**Значение игры в дошкольном возрасте.**

Дошкольный возраст – первоначальный этап усвоения общественного опыта. Ребенок развивается под воздействием воспитания, под влиянием впечатлений от окружающего мира. У него рано появляется интерес к жизни и работе взрослых. Игра – наиболее доступный ребенку вид деятельности, своеобразный способ переработки полученных впечатлений.

К игре детей побуждает стремление знакомиться с окружающим миром, активно действовать в общении со сверстниками, участвовать в жизни взрослых, осуществлять свои мечты.

Сюжетно-ролевыми называют игры, которые создаются самими детьми, активность в игре детей направлена на выполнение замысла, развитие сюжета.

Любая игра способствует воспитанию не одного, а нескольких качеств, требует участия различных органов и психических процессов, вызывает разнообразные эмоциональные переживания. Игра учит ребенка жить и трудиться в коллективе, воспитывает организаторские способности, волю, дисциплинированность, настойчивость, инициативу.

Важность сюжетно-ролевой игры для всестороннего развития ребенка требует систематического, умелого влияния на нее. Но сюжетно-ролевая игра – самостоятельная деятельность детей, и педагог не может заранее предвидеть все приемы руководства ею, как это делается при подготовке к проведению занятий, игр с правилами.

В игре, как во всякой деятельности детей, педагогу принадлежит ведущая роль. В игре взрослые многому учат детей, формируют их моральные качества. Однако попытки обучать детей намеченному педагогом сюжету игры, разыгрывание роли по показу приводит к скучному шаблону, подавляют воображение детей, лишают игру ее педагогического значения.

Самое сложное и важное – обдумать задачи и приемы воспитания детей в игре: как способствовать объединению детей, как научить распределять роли, доводить до конца задуманное. При этом ставятся задачи как ко всему коллективу и к отдельным детям.

Первое условие успешного руководства играми – умение наблюдать детей, понимать их игровые замыслы, их переживания. Это не просто: ребенок, особенно в младшем дошкольном возрасте, не всегда может, а иногда не хочет делиться со взрослыми своими намерениями. Педагогу необходимо завоевать доверие детей, установить с ними контакт. Это легко достигается в том случае, если педагог относится к детской игре серьезно, с искренним интересом, без обидного снисхождения, к которому дети весьма чувствительны. Такому педагогу дети охотно рассказывают о своих планах, обращаются к нему за советом и помощью.

Известно, что игра возникает в том случае, когда у ребенка имеются яркие, конкретные представления о каком-либо событии или явлении, которое ему интересно и которое оказывает на него большое эмоциональное воздействие. Поэтому основной путь влияния на выбор темы игры – создание у детей таких представлений. Знакомство с трудом взрослых, с событиями общественной жизни, чтение и рассказывание художественных произведений, сказок, просмотр фильмов дают материал для игры, заставляют работать воображение. Часто хорошие игры возникают по инициативе детей. В таком случае важно вовремя поддержать интересную идею, направить усилия дошкольников на ее осуществление.

Особенно сложна роль педагога в ходе развития сюжета игры. Во время подготовки к ней, когда дети еще не вошли в свои роли, когда сюжет игры только намечается, педагог с уважением относится к замыслу участников, может давать им советы, руководить их поведением, как взрослый детьми. Иное дело в ходе игры, когда неосторожным вмешательством можно разрушить созданный ребенком образ. Далеко не всегда дети прислушиваются к советам взрослых во время игры. Педагог не может быть равнодушным зрителем, он выражает сочувствие матери, у которой заболела дочка, с интересом слушает рассказ моряков об опасных трудностях их путешествия. Такой педагог может дать совет относительно дальнейшего развития игры, и ребенок прислушивается к его словам, особенно когда к нему обращаются как к действующему лицу. Маме можно посоветовать пойти с больной дочкой к врачу. Такие советы обогащают замысел игры.

Иногда педагог становится участником игры, берет на себя какую-нибудь роль, часто совсем не главную, эпизодическую, но и в этой роли он может незаметно руководить игрой, направлять ее, будить воображение детей, в результате чего возникают новые эпизоды, о которых дети сами раньше не догадывались. Например, в роли зрителя в театре он спрашивает, где продаются билеты, и таким образом наводит на мысль сделать кассу; как покупатель в магазине он спрашивает о таких товарах, которые продавцы еще не приготовили – завтра они наверняка появятся на прилавке.

Иногда игра, хорошая по теме, приобретает нежелательное направление, поведение детей не соответствует роли: воспитатель груб с детьми, солдаты недисциплинированны. Причины такого явления различны. Может быть, ребенок плохо представляет себе деятельность, характер изображаемого лица и наделяет его качествами, которые наблюдал у других людей. А может быть обнаруживаются его собственные недостатки, грубость, недисциплинированность. И в том и другом случае необходимо повлиять на ребенка через образ, дать ему представление о том, как поступает человек, которого он изображает, как он относится к своей работе, к людям. Педагог может воздействовать своим примером, стать участником игры. В других случаях на помощь приходят наблюдения, чтение книги на данную тему.

Дети сталкиваются в жизни не только с хорошими людьми, с благородными поступками. Порой затеваются игры, в которых дети изображают, например, пьяных, ссоры между соседями. Нельзя допустить этого. Необходимо отвлечь детей от такой игры, создать интерес к другой теме, а главное, вызвать у них отрицательное отношение к плохому, чтобы им самим не хотелось изображать это в игре.

Руководя игрой, педагог всегда должен помнить о том, что нужно развивать инициативу, самостоятельность детей, сохранять их непосредственность, радость игры. Из приемов руководства игрой следует исключить всякого рода принуждение, никогда не фантазировать за ребенка, не придумывать за него игру. Нужно очень деликатно влиять на развитие интересов, на чувства детей, направлять работу их мысли и воображения. Только при таком руководстве успешно развивается игровое творчество. Слайд 8.

Чтобы найти правильный путь влияния на детскую игру, надо понимать ее, уметь наблюдать играющих детей. Изучение игры и воспитание детей в игре неразрывно слиты в едином педагогическом процессе. Мы изучаем игру, чтобы лучше руководить ею.

Участие педагога в сюжетно-ролевых играх детей не может ограничиться организацией обстановки, подбором игрового материала. Он должен проявлять интерес к самому процессу игры, давать детям новые, с новыми ситуациями связанные слова и выражения; разговаривая с ними по существу их игр, влиять на обогащение их языка. Руководя наблюдениями детей при ознакомлении их с окружающей средой, педагог должен содействовать тому, чтобы наблюдаемая жизнь стимулировала их к воспроизведению в игре, а стало быть, и в языке, своих положительных, лучших сторон.

Таким образом, педагогические мероприятия в организации сюжетно-ролевой игры детей сводятся к следующему:

• Организовать место для игры, соответствующее возрасту и числу играющих на нем детей.

• Продумать подбор игрушек, материалов, пособий и неуклонно следить за их обновлением соответственно запросам развивающегося игрового процесса и общего развития детей.

• Руководя наблюдениями детей, содействовать отображению в игре положительных сторон социальной, трудовой жизни.

• Следовать тому, чтобы группировка детей в игре (по возрасту, развитию речи, речевым навыкам) способствовала росту и развитию языка более слабых и отстающих детей.

• Проявлять интерес к играм детей беседами, обусловленными их содержанием, руководить игрой и в процессе такого руководства упражнять язык детей. Слайд 9.

В режиме детского дня для сюжетно-ролевых игр должно отводиться определенное, соответствующее их значению время. Педагоги должны овладеть методикой организации сюжетно-ролевых игр, прежде всего в интересах развития детей.

Теоретические основы организации и руководства сюжетно-ролевыми играми.

1.1. Общая характеристика сюжетно-ролевой игры

Сюжетно-ролевая игра - это основной вид игры ребенка дошкольного возраста. Характеризуя ее, С.Л.Рубинштейн подчеркнул, что эта игра наиболее спонтанное проявление ребенка и вместе с тем она строиться на взаимодействии ребенка с взрослыми. Ей присущи основные черты игры: эмоциональная насыщенность и увлеченность детей, самостоятельность, активность, творчество.

Сюжетно-ролевая игра по своему характеру - деятельность отражательная. Основной источник, питающий игру ребенка, - это окружающий его мир, жизнь и деятельность взрослых и сверстников.

Основой сюжетно-ролевой игры является мнимая или воображаемая ситуация, которая заключается в том, что ребенок берет на себя роль взрослого и выполняет ее в созданной им самим игровой обстановке. Например, играя в школу, изображает учителя, ведущего урок с учениками (сверстниками) в классе (на ковре).

Самостоятельность детей в сюжетно-ролевой игре - одна из ее характерных черт. Дети сами выбирают тему игры, определяют линии ее развития, решают, как станут раскрывать роли, где развернут игру, и т.п. Каждый ребенок свободен в выборе средств воплощения образа. При этом нет ничего невозможного: можно, сев в кресло - «ракету», очутиться на Луне, при помощи палочки - «скальпеля» - сделать операцию. Такая свобода в реализации замысла игры и полет фантазии позволяют дошкольнику самостоятельно включаться в те сферы человеческой деятельности, которые в реальной жизни еще долго будут ему недоступны. Объединяясь в сюжетно-ролевой игре, дети по своей воле выбирают партнеров, сами устанавливают игровые правила, следят за их выполнением, регулируют взаимоотношения. Но самое главное - в игре ребенок воплощает свой взгляд, свое представление, свое отношение к тому событию, которое разыгрывает.

Таким образом, в сюжетно-ролевой игре знания, впечатления ребенка не остаются неизменными: они пополняются и уточнятся, качественно изменяются, преобразовываются. Это делает игру формой практического познания окружающей действительности. Как всякая творческая деятельность, сюжетно-ролевая игра эмоционально насыщена и доставляет каждому ребенку радость и удовольствие уже самим своим процессом.

1.2. Структурные компоненты: сюжет, содержание, роль.

Сюжетно-ролевая игра имеет следующие структурные компоненты: сюжет, содержание, роль.

Главным компонентом сюжетно-ролевой игры является сюжет, без него нет самой сюжетно-ролевой игры. Сюжет игры - это та сфера действительности, которая воспроизводится детьми. Сюжет представляет собой отражение ребенком определенных действий, событий, взаимоотношений из жизни и деятельности окружающих. При этом его игровые действия (крутить руль автомашины, готовить обед, учить рисовать учеников и т.д.) - одно из основных средств реализации сюжета.

Сюжеты игр разнообразны. Условно их делят на бытовые (игры в семью, детский сад), производственные, отражающие профессиональный труд людей (игры в больницу, магазин и т. д.), общественные (игры в празднование Дня рождения города, в библиотеку, школу и т.д.).

Содержание игры, отмечает Д.Б. Эльконин, - это то, что воспроизводится ребенком в качестве центрального и характерного момента деятельности и отношений между взрослыми в их бытовой, трудовой, общественной деятельности.

В зависимости от глубины представлений ребенка о деятельности взрослых меняется и содержание игр. Например, дети младшей группы, изображая в игре врача, многократно повторяли одни и те же действия: измеряли температуру, смотрели больному горло. После того как малышам сделали прививки, в игровом изображении врача прибавились новые действия. Дети старшей группы, договариваясь об игре в больницу, уточняли, какие специалисты будут лечить больных: хирург, окулист, педиатр. В зависимости от специализации врача каждый играющий выполнял специфические действия, при этом врачи ласково разговаривали с пациентами, уговаривали их не бояться укола, операции, перевязки, смелее принимать лекарства. Таким образом, в содержании игры выражены разные уровни проникновения ребенка в деятельность взрослых. Первоначально «схватывается» в реальной жизни и отражается в игре только внешняя сторона деятельности (с чем человек действует: «человек - предмет»). Затем, по мере понимания ребенком отношения человека к своей деятельности, элементарного постижения общественного смысла труда, в играх начинают отражаться взаимоотношения людей («человек - человек»), а сами предметы легко заменяются (кубик - кусок мыла, хлеб, утюг, машинка) или только мысленно представляются («как будто у меня акваланг и я опускаюсь на дно океана»).

По содержанию игры детей младшего дошкольного возраста отличаются от игр детей, более старшего возраста. Эти отличия связаны с относительной ограниченностью опыта, особенностями развития воображения, мышления, речи. Ребенок не может представить игру до ее начала, не улавливая логическую последовательность между реальными событиями. Поэтому и содержание игр, как отмечала А.П. Усова, отрывочное, нелогичное. Малыши часто повторяют в игре действия с игрушками, показанные взрослыми и связанные с бытом: покормил мишку - уложил спать; снова покормил - и снова уложил спать. А.П. Усова охарактеризовала такие игры как игры - действия. Причем интерес к действиям часто доминирует, поэтому цель игры ускользает из поля зрения ребенка. Например, Оля усадила своих дочек за стол, пошла готовить обед, увлеклась действиями с кастрюльками, сковородками, а дочки так и остались ненакормленными.

Однако на границе третьего и четвертого года жизни игры становятся более содержательными, что связано с расширением представлений детей об окружающем мире. Дошкольники начинают комбинировать разные события, включая в игры эпизоды из собственного опыта и из литературных произведений, которые им читали или, что особенно ценно, показывали посредством сюжетно-дидактических игр, иллюстраций в книгах, настольного театра.

На четвертом и пятом году жизни в играх детей наблюдается целостность сюжета, взаимосвязанность отражаемых событий. У дошкольников складывается интерес к определенным сюжетам, в которые они играли и раньше (в семью, больницу, строителей и др.). Дети живо откликаются на новые впечатления, вплетая их, как сюжетные линии, в знакомые игры. Обогащению содержания помогает взаимодействие детей в игре, когда каждый носит что-то свое, индивидуальное. В этом возрасте начинаются обобщение и усечение изображаемых ситуаций, которые хорошо освоены ребенком в реальной жизни и не вызывают у него особого интереса. Так, если малыши, играя в детский сад, долго едят, пьют из чашек, то дети пятого года жизни завершают обед, едва поднеся ко рту ложку. А иногда ограничиваются символическими действиями.

Дети старшего дошкольного возраста обдуманно подходят к выбору сюжета, обсуждают его предварительно, на элементарном уровне планируют развитие содержания. Появляются новые сюжеты, которые навеяны впечатлениями, почерпнутыми за пределами дошкольного учреждения: по мотивам мультсериалов, прочитанных дома книг, рассказов взрослых и др. Продолжается обобщение игровых ситуаций; помимо условных и символических действий, дети активно используют речевые комментарии («Все как будто поспали - и сразу идем в зал на праздник!»; «Давайте так: мы уже прилетели в Африку!»). Эти речевые комментарии представляют собой словесное замещение каких-либо событий. Дети прибегают к ним, чтобы не нарушать логику развертывания содержания игры.

Содержание сюжетно-ролевой игры воплощается ребенком с помощью роли, которую он на себя берет. Роль - средство реализации сюжета и главный компонент сюжетно-ролевой игры.

Для ребенка роль - это его игровая позиция: он отождествляет себя с каким-либо персонажем сюжета и действует в соответствии с представлениями о данном персонаже. Всякая роль содержит свои правила поведения, взятые ребенком из окружающей жизни, заимствованные из отношений в мире взрослых. Так, мама заботиться о детях, готовит им еду, укладывает спать; учительница говорит громко и четко, строгая и требует внимания на ее уроках. Подчинение ребенка правилам ролевого поведения является важнейшим элементом сюжетно-ролевой игры. Отступление кого-либо и играющих от правил вызывает протесты у партнеров по игре. То есть, для дошкольников роль - это образец того, как надо действовать. Исходя из этого образца, ребенок оценивает поведение участников игры, а затем и свое собственное.

Роль появляется в игре на границе раннего и дошкольного возраста. На третьем году жизни наблюдается эмансипация ребенка от взрослого. Одновременно у дошкольника растет стремление действовать самостоятельно, но как взрослый. Тогда, малыш, играя, начинает выполнять отдельные действия, характерные для какого-либо взрослого (укладывает куклу спать, как мама), хотя и не называет себя именем взрослого. Это и есть первые начатки роли. К ним следует отнести и еще один признак: ребенок «озвучивает» игрушку, говоря от ее лица.

На протяжении дошкольного детства развитие роли в сюжетно-ролевой игре происходит от исполнения ролевых действий к ролям-образам. У младших дошкольников преобладают бытовые действия: варить, купать, мыть, возить и пр. Затем появляются и ролевые обозначения, связанные с теми или иными действиями: я - мама, я - шофер, я - врач. Взятая роль придает определенную направленность, смысл действиям с предметами: мама выбирает для игры игрушки или предметы, необходимые для приготовления обеда, купания ребенка; врач подбирает для лечения карандаш-градусник, рвет бумажки для горчичников, наливает воображаемое лекарство и т.п. Таким образом, разыгрывая роль, дети младшего школьного возраста, используют игрушки, реальные предметы (ложка, тазик и т.д.), а также предметы-заместители (карандаш или палочка становится в игре ножом, ложкой, градусником, шприцем и т.д.).

В среднем дошкольном возрасте выполнение роли становится значимым мотивом игровой деятельности: у ребенка развивается желание не просто играть, а выполнять ту или иную роль. Смысл игры для дошкольника 4-5 лет заключается в отношениях между персонажами. Поэтому ребенок охотно берет на себя те роли, отношения в которых ему понятны(воспитательница заботится о детях, капитан ведет корабль и т.д.). Ребенок изображает эти отношения в игре с помощью речи, мимики, жестов. В этом возрасте ролевая речь становиться средством взаимодействия. Поскольку у детей формируется избирательное отношение к тем или иным ролям, их распределение до начала игры - процесс довольно эмоциональный. Помощь педагога необходима.

В старшем дошкольном возрасте смысл игры заключается в типичных отношениях лица, роль которого выполняет ребенок, с другими лицами, роли которых берут на себя другие дети. В играх появляются ролевые диалоги, с помощью которых выражаются отношения между персонажами, устанавливается игровое взаимодействие. Для качества выполнения роли важно отношение к ней ребенка. Поэтому следует иметь в виду, что старшие дошкольники неохотно выполняют роли, которые, по их представлениям, не соответствуют их полу. Так, мальчики отказываются исполнять роль воспитателя, заведующего дошкольного учреждения, в игре в школу соглашаются быть только учителем физкультуры. Выполняя роль, ребенок принимает во внимание не столько внешнюю логику, последовательность действий, сколько смысл социальных отношений.

Таким образом, главными структурными компонентами творческой сюжетно-ролевой игры являются сюжет, который представляет собой отражение ребенком окружающей его действительности; содержание - это то, что воспроизводится ребенком в качестве центрального и характерного момента деятельности и отношений между взрослыми в их деятельности, и развитие и усложнение, которого осуществляется по следующим направлениям:

усиление целенаправленности, а значит, и последовательности, связанности изображаемого;

постепенный переход от развернутой игровой ситуации к свернутой, обобщение изображаемого в игре (использование условных и символических действий, словесных замещений);

роль - средство реализации сюжета.

1.3. Основные направления развития сюжетных игр детей среднего и старшего дошкольного возраста.

Появление коллективной игры создает возможность для быстрого развития и изменения как тематики и содержания, так и структуры игры. В изменении тематики игр детей есть определенная закономерность: от игр на бытовые темы (примерно 50-70% творческих ролевых игр детей младшего возраста составляют именно эти игры) к играм с трудовым, производственным сюжетом, а затем к играм, в которых отображаются различные общественные события и явления.

Развивается и содержание игры. В играх старших детей наряду с действиями начинают отражаться разнообразные общественные отношения, поступки. Мама проявляет заботу о дочке, причем не только кормит, купает, одевает, но и воспитывает, читает книжки, ведет к врачу. В свою очередь врач не только делает уколы, ставит градусник, но и заботливо уговаривает, успокаивает больную. Изменение тематики игр и их содержания связано с расширением их источников. Игры младших школьников определяются в основном теми впечатлениями, которые получают дети в процессе непосредственного общения с окружающим. Постепенно в играх старшего дошкольника все большее место начинает занимать опосредованный опыт: знании, полученные из книг, рассказов взрослых (воспитателей, родителей). Меняется и характер непосредственного опыта (дети отражают не только те события, в которых они сами принимали участие, но и те, которые они наблюдали на экскурсиях, прогулках, в повседневной жизни).

Расширение тематики игр, углубление их содержания приводят к изменению формы и структуры игры. По мере развития содержания игры в ее структуре выделяется подготовительный период.

Первоначально в подготовительный период дети только договариваются о теме игры («Во что будем играть?»), иногда распределяют роли. Постепенно в процессе договоренности дети начинают намечать (обсуждать) общую линию развития сюжета игры («Сначала покормим детей, погуляем, а потом будет праздник»). Это уже элементарное планирование. Оно способствует более полному развертыванию содержания игры и установлении правильных отношений в игре. Потребность в сговоре появляется в связи с развитием игры. У малышей такой потребности еще нет. Богатство жизненных впечатлений старших детей, многогранность отражаемых в играх событий требуют предварительной договоренности. У детей возрастает и требовательность к качеству выполняемых ролей. Сговариваясь, дети могут обсудить и распределение ролей, исходя из интересов всех играющих. Сговор требует многих организаторских умений, знания возможностей друг друга, поэтому сговариваться начинают раньше дети, которые чаще всего играют вместе.

Во многих случаях в подготовительный период дети готовят игровую обстановку (подбирают игрушки, делают недостающие, сооружают постройки и т.д.). эти умения формируются под руководством воспитателя.

С возрастом увеличивается и количество участников игры. В играх детей младших групп участвуют 2-3 ребенка, у старших - 3-7 и больше.

Для развития игры характерно изменение требований, которые дети предъявляют к игрушке. Младшего дошкольника привлекает в игрушке возможность воспроизведения тех действий, которые составляют основное содержание игры. Игрушка может быть обобщенной, и наделена лишь некоторыми яркими чертами, позволяющими определить назначение ее и возможности действия с ней. Чем старше становятся дети, тем больше они предъявляют требований к соответствию игрушки игровому замыслу. Старший дошкольник предпочитает более сложную игрушку, приближающуюся к модели предмета.

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте появляется коллективная игра, которая дает возможность быстрому развитию и изменению тематики, содержания и структуры игры, что связано с расширением их источников.

1.4. Организация сюжетно—ролевой игры

Для того чтобы действительно переводить детей на новую, более высокую ступень сюжетной игры, надо хорошо представлять дальнейшую ее эволюцию. Одна из линий развития сюжетной игры дошкольников - игра-фантазирование. В младшем школьном возрасте она может протекать уже преимущественно в речевом плане, с крайне свернутыми предметными действиями. Вспомним «Фантазеров» Н. Носова, «Кондуит и Швамбранию» Л. Кассиля, где описываются такие совместные игры детей. Смысл их — построение новых цепей событий, воображаемого мира, интересного и привлекательного. Совместная игра-фантазирование развивает воображение, творчество, обогащает эмоциональную жизнь детей, позволяя полнее реализовать значимые переживания. Для такой игры необходимо уметь комбинировать разнообразные события, согласовывая в общем сюжете индивидуальные замыслы. Разумеется, дошкольники еще не могут самостоятельно развертывать игру-фантазирование в чисто речевом плане (без опоры на предметные действия, роль), но возможность перехода на эту новую ступень закладывается уже в старшем дошкольном возрасте.

Старшие дошкольники готовы к освоению указанных умений по ряду причин. Увеличивается объем знаний об окружающем, определяются и конкретизируются интересы отдельных детей к тем или иным сторонам жизни, событиям, о которых они узнают из наблюдений, книг, кинофильмов, участниками которых хотели бы быть. Каждый из детей стремится воплотить в игре свой, уже достаточно сложный замысел. При этом все сильнее становится стремление ребенка играть вместе со сверстниками.

Конечно, дети и раньше могли развернуть игру со сверстниками, но согласование в ней осуществлялось за счет предметно-игровой среды, направляющей действия участников в общее смысловое русло, за счет принятия близких по смыслу ролей, вызывающих взаимно -дополнительные действия партнеров. Цепь событий развертывалась в игре как бы автоматически, как общее «воспоминание» о той или иной смысловой сфере. Усложнение и разнообразие детских замыслов влечет за собой трудности построения совместной игры, которая требует больших усилий по их согласованию.

Сюжетной игре не свойственно предварительное планирование и жесткое следование плану. В этом проявляются ее специфические черты — необязательность, свобода выбора действий. В начале игры дети, как правило, определяют лишь ее тему в общем виде, а дальше события в сюжете постепенно наращиваются, как снежный ком. Общий сюжет складывается из предложений участников уже в процессе самой игры. Согласовывать замыслы в процессе игры в группе, включающей более 4-х человек, — непосильная задача даже для старших дошкольников. Но и в небольшой группе игра часто распадается, едва начавшись, из-за непонимания и невозможности соотнести разнонаправленные предложения участников, либо переходит на накатанные рельсы более простого сюжета: стремление развернуть интересную новую игру отступает перед удовольствием действовать вместе и слаженно со сверстниками.

Для того чтобы дети могли реализовать свои творческие возможности и действовать согласованно, несмотря на всю прихотливость индивидуальных замыслов, необходимо овладение новым, более сложным способом построения игры — совместным сюжетным сложением. Оно включает умение ребенка выстраивать новые последовательности событий, охватывающие разнообразные тематические содержания, и при этом быть ориентированным на партнеров-сверстников: обозначать для них (пояснять), какое событие он хотел бы развернуть в следующий момент игры, прислушиваться к мнению партнеров (ведь они могут предложить совсем другие события); умение комбинировать предложенные им самим и другими участниками события в общем сюжете в процессе игры.

Каким же образом можно сформировать эти сложные умения у детей? Оказывается, эффективным средством формирования является совместная игра взрослого с детьми, но по форме совершенно иная, нежели на предыдущих возрастных этапах.

Как уже говорилось, каждый новый способ построения игры (на данном этапе — совместное сюжетном сложение) формируется достаточно легко и быстро, если он отделен от более простых, ранее усвоенных способов. Сделать именно совместное сюжетно сложение центром внимания детей можно в игре особого рода — совместной со взрослым «игре-придумывании», протекающей в чисто словесном плане. Ее естественным прототипом является упомянутое выше совместное фантазирование младших школьников. Игра-придумывание позволяет взрослому, будучи партнером детей, ненавязчиво и непринужденно стимулировать их к комбинированию и согласованию разнообразных сюжетных событий; причем придумывание, развертывание общего сюжета не замаскировано здесь для детей предметными и ролевыми действиями, открывается для них как бы в «чистом» виде.

Конечно, для дошкольников такая игра доступна лишь как совместная деятельность со взрослым. В своей самостоятельной игре дети вновь возвращаются к действиям с игрушками, к ролям, но освоенные умения вместе придумывать новые сюжеты позволяют им более полно и согласованно реализовывать игровые замыслы.

Определив форму совместной игры взрослого с детьми (игра-придумывание), поставим следующий, далеко не праздный вопрос: что и как «придумывать»? Чтобы не вылиться в автономное фантазирование каждого участника «для себя», игра-придумывание первоначально нуждается в смысловых опорах, продвигающих работу воображения всех участников вперед и направляющих ее в достаточно широкое, но всё же, общее русло. Такими опорами могут быть уже известные детям сюжеты.

Совместную игру с детьми следует начинать не с придумывания совершенно новых сюжетов, а с частичного изменения — «расшатывания» уже известных; постепенно взрослый переводит детей к все более сложным преобразованиям знакомого сюжета, а затем и к совместному придумыванию нового.

При организации подготовительного периода можно использовать уже накопленный детьми опыт игры-придумывания, где все участники, дополняя друг друга, вводят новые сюжетные события, развивающие выбранную тему. Воспитатель подходит к группе детей и спрашивает; «Ребята, вы во что, собираетесь играть?» Получив ответ, предлагает: «Давайте все вместе придумаем, как играть интереснее, по-новому». Отталкиваясь от обозначенной детьми темы, воспитатель поощряет их к внесению двух-трех вариантов развития событий; сам предлагает дополнительный вариант (типа: «Может быть так... А может быть, по-другому... А как еще можно?»). В отличие от игры-придумывания, в подготовительном периоде не нужно стремиться к построению четкой последовательности событий. Главное — краткое высказывание разнообразных предложений. Любая инициатива участников должна быть вне критики педагога, тогда дети почувствуют свободу, удовольствие от сотворчества. После того как предложено 6—7 событий с вариантами (в течение 3—5 минут), воспитатель говорит: «Вот видите, как можно по-новому, интересно играть», — и предлагает детям играть уже самостоятельно.

Поскольку события предлагались в разных вариантах, у детей есть новые «идеи» для игры, но нет готового сюжета, который остается только разыграть. Переходя к самостоятельной игре, ее участники отталкиваются от придуманных событий, выбирают тот или иной вариант, предлагают новые коллизии в процессе игры, включают новые роли, т. е. творческая совместная работа продолжается. Это как раз свидетельствует о том, что подготовительный период выполнил свои функции.

Всю работу по формированию совместного сюжета сложения можно начинать с детьми старшей группы и продолжать в подготовительной группе детского сада.

Как изменяется самостоятельная сюжетная игра старших дошкольников под влиянием систематического формирования у них новых игровых умений? Прежде всего, возникает установка на придумывание новой, интересной игры. Сюжеты, развертываемые детьми, становятся разнообразнее и сложнее, приобретают многотемный характер. В них так переплетаются, комбинируются события и роли, относящиеся к самым разным смысловым сферам, что игра уже не укладывается в простое определение типа «Стройка», «Почта» и т. п. Динамичное наращивание событий в процессе игры приводит к свертыванию многих действий с предметами, которые лишь обозначаются в речи; часто используется смена ролей при включении в сюжет новых персонажей. Учащаются моменты чисто речевого взаимодействия, когда дети только проговаривают очередные события (а не «разыгрывают» их), намечают дальнейшее направление сюжета. Игра развертывается в группах до 3—4 человек, причем возрастает инициатива всех участников; они меньше зависят от активности одного ребенка-лидера. Умение прислушаться к партнерам, соединить их замыслы со своими приводит к уменьшению конфликтов в игре.

Таким образом, успешность сюжетно-ролевой игры, несомненно, зависит от организационной деятельности педагога.

Во-первых педагогу необходимы условия для развития игрового сюжета, создания предметно- игровой среды происходит с учётом возрастных и индивидуальных особенностей дошкольника. Атрибутами для сюжетно-ролевых игр должны быть красочными и эстетическими, так как именно с ними будет взаимодействовать ребёнок.

Правильная организация предметно игровой среды предполагает и выполнения воспитателем программной задачи развития детского творчества в игровой деятельности.

Во-вторых сюжетно – ролевая игра будет успешной только в том случае, если педагог будет организовывать и осуществлять игровую деятельность детей последовательно и систематически, а не от случая, к случаю.

Умение педагога наблюдать педагога за детьми даёт ему материал для раздумий, умения понимать их игровые замыслы и переживания, исходя из этого, планировать игровую деятельность с дошкольниками.

И наконец, в-третьих организуя сюжетно-ролевую игру с детьми, педагог должен активно использовать методы и приёмы обучения детей игровым действиям, а в старшем дошкольном возрасте игровой цепочкой, согласно выбранной роли или игровому сюжету. Влияние воспитателя на выбор игры, игровые действия заключается в том, что он поддерживает интерес к игре, развивает инициативы детей, приучая их задумываться над темой игры, самостоятельно выбирать наиболее интересную. Если игра затухает, педагог разнообразит её новыми персонажами или игровыми действиями. Опытный педагог нередко сам встаёт на позицию ребёнка и участвует в игровой деятельности на равных с участниками игры. Это сближает педагога с детьми, и позволят ему реализовать поставленные задачи. Таким образом, успешное осуществления игровой деятельности возможно при умелом руководстве педагога, который способен сделать сюжетно-ролевую игру увлекательным процессом. В ходе которого, происходит полноценное развитие ребёнка-дошкольника.

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

 В литературе представлен онтогенез игры, знание данного материала позволяет осмыслить предпосылки возникновения сюжетно – ролевой игры.

В первые два года жизни, когда воображение ребенка еще не развито, игры в настоящем смысле слова нет. В этом возрасте можно говорить о подготовительном периоде игры, который часто называют «предметной деятельностью».

 К двум годам в детских играх прослеживаются те черты, которые ярко проявляются в более позднем возрасте: подражанием взрослым, создание воображаемых образов, стремление активно действовать, знакомиться окружающим.

На третьем году жизни начинает развиваться воображение, в играх появляется несложный сюжет. Таким образом, в работе с детьми этого возраста одной из важных задач является формирование простейших навыков совместной игры. Поэтому необходимо помогать малышам, развивать содержание игр, которые могут объединить двоих – троих детей.

На развитие содержания детских игр существенное влияние оказывает изготовление игрушек – самоделок, которые делают игровые интересы детей более устойчивыми, помогают их объединению в игре. Руководя игрой мы, тем не менее не должны подавлять инициативу, самостоятельность детей.

Что характерно для творческой игры детей 4 – 5 лет? Во – первых, возникновение новых тем, связанных со знаниями, полученными из художественной литературы, рассказов взрослых, теле – и радиопередач и др. (игры в путешествия, моряков, военных, строительство, почту). Во – вторых, возникший интерес к книге и окружающему, способствующий обогащению содержания прежних игр. Так повышается интерес к взаимоотношениям людей в труде. Дети начинают понимать, что в совместном коллективном труде необходимо оказывать друг другу помощь; у них возникают представления о взаимодействии. Все это находит отражение в игре.

У детей старшего дошкольного возраста углубляется интерес к труду взрослых, его результатам; возникает чувство восхищения самоотверженными поступками людей, желание подражать им. Поэтому для них характерны игры с героическим сюжетом; желание сыграть свою роль с большей выдумкой, изобразительностью, а также интерес к деталям. Для развития содержания игры дети успешно используют технические умения, например, создают игрушку из конструктора. На данном возрастном этапе появляются более сложные как по содержанию и средствам отображения реальной жизни, так и по организации игры. Это сюжетно – ролевые игры, которые продолжаются длительное время, с постепнным развитием и усложнением содержания; игры, глубоко затрагивающие чувства и интересы детей

в игре наиболее ярко обнаруживается формулирующаяся знаковая функция сознания ребенка. Ее проявление в игре имеет свои особенности: игровые заместители предметов могут иметь значительно меньшее сходство с самими предметами, чем, например, рисунок с изображаемой действительностью. Однако игровые заместители должны давать возможность действовать с ними так, как с замещаемым предметом. Поэтому, давая свое название избранному предмету – заместителю и приписывая ему определенные свойства, ребенок учитывает и некоторые особенности самого предмета – заместителя. При выборе предметов – заместителей дошкольник исходит из реальных отношений предметов. Он с готовностью соглашается, что полспички будет мишуткой, целая спичка мишкой – мамой, коробок – постелькой для мишутки. Но он, ни за что не примет такого варианта, где мишуткой будет коробок, а постелью – спичка. «Так не бывает», - обычная реакция ребенка.

Традиционная классификация игр

 Условно игры разделили на две основные группы: сюжетно – ролевые (творческие) игры и игры с правилами.

 Сюжетно – ролевые – это игры на бытовые темы, с произвольной тематикой, строительные игры с природным материалом, театрализованные игры, игры – забавы, развлечения.

К играм с правилами относятся дидактические игры (игры с предметами и игрушками, словесные дидактические, бессюжетные, с элементами спорта).

Театрализованные игры – разыгрывание в особах определенного литературного произведения и отображение с помощью выразительных способов (интонации, мимики, жестов) конкретных образов. Театрализованные игры в отличие от сюжетно-ролевых предлагают наличие зрителей (сверстники, младшие дети, родители). В их процессе у детей формируется умение с помощью изобразительных средств (интонации, мимики, жеста) точно воспроизводить идею художественного произведения и авторский текст. Эта сложная деятельность требует обязательного участия взрослого, особенно в подготовительный ее период. Чтобы театрализованные игры стали по-настоящему зрелищными, нужно обучить ребят не только способам выразительного исполнения, но и сформировать у них умение готовить место для представлений

Сюжетно – ролевая игра ребенка в своем развитии проходит несколько стадий. Последовательно сменяющих друг друга:

• ознакомительная игра,

• отобразительная игра,

• сюжетно – отобразительная игра, сюжетно – ролевая игра,

• игра – драматизация.

 Вместе с игрой развивается и сам ребенок: сначала его действия с предметом – игрушкой носят манипулярный характер, затем он усваивает различные способы действия с предметами, которых отражены его представления об их существенных свойствах.

На стадии сюжетно – отобразительной игры ребенок раннего возраста направляет свои действия на выполнение условной цели, то есть вместо реального результата, появляется воображаемый (вылечить куклу, перевести на машине груз). Появление в игре обобщенных действий, использование предметов – заместителей, объединение предметных действий в единый сюжет, называние ребенком себя именем героя, обогащение содержания игры – все это свидетельствует о переходе к сюжетно – ролевой игре, которая начинает постепенно развиваться со второй младшей группы. В этих играх начинают отражаться человеческие взаимоотношения, нормы поведения, социальные контакты.

Д.Б. Эльконин называл сюжетно – ролевой игрой деятельность творческого характера, в которой дети берут на себя роли и в обобщенной форме воспроизводят деятельность и отношения взрослых, используя предметы – заместители. Осваивая сначала действия с предметами, затем с заместителями, ребенок в игре постепенно начинает мыслить во внутреннем плане. Исследователи выделяют различные структурные элементы игры – основные и второстепенные: сюжет, содержание, игровую ситуацию, замысел, роль, ролевое действие, ролевое поведение, правила.

Сюжет (тема) игры – это, по Д.Б.Эльконину, та сфера действительности, которая отражается в игре.

Содержание - это то, что конкретно отражается в игре.

Игровая (воображаемая, мнимая) ситуация – совокупность обстоятельств игры, не существующих реально, а создаваемых воображением.

Замысел – план действий, задуманный играющими.

Роль – это образ существа (человека, животного) или предмета, который ребенок изображает в игре.

Ролевое (игровое) действие – это деятельность ребенка в роли. Определенная комбинация, последовательность ролевых действий характеризуют ролевое поведение в игре.

Ролевое (игровое) взаимодействие предполагает осуществление взаимоотношений с партнером( партнерами) по игре, диктуемых ролью, так как ребенок, взявший на себя какую – либо роль, должен принимать во внимание и роль своего партнера по игре. Координируя с ним свои действия.

Правила – это порядок, предписание действий в игре.

Структурные элементы игры тесно взаимосвязаны, подвержены взаимовлиянию, могут по разному соотноситься в различных видах игр.

В сюжете отражаются события окружающей жизни, поэтому он зависит от социального опыта детей и степени понимания ими взаимоотношений людей. Сюжет определяет направленность игровых действий, разнообразие содержания игры ( при одном и том же сюжете – разное содержание игры).

Замысел игры, по мнению А. П. Усовой - это не плод отвлеченной фантазии детей, а результат наблюдения ими происходящего вокруг. Замысел игры у младших детей направляется игровой предметной средой, новая сюжетная линия выстраивается благодаря введению дополнительного игрового материала. Ребенок идет от действия к мысли, тогда как у более старших детей, напротив, замысел обеспечивает создание обстановки действия (ребенок идет от мысли к действию).

Осуществляя замысел, ребенок действует по определенным правилам. Эти правила могут создаваться самими детьми, исходить из общего замысла игры или устанавливаться взрослыми. Правила регулируют игровое поведение участников, организуя их взаимоотношения в игре, координируют содержание игры.

Известный психолог - Д. Б. Эльконин отмечал, что содержание игры с возрастом меняется. Сначала в своей игре дети отражают предметную деятельность взрослых, затем в центр их внимания попадают отношения между взрослыми и, наконец, правила, по которым строятся отношения. Следовательно, развитие содержания сюжетно – ролевой игры идет от развернутых игровых действий через их сокращение к развернутым ролевым отношениям, а от них к правилу, что дает возрастную картину развития игры.

 Содержание игры определяется возрастными особенностями детей. Если содержание игры малышей отражает действия с предметами – игрушками, то в играх старших дошкольников отражаются взаимоотношения людей, показывая глубину проникновения детей в смыслы этих отношений. Содержание игры старших дошкольников зависит от интерпретации роли, выстраивания ролевого поведения участников игры, разработки конкретной игровой ситуации, установленных правил, направленности ролевых действий.

 В первом полугодии учебного года воспитатель интенсивно формирует у детей игровые умения и главным образом ролевое поведение. Он включает ребят в совместную игру или, предлагает сюжет в виде небольшого рассказа.

В младших группах у детей уже сформированы основные игровые умения, позволяющие им развертывать в процессе игры ряд взаимосвязанных условных предметных действий, относить их к определенному персонажу (роли).

Перед педагогом стоит задача – стимулировать творческую активность детей в игре. Этому способствует развертывание игры с включением в нее различных ролей: из разных сфер социальной жизни, из разных литературных произведений, сказок, а также соединение сказочных и реальных персонажей. Например, воспитатель детского сада и милиционеров, пожарник и баба-яга, Буратино и врач.

Включение в общий сюжет таких ролей активизирует воображение детей, их фантазию, побуждает придумывать новые неожиданные повороты событий, которые объединяют и делают осмысленным совместное существование и взаимодействие таких различных персонажей. При этом воспитатель учитывает игровые интересы детей, которые в обычных совместных играх часто не могут реализоваться. Педагог в совместной с детьми игре должен показать, как можно развернуть сюжет с такими, казалось бы, несоединимыми ролями. Он всячески поощряет детей, которые вводят в предварительный план игры новые ситуации, события и действующих лиц, так как это является показателем свободного владения игровыми способами деятельности и творческой активности ребенка.

Создание обстановки для сюжетно-ролевой игры или конструирование недостающих предметов в ходе уже развернувшегося сюжета помогает четче обозначить игровую ситуацию интереснее осуществить игровые действия, точнее согласовать замысел игры между ее участниками. Обычно для этой цели используют строительный материал готовые детали игрушек. При этом важно помнить, что обстановка должна быть не только удобной для игры, но и похожей на настоящую, так как не все дети сразу могут воспринимать чисто символическую, воображаемую ситуацию. Особенно это относится к групповым играм, где важно для всех участников обозначить ситуацию игры и предметы.

1.2 Организация и содержание условий, направленные на развитие сюжетно – ролевой игры детей дошкольного возраста

Содержание игр, предлагаемое детям образовательными программами не всегда современно для быстро изменяющихся интересов дошкольников. Конечно, и сегодня дети любят играть в « Дочки – матери», «Шофера», «Магазин», но в эти традиционные и любимые ими сюжеты они с огромным удовольствием вводят своих любимых персонажей Человека – паука, Бэтмена, Геракла, Шрека, кукол Синди, Барби и Кена.

Они сопровождают действия традиционных персонажей: мамы, папы, водителя, продавца песнями популярных современных исполнителей.

Сегодня дети переносят многие телевизионные передачи и сюжеты популярных сериалов в свои игры, так совершенно самостоятельно, они могут начать играть в « Фабрику звезд», «Поле чудес даже « Ералаш», в «Дальнобойщиков».Из реальной жизни в игру «Супермаркет», « Салон красоты». Как бы педагоги не протестовали против подобных игр и не относились настороженно к новым игровым персонажам - это интересно ребенку, а значит, необходимо это учесть и умело воспользоваться этим интересом в решении профессиональных задач. Дети во все времена, независимо от мнения взрослых, играли в то, что им интересно!

Все дети очень требовательны к тем предметам, в которые они будут играть, ищут в них сходство с действительностью. Во время игры дети могут заменять игрушки другими, более подходящими для замысла, и наделять их воображаемыми свойствами. В старшем дошкольном возрасте дети осознают важность всех игр и отличают игры от действительности. Во время игры часто можно слышать такие слова: « Как будто, по нарошку, по правде и т.д.» Эта самостоятельная работа детей пробуждает любопытство, стремление к познанию окружающей жизни.

Ошибочно считать, что игра состоялась, если педагог просто раздал куклы, пирамидки и другие игрушки детям. При профессиональном подходе к воспитанию детей подобное допускаться не должно.

Перед любой развивающей игрой воспитатель обязан задать детям вопросы: « Во что будете играть?», « Кем ты будешь?», « Какие игрушки тебе нужны?» Эти вопросы помогают детям задуматься над темой игры. Если педагогу удастся увлечь детей интересной беседой, то в игре раскроются все детские переживания, характеры.

Педагог должен учить детей, как умело подойти к распределению ролей.

Главные роли хотят играть многие дети, поэтому в такой ситуации важно обратить внимание на второстепенные роли, не менее значимые, объяснить, В чем их важность и значимость.

Взрослому всегда трудно руководить игрой, которая уже началась. Неуместным вмешательством можно разрушить представленный ребенком образ, поэтому вмешиваться в процесс игры надо очень осторожно.

В процессе проведения игр воспитателям понадобятся различные наглядные пособия и игровой материал. Рекомендуется использовать игрушки и предметы различных размеров, форм и конструкций. Это могут быть куклы, изображающие девочек и мальчиков. Они должны иметь собственные имена, должны быть по- разному одеты, а их одежда должна легко сниматься и надеваться. Для некоторых кукол необходимо иметь набор белья и посуды, чтобы приучать детей к элементарному труду. Куклы должны быть такими, чтобы с одной и той же куклой можно было произвести несколько действий.

 Большое значение в развитии сюжетно – ролевой игры имеет игрушка.

Необходимо позаботиться об игрушках, чтобы ребенку можно было организовать игру. Для детей в первую очередь нужны куклы, изображающие взрослых людей разных профессий, или персонажей из известных сказок. Для игры с куклой необходима подходящая по размеру мебель, посуда. Мягкие игрушки, изображающие животных. Машины и разнообразный транспорт.

Создание обстановки для сюжетно-ролевой игры или конструирование недостающих предметов в ходе уже развернувшегося сюжета помогает четче обозначить игровую ситуацию интереснее осуществить игровые действия, точнее согласовать замысел игры между ее участниками. Обычно для этой цели используют строительный материал готовые детали игрушек.

Н.Я. Михайленко предложила новую концепцию становления сюжетно – ролевой игры в дошкольном возрасте. В качестве основного мотива игры автор выделил фантазирование. Именно оно, по мнению автора, делает ребенка независимым от внешних обстоятельств, позволяет комбинировать события, менять роли. В игре детям необходимо не только использовать специальные средства, но и обозначать смысл своих действий для партнера.

Выделяют три способа построения игры: « Наиболее простым является развертывание и условные обозначения предметных действий в игре. Следующий по сложности способ – ролевое поведение, связанное с обозначением и реализацией условной ролевой позиции и подчиняющее себе предметно – игровые действия, смысл которых определяется ролью. Третьим способом построения игры является сюжетосложение, связанное с развертыванием последовательности целостных ситуаций (определяющих собой игровые роли и реализующие их действия), их обозначением и планированием. Каждый последующий способ является более сложным по отношению к предыдущему и « втирает» его в себя. По отношению к возрасту эти способы могут быть представлены как последовательные этапы формирования игры»

Н.Я. Михайленко и Н.А. Короткова рассматривают стратегию и тактику формирования игры на разных этапах дошкольного детства. Стратегия игры должна строиться исходя из следующих трех принципов:

1) воспитатель играет с детьми на протяжении всего дошкольного детства;

 2) особым образом открывает новый, более сложный способ построения игры;

3) в ходе игры одновременно ориентирует ребенка и на выполнение игрового действия, и на пояснение его смысла партнеру.

Показателем эффективности формирования служит перенос игровых способов в самостоятельную деятельность детей.

Авторы предлагают соблюдение двух условий:

1. Использование многоперсонажных сюжетов, где одна из ролей связана со всеми остальными (например, капитан, матрос, пассажир, водолаз).

2. Персонажей игры должно быть больше, чем ее участников, что позволяет менять роли в ходе игры. Вначале такая игра проводится индивидуально с каждым ребенком (по 7 – 10 минут) и ему предлагается основная роль, которая меняется. Воспитатель исполняет несколько ролей. Например, ребенок выбрал роль шофера, а воспитатель выполняет то роль пассажира, то роль милиционера. Затем воспитатель берет на себя основную роль, а ребенку предлагаются дополнительные. После этого к игре привлекаются другие дети, которые на первых порах дублируют роль воспитателя. Так появляется несколько пациентов, пассажиров. Затем дети по примеру воспитателя тоже меняют роли. Возникает ролевое взаимодействие со многими детьми, активизируется ролевой диалог.

 В старшей и подготовительной к школе группах детского сада дети овладевают самым сложным способом построения игры – совместным сюжетосложением. Новый способ эффективно усваивается детьми в игре – придумывании, которая осуществляется в словесном плане. Сначала преобразуются уже знакомые сюжеты, а потом придумываются новые. Авторы рекомендуют использовать сюжеты известных детям волшебных сказок. После того как дети овладели основами сюжетосложения и могут комбинировать роли разных героев и события, воспитатель организует ролевое взаимодействие. В предложенной концепции педагогический процесс предстаёт во всей своей целостности и последовательности. В ходе него игровое действие, а затем роль и сюжет становятся всё более и более условными.

2.1Диагностика игровых интересов старших дошкольников

Всестороннее развитие - это развитие умственное, эстетическое, нравственное и физическое.

Для определения уровня развития детей старшего дошкольного возраста мы провели:

1. Беседу с детьми старшего дошкольного возраста.

Цели: 1. Выявить игровые интересы детей в детском саду и дома, любимые сюжеты и роли детей, любимые игрушки детей.

2. Наблюдения за самостоятельной и организационной игровой деятельностью.

Цель: Выяснить: каким видам игр и сюжетам дети отдают предпочтение, какой игровой материал используют. Обратить внимание на разнообразие,

стабильность, динамичность игровых сюжетов, на игровые умения и игровые интересы детей.

3.Беседа с родителями

Цель: Обратить внимание на содержание, продолжительность и самостоятельность детских игр в семье; выяснить поддерживают ли игровые

интересы детей родители, характер игрового взаимодействия с домашними

игрушками.

4.Диагностика на определение игровых умений детей старшего дошкольного возраста.

Цель: Выяснить умение обыгрывать предметы, заменять реальные предметы условными, строить ролевые взаимодействия, использовать ролевой диалог, умение придумывать новый оригинальный сюжет, варьирование известной игры, гибкость изменений традиционного хода игры, способность применять измененный сюжет.

5.Наблюдение за самостоятельной игровой деятельностью детей старшего дошкольного возраста.

Цель: Выяснить какое число детей умеет действовать с предметами – заместителями, необходимость в общении во время игры, насколько развита рефлексия.

Вопросы для беседы с ребенком

1. Любишь ли ты играть? Какие твои любимые игры, назови, пожалуйста.

2. Нравятся ли тебе игры , в которые ты играешь с ребятами в детском саду ? А дома? Во что ты играешь дома?

3. Кем ты чаще всего бываешь в игре, какую исполняешь роль? Кем бы ты хотел быть еще?

4.У тебя есть любимые игрушки? С какими игрушками ты любишь играть, покажи, пожалуйста? (ребенку предлагаются картинки или фотографии самых разных игрушек, можно прогуляться по группе, осмотрев все имеющиеся в ней игрушки).

5.Ты сам придумаешь игры или тебе кто – то помогает? Как ты это делаешь, расскажи?

При анализе ответов детей обращали внимание

- на игровые интересы и предпочтения детей в детском саду и дома;

 - на любимые сюжеты и роли;

- на любимые игрушки.

Прежде, чем начать изучать игровые интересы детей, установили с ребенком эмоциональный контакт, вызывали желание общаться.

Для этой цели использовали игровые приемы.

1.В группу внесли плачущего Пяточка. Ребенок, естественно, интересуется, что случилось. И тогда поросенок рассказывает печальную историю о том, что злая ведьма превратила его любимого друга Вини – Пуха, который шел к нему в гости с конфетами, в камень, так как он съел все ее запасы меда, сгущенного молока и варенья. А расколдовать его можно только в том случае, если очень добрый, хороший и послушный ребенок ответит на вопросы ведьмы. Конечно ребенок сразу же говорит, что он таким и является и сможет помочь расколдовать Вини. Пятачок задает вопросы, ребенок на них с удовольствием отвечает. Как только дошкольник заканчивает, появляется счастливый Вини – Пух с конфетами, благодарит ребенка и угощает его сладостями.

2. Подходим к ребенку в удобный момент с игрушкой в руках и рассказываем историю: когда мне было столько же лет, сколько и тебе, я очень любили играть, и моей любимой игрушкой был этот медвежонок ( может быть использована любимая игрушка). Он необычный медвежонок, его подарила мне бабушка, а ей прабабушка и ему уже целых 100 лет. Он умеет разговаривать и может рассказать тебе много интересных историй. Хочешь с ним познакомиться?

-Да. Привет! Как тебя зовут, мишка?

- Здравствуй! Меня зовут Тедди. А тебя? (за медведя отвечаем сами , двигая игрушкой, как будто она живая).

Потом медвежонок задает предусмотренные вопросы, а ребенок отвечает на них. В процессе беседы Тедди тоже рассказывает о своих любимых игрушках и играх, но только после того, как ребенок расскажет о своих.

Эту игровую ситуацию мы использовали в качестве начала диагностической беседы, чтобы настроить ребенка на диалог, добиваясь эмоционального контакта с ним.

Аспекты наблюдения:

- Игровые интересы (игровые сюжеты и роли, которым отдается предпочтение);

- Разнообразие, стабильность и динамичность игровых сюжетов;

-Игровой материал, используемый ребенком( игрушки, игровые атрибуты);

Зависимость применения игровых умений от игровых интересов;

 - Характер игрового взаимодействия в условиях привлекательной, интересной для ребенка роли.

Протокол наблюдения за самостоятельной и организованной игровой

 деятельностью старших дошкольников

Имя ребенка Виды игр и сюжетов, которым отдает предпочтение

ребенок Игровой материал ( игрушки, игровые атрибуты) Разнообразие, стабильность,

Динамичность игровых сюжетов Зависимость применения игровых умений от игровых интересов

ПРИМЕРНЫЕ ВОПРОСЫ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

1.Часто ли Ваш ребенок играет дома? В какие игры чаще всего? Предлагаете ли вы ребенку поиграть в конкретную игру, настаиваете ли вы, если он не высказывает особого желания? Каким образом Вы это делаете? Как выбираются Вами игры для ребенка?

2. Как часто Вы предлагаете ребенку новый для него игровой сюжет, или он сам его предлагает? Откуда на ваш взгляд, появляются игровые сюжеты ребенка?

3.Знаете ли Вы, какие игрушки наиболее интересны вашему ребенку?

4.Вы самостоятельно выбираете игрушки для ребенка, или учитываете его пожелания?

5.Сколько времени в день играет Ваш ребенок самостоятельно?

6.Разрешаете ли Вы играть ребенку в какие-то интересные для него игры, но которые не нравятся Вам?

При обработке результатов особо обращали внимание на содержание, продолжительность и самостоятельность детских игр в семье; дети играют в одни и те же игры дома, и в детском саду или нет; поддерживают ли игровые интересы детей родители; характер игрового взаимодействия с домашними игрушками.

Нами была проведена диагностика игровых умений детей старшего дошкольного возраста.

С этой целью мы использовали игровые умения, представленные в методике Н. Я. Михайленко: умение обыгрывать предметы, заменять реальные предметы условными, строить ролевое взаимодействия, использовать ролевой диалог, умение придумывать новый оригинальный сюжет, варьирование известной игры, гибкость изменении традиционного хода игры, способность принимать измененный сюжет [п 1].

Для оценки игровых проявлений детей были выделены критерии развития творчества, разработанные Торренсом и Гилфордом:

оригинальность, которая проявляется в способности предложить новый замысел для игры;

быстрота, как способность быстро адаптироваться в сложившейся ситуации;

гибкость, как способность предложить новое использование для известного объекта;

вариативность, т. е. способность предложить различные идеи в той или иной ситуации.

Для аналитической обработки результатов исследования нами были выделены три уровня развития творческих способностей у дошкольника в игре:

III уровень – низкий. Ребенок не может предложить новый замысел, хочет играть по известному замыслу. Имеет затруднения при принятии игровой задачи (трудность при адаптации к новой игровой задаче).

Использует известный вариант.

II уровень – средний. Ребенок предлагает замысел из известной сказки, мультфильма, не всегда готов принять новый замысел. Затрудняется в предложении нового использования предметов.

I уровень – высокий. Ребенок может предложить различные новые замыслы, может быстро адаптироваться к игровой задаче, новому замыслу. Может предложить не один вариант сюжета, способен предложить новое использование для известных предметов и объектов.

Для подведения результатов исследования весь материал необходимо было представить в форме таблицы. В таблице фиксировали оценки умений детей проявлять себя творчески. Для этого была выбрана трехбалльная система: одним баллом оценивали низкий уровень проявления креативности, двумя баллами – средний, тремя баллами – высокий уровень (см. приложение 1).

Для определения уровня креативности в игре, мы предложили детям следующие задания:

Задание № 1 "способность оригинально обыграть игрушку".

В группу вносилась игрушка "лиса Алиса" и воспитатель предлагал ребенку обыграть ее. Например: "К нам сегодня в гости пришла лиса Алиса". Ей очень скучно и она хотела бы поиграть с тобой.

Для оценки этого задания были выделены три уровня:

I уровень - высокий – соответствует тому, что игрушка оригинально обыгрывается, ребенок быстро, ярко начинает играть в нее, с желанием принимать игрушку, рассматривает ее, обращается к ней особым образом, включает ее в особый свой собственный сюжет.

II уровень – средний. Ребенок легко принимает игрушку, рассматривает ее, использует уже известный сюжет, новый вариант не предлагает, может использовать сюжет, предложенный взрослым или другими детьми.

III уровень - низкий. Ребенок принимает игрушку, просто ходит с ней, может произвести какие-то действия, игрушку в сюжет не включает, новых вариантов сюжета не придумывает, быстро устает от игрушки и оставляет ее.

Оценка уровней обыгрывания игрушки проводилась по критериям развития креативности, описанным выше, показатели высокого уровня оценивались тремя баллами, среднего – двумя, низкого – одним баллом.

Результаты вносились в таблицу (см. приложение № 4).

 Задание № 2.

Детям предлагалось придумать сюжет по условию: "Как бы ты играл, если в твою семью приехал доктор Айболит?".

Для оценки задания были выделены три уровня:

I уровень – высокий. Умение придумать оригинальный сюжет. Оценивается тремя баллами.

II уровень – средний. Сюжет заимствован от взрослых или из мультфильмов – два балла.

III уровень – низкий. Не умение придумывать сюжет. Оценивается одним баллом.

Для наиболее точной постановки уровня мы использовали критерии развития креативности, описанные выше, результаты также вносили в таблицу (см. приложение № 4).

Констатирующий эксперимент представляет собой ориентировочное изучение вопроса о влиянии игры на развитие творчества у детей старшего дошкольного возраста.

Для констатирующего эксперимента были определены две группы по десять человек (см. приложение №3),одна из которых в последствии стала экспериментальной, а другая осталась контрольной.

Было необходимым провести обследование игры с целью выявления уровня ее развития и проявления творческих способностей.

2.2. Обсуждение результатов заданий

Наблюдение проводили в естественных условиях, что позволило увидеть влияние игровых интересов детей старшего дошкольного возраста на ход игры, ее продолжительность, развитие игровых умений, уровень развития игровой деятельности

По результатам наблюдений мы выяснили, что не все дети умеют действовать с игрушками и предметами по назначению, сюжет в большинстве однообразный, игру не всегда доводят до конца. Не у всех детей умения совпадают с интересами. Есть дети, которые не могут найти общий язык друг с другом.

По результатам опроса родителей выяснили, что дети дома играют редко. Большую часть времени проводят у компьютера и телевизора т.к. родители в основном заняты, а если предлагают детям поиграть, то они предлагают свой сюжет. Если же дети играют, то в сюжете присутствуют герои из мультфильмов, телевизионных передач, сказок. Дети играют в игры, в которые играли в детском саду. Девочки, в основном играют в «Дочки – матери», в « Больницу» , «Магазин», мальчики с роботами, машинками, солдатиками, игрушка – человек – паук. Продолжительность игры зависит от желания ребенка. При покупке игрушки многие учитывают желание ребенка. Есть родители, которые считают, что не всегда надо идти на « поводу» у ребенка. Хочется отметить, что все же родители стараются приобретать игры, которые развивают логическое мышление, память, внимание, речь и уделять внимание детям в выходные дни.

Наблюдения за организацией игровой деятельности детей в старшей группе показали, что ролевые действия детей не всегда согласованны, часто нарушается логика творческого воссоздания жизненного мотивированных связей. Наблюдается частое пересечение ролевых и реальных отношений играющих детей, они выражают свое несогласие, недовольство партнерами, отвлекаются от цели игры и неполно воплощают замысел.

Игра детей дошкольного возраста характеризуется низким уровнем развития. Это задерживает сюжетосложение как перспективного уровня развития игры. Игровая тематика однообразна. Ролевое поведение участников игры характеризуется отсутствием новизны, вариативности. Игровые задачи дети решают привычными способами.

Дети западают на ролевом диалоге. В играх дошкольников редки ролевые диалоги, которые предполагают общение детей из своей роли. В предложенных заданиях: "Способность оригинально обыграть игрушку" и "Придумай сюжет по условию" дети в основном используют сюжет, предложенный взрослым и другими детьми; редко предлагают новые варианты игры, новое использование для известного объекта; не всегда реализуют свой замысел деятельности. Лишь некоторые дети самостоятельно выбирают тему; способны домысливать предложенный вариант сюжета; могут увлечь своими идеями остальных детей; быстро адаптироваться к игровой задаче; могут предложить не один вариант сюжета.

В результате проведенной работы на констатирующем этапе исследования нами было отмечено, что 20% детей действуют самостоятельно в проигрываемых нами играх, придумывают новые сюжеты, фантазируют, комбинируя свои знания из окружающего мира со своими фантазиями. Эти дети проявляют инициативу во всем: могут самостоятельно выбрать тему продуктивной игровой деятельности, продумать содержание работы, способны домысливать предложенный вариант сюжета, с легкостью реализуют свои замыслы, придумывая что-то необычное, оригинальное. Они могут увлечь своими идеями остальных детей группы, поэтому мы их отнесли к первому (высшему) уровню развития творческих способностей. Ко второму (среднему) уровню креативности было отнесено 60% из всех детей, задействованных в эксперименте, детей. Эти дети эпизодически могут выбирать тему, продуктивной, игровой деятельности, но чаще принимают тему детей – лидеров, взрослого; в своей самостоятельной деятельности они могут заимствовать сюжеты известных сказок, фильмов, мультфильмов; не всегда реализуют свой замысел деятельности.

И к третьему (низкому) уровню мы отнесли 20% дошкольников. Эти дети малообщительны, почти все время играют по одному. Они затрудняются в придумывании темы, сюжета продуктивной игровой деятельности, не могут дополнить предложенный вариант, редко изъявляют желание самостоятельно заниматься продуктивной игровой деятельностью. У них отсутствует способность фантазировать, придумывать что-то необычное, оригинальное. Без интереса принимают предложенную тему и часто не доводят ее до конца (см. приложение 2).

 Также нами были проведены наблюдения на начало эксперимента, где была поставлена цель выявить какой % потребности в общении среди детей старшего дошкольного возраста, какой % детей умеет пользоваться предметами – заместителями, а также развитие рефлексии (смотреть диаграмму ) и на конец эксперимента ( смотреть диаграмму).

Протокол наблюдения за самостоятельной и организованной игровой

 деятельностью старших дошкольников

Имя ребенка Виды игр и сюжетов, которым отдает предпочтение

ребенок Игровой материал( игрушки, игровые атрибуты) Разнообразие, стабильность,

Динамичность игровых сюжетов Зависимость применения игровых умений от игровых интересов

Вика В. Играм с правилами( д/и и п/и), творческим( театрализованным) Скакалки, обручи, костюмы. Разнообразные, играет регулярно, сюжет имеет смысл. Игровые умения не совпадают с интересами

Данил Б. Творческим (режиссерским),п/и малой подвижности Мелкие игрушки, роботы – трансформеры,мячи, динозавры. Игры однообразные, играет редко. Игровые умения совпадают с интересами

Дима Д. Творческие (строительные,

режиссерские), п/и малой подв., д/и. Строительный материал, мелкие игрушки, кольцеброс, мячи, машины. Регулярно играет, игры однообразные, сюжет динамичный Игровые умения совпадают интересами

Женя Б. Творческие ( строительные, сюжетно – ролевым), п/и, д/и в сюжетно – ролевой игре выбирает роль шофера, строителя, папы Строительный материал, конструктор, машинки, мелкие игрушки, набор

« строитель», мячи. Игры однообразные, в игре лидер, сюжет не всегда динамичный Игровые умения совпадают с интересами

Женя М. п/и средней подвижности с использованием предметов. Куклы, скакалки, мячи. Игры однообразные, сюжет не доводит до конца. Игровые умения не совпадают с интересами

Лера У. Творческие игры(Театрализованные, сюжетно – ролевые, п/и. д/и) Куклы, атрибуты для игры «Дом», «Парикмахерскую», « Больницу» и др. Игры всегда разнообразные сюжет непредсказуемый. Играет регулярно. Игровые умения совпадают интересами

Яна Я. Творческие игры (режиссерские, театрализованные), п/и. Настольный театр, мелкие игрушки, куклы, костюмы. Не всегда игру доводит до конца, больше любит игры с движениями. Игровые умения не совпадают с интересами.

2.3. Основные направления работы

 Теоретико - методологической основой исследования являются предлагаемые учеными формы и методы организации сюжетно – ролевых игр ( Д. В.Эльконин, Л. С.Выготский, А.П. Усова, Д.В. Менджерицкая, Л. А. Венгер, Н.Я. Михайленко и др.) Они раскрывают механизм игрового обучения, в основе которого лежит процесс игрового взаимодействия и технологии игрового обучения (Занько С. Ф., Тюнникова Ю.С., Тюнникова С. М.) Между тем, наблюдения за организацией игровой деятельностью детей показывают, что ролевые действия детей не всегда согласованы часто нарушается логика творческого воссоздания жизненно мотивированных связей. Наблюдается частое пересечение ролевых и реальных отношений играющих детей, они выражают свое несогласие, недовольство партнерами, отвлекаются от цели игры и неполно воплощают замысел. Игровая тематика однообразна. Ролевое поведение участников игры характеризуется отсутствием новизны, вариативности. Игровые задачи дети решают привычными способами. В играх дошкольников редки диалоги, которые предполагают общение детей из своей роли.

 Изучив проблему организации самостоятельной игровой деятельности дошкольников. Мы решили уделить особое внимание сюжетно – ролевым играм. Изучив литературу, используя опыт методических объединений, решили, что необходимо расширить кругозор детей, а именно изучению профессий. С целью побуждения к дальнейшему обыгрыванию профессий в играх, разработали алгоритм постепенного вовлечения детей в игру.

Алгоритм

1. Беседа о профессии

2. Рассматривание иллюстраций

3. Экскурсии на места

4. Беседа (Впечатления детей.)

5. Рисунки детей

6. Изготовление и приобретение необходимой атрибутики

7. Игра с помощью воспитателя

8. Самостоятельная игровая деятельность

Хотим остановиться на этапе проведения экскурсий. Например, подготовка к сюжетно-ролевой игре «Библиотека». Была проведена предварительная работа: чтение художественной литературы. Рассматривали иллюстрации. Была проведена экскурсия в книжный магазин, а затем в библиотеку. Беседа (Впечатления), подготовка книг к игре. Для того чтобы можно было быстро найти нужную книгу, было предложено детям обклеить корешки книг полосками цветной бумаги. Книги со стихотворными произведениями – желтой полоской, сказки - фиолетовой, рассказы о детях – красной, книги о природе - зеленой, песенки, потешки, загадки - синей. Затем расставили книги в соответствии с тематикой. Вместо полок использовали корзинки под книги. Были изготовлены карточки- формуляры на каждого ребенка. В роли библиотекаря сначала была сами, а затем дети. Был организован читальный зал, книги в нем были новые. Все дети включались в игру с удовольствием. Игра прошла интересно. Тем самым закрепили полученные знания и научились играть в сюжетно- ролевую игру « Библиотека».

Фрагмент сюжетно – ролевой игры « Библиотека»

Воспитатель: Скажите, для чего созданы библиотеки? Люди какой специальности работают в библиотеке? Чем они занимаются? Каждый ли человек может работать библиотекарем?

Воспитатель выставляет «волшебный экран», на котором закреплены картинки из набора «Библиотека»

«Часть объекта».

Может ли такое случиться: есть библиотека, а библиотекаря нет. (Ночью библиотека закрыта, библиотекарь уходит домой)

Есть книги, но нет библиотеки. (Книги могут находится в книжном магазине, на складе, в типографии.)

Какие книги находятся в библиотеке? Сколько их? Где они стоят? (Предположения детей)

Как библиотекарь среди множества книг находит нужную? Можно ли держать у себя библиотечную книгу долгое время? Почему? (ответы детей)

 «Место объекта»

Где строят библиотеки и почему? Можно ли организовать библиотеку в лесу (селе, городе)? (Библиотеки строят там, где живут люди.) Рядом с какими учреждениями нужно строить библиотеки? Почему? (Рядом со школами, институтами. Школьники и студенты много читают. Книги им нужны для учёбы.)

 «Прошлое объекта»

Сядем в машину времени и отправимся в прошлое.

Как вы думаете, были библиотеки в древности? Как люди хранили и передавали информацию, когда не было книг? Где хранили рукописные книги? (Предположения детей.)

В давние времена свои библиотеки имели только очень богатые люди. Ведь книги были очень дороги. Позднее библиотеки стали появляться при монастырях и университетах. В них хранились в основном церковные и научные книги.

«Будущее объекта»

Как вы думаете, через тысячу лет люди будут читать? Почему? Интересно, сохраняться ли в будущем библиотек? Чем они будут отличаться от наших библиотек? (Предположения детей.)

А может быть библиотек не будет? Ведь в будущем у каждого человека дома будет компьютер, на экране у которого можно прочитать любую книгу. Как вы думаете компьютер – необходимая вещь? Почему? Некоторые люди многое времени проводят у экранов компьютеров. Хорошо ли это? Почему? Что произойдёт, если люди перестанут читать, если пропадут все книги? (Ответы детей.)

В нашей группе тоже есть небольшая библиотека. (Дети подходят к книжному уголку.) Как вы следите за порядком в библиотеке? Как вы ухаживаете за книгами? (Аккуратно расставляем книги. Бережно к ним относимся. Подклеиваем повреждённые страницы.) Как вы находите на полках библиотеки нужную вам книгу? (Достаём книгу, рассматриваем обложку, читаем название.) В библиотеке книги расставлены по темам. Для того чтобы можно было быстро найти нужную книгу, давайте обклеим корешки книг полосками цветной бумаги и составим картотеку.

Воспитатель. Теперь можно не только быстро найти нужное произведение, но и записать в формуляр, какую книгу вы взяли почитать.

Дети подписывают формуляры и ставят их в коробку.

Воспитатель. Давайте играть в библиотеку. Лера будет библиотекарем. Кто хочет выбрать книгу?

Лера занимает место за столом библиотекаря. Дети по желанию приходят за книгами.

Соня. Здравствуйте.

Лера. Здравствуйте. Какую книгу вы хотите почитать?

Соня. Сказка «Морозко» у вас есть?

Лера. (просматривает картотеку) Да, есть. Вы возьмёте её с собой или будете читать в читальном зале?

Соня. Возьму с собой.

Лера. Сейчас запишем книгу в формуляр. (Рисует в карточке девочки фиолетовый прямоугольник.) Возьмите, пожалуйста. До свидания.

Даша берёт книгу. К Лере подходит следующий ребёнок. И т.д.

Усложнение игры: проведение экскурсии по библиотеке, получение и оформление новых книг, участие детей в подготовке тематической выставки.

 Посетив Оптику и Аптеку, дети стали отличать Оптику от Аптеки и эти знания применять в игре. Для игры в больницу сделали карточки для больных. Что помогло детей заинтересовать. Используя алгоритм знакомства, дети закрепили, какие бывают магазины, посетив разные отделы: «Магазин обуви», «Хозяйственный», «Канцелярия», «Галантерея», «Овощи и фрукты», «Бытовая техника». Побывали в парикмахерской, где дети увидели работу мастеров мужского и женского зала, рассмотрели инструменты, которыми работают мастера. Рассмотрели журналы с модными современными прическами. Используя экскурсии, учитывая современное время, используя гендерный подход, мне удалось заинтересовать детей ролевыми играми. Дети с удовольствием применяют полученные знания в своих играх, которые приобрели дома и в детском саду. Используют предметы заместители. Например «купив» в магазине бутылочку сока, обыгрывая момент обеда, уже используют предмет-заместитель (кеглю).

Мы для себя сделали вывод, что постоянное расширение знаний детей об окружающей жизни, обогащение их впечатлений - одно из важнейших условий развития полноценной игры в той или иной группе детей. В результате проведенной работы, дети стали самостоятельно играть, придумывая новые сюжеты, фантазируют, комбинируют знания, получаемые из окружающего мира со своими фантазиями, воспитанники проявляют инициативу во всем: могут самостоятельно выбрать тему продуктивной игровой деятельности, продумать содержание работы, способны домыслить предложенный вариант сюжета. Они могут увлечь своими идеями остальных детей группы. Из выше сказанного можно сделать вывод, сюжетно-ролевая игра – школа чувств, в ней формируется эмоциональный мир ребенка.

Для дальнейшего развития детей старшего дошкольного возраста нами был

Разработан план развития сюжетно – ролевой игры « Библиотека», «Парикмахерская», «Больница» и др.

Были проведены занятия, способствующие всестороннему развитию детей (смотреть приложение 5).

Выводы 1. Работа с детьми и их родителями показала, что игровой опыт детей не способствует развитию самостоятельной игровой деятельности (приложение 1): многие дети не умеют согласовывать действия, наблюдается частое пересечение ролевых и реальных отношений играющих детей, недовольство партнерами, отвлекаются от цели игры и неполно воплощают замысел. Это задерживает сюжетосложение как перспективного уровня развития сюжетно – ролевой игры.

2.Поэтапная, систематическая работа педагога с детьми позволила:

обогатить представления детей об окружающей действительности;

расширить знания детей о некоторых профессиях (библиотекаря, строителя, продавца обувного магазина, пожарного и т.д.);

ориентироваться в эмоционально-действенных отношениях взрослых;

понять смысл человеческой деятельности.

Умения, способствующие развитию сюжетно – ролевой игры (начало)

Умения, способствующие развитию сюжетно – ролевой игры ( конец

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для детей игра, которую принято называть «спутником детства», составляет основное содержание жизни, выступает ведущая деятельность, тесно переплетается с трудом и учением. В игру вовлекаются все стороны личности: ребёнок двигается, говорит, воспринимает, думает; в процессе игры активно работают все его психические процессы: мышление, воображение, память, усиливаются эмоциональные и волевые проявления. Игра выступает как важное средство воспитания.

Сюжетно – ролевая игра – это основной вид игры ребёнка дошкольного возраста. В чём же её особенность? Характеризуя её, С.Л. Рубинштейн подчеркнул, что эта игра есть наиболее спонтанное проявление ребёнка и вместе с тем она строится на взаимодействии ребёнка со взрослыми. Ей присущи основные черты игры: эмоциональная насыщенность и увлечённость детей, самостоятельность, активность, творчество.

Для детей игра, которую принято называть «спутником детства», составляет основное содержание жизни, выступает ведущая деятельность, тесно переплетается с трудом и учением. В игру вовлекаются все стороны личности: ребёнок двигается, говорит, воспринимает, думает; в процессе игры активно работают все его психические процессы: мышление, воображение, память, усиливаются эмоциональные и волевые проявления. Игра выступает как важное средство воспитания.

Роль является основным стержнем сюжетно – ролевой игры. Чаще всего ребёнок принимает на себя роль взрослого. Наличие роли в игре означает, что в своём сознании ребёнок отождествляет себя с тем или иным человеком и действует в игре от его имени. Роль выражается в действиях, речи, мимике, пантомиме.

В сюжете дети используют два вида действий: оперативные и изобразительные – «как будто».

Наряду с игрушками в игру включаются разнообразные вещи, при этом им придаётся воображаемое, игровое значение.

В сюжетно – ролевой игре дети вступают в реальные организационные отношения (договариваются о сюжете, распределяют роли и т.д.). В то же время между ними одновременно устанавливаются сложные ролевые отношения (например, мамы и дочки, капитана и матроса, врача и пациента и т.п.). Отличительной особенностью игровой воображаемой ситуации является то, что ребёнок начинает действовать в мысленной, а не видимой ситуации: действие определяется мыслью, а не вещью.

Наиболее общий мотив сюжетно – ролевой игры - стремление ребенка к совместной социальной жизни со взрослыми. Это стремление сталкивается, с одной стороны, с неподготовленностью ребёнка к его осуществлению, с другой – с растущей самостоятельностью детей. Это противоречие разрешается в сюжетно – ролевой игре: в ней ребёнок, принимая на себя роль взрослого, может воспроизводить его жизнь, деятельность и отношения.

Своеобразие содержания сюжетно – ролевой игры также является одной из её важнейших особенностей. Игра есть деятельность, в которой дети сами моделируют общественную жизнь взрослых.

Сюжетно – ролевая игра в своей развитой форме, как правило, носит коллективный характер. Это не означает, что дети не смогут играть в одиночку. Но наличие детского общества – это наиболее благоприятное условие для развития сюжетно – ролевых игр.

Наша гипотеза подтвердилась, если организовывать плановое систематическое руководство игрой, то можно качественно улучшить показатели комфортности, воспитанности, обученности, коммуникативных

навыков детей старшего дошкольного возраста.

Все качества, свойства личности формируются в активной деятельности тех ее различных видах, которые составляют жизнь личности, ее общественное бытие.

Игра, как вид деятельности, направлена на познание ребенком окружающего мира, путем активного соучастия в труде и повседневной жизнедеятельности людей.

Данные нашего исследования показали, что процесс развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста требует целенаправленного педагогического руководства, которое заключается в установлении влиятельных способов руководства этим процессом. Под руководством мы понимаем процесс, в котором используются такие методы и приемы, которые бы содействовали лучшему развитию игровых способностей детей старшего дошкольного возраста. Педагогическое руководство процессом развития игровых способностей детей мы осуществляли с помощью творческих упражнений и заданий. Практическая ценность работы лежит в выполнении уровня развития способностей детей и проверке эффективного применения творческих упражнений, и задач на практике.

Практическое применение творческих заданий в экспериментальной группе благоприятствовало появлению позитивных тенденций в этом процессе. У детей улучшилось творческое представление, фантазия, память. Они могут самостоятельно играть, инсценировать…

• создание эмоционально – благополучной атмосферы в группе детского сада;

• гарантия свободы и самостоятельности в игре ребенка в условиях педагогического руководства воспитателя;

• специальная работа, проводимая взрослым по развитию творческих способностей старших дошкольников в сюжетно – ролевой игре;

нашло подтверждение в ходе проведенного исследования.

Постоянное расширение знаний детей об окружающей жизни, обогащение их впечатлений – одно из важнейших условий развития полноценной игры в той или иной группе детей.

**Возрастные особенности детей младшего дошкольного возраста**

В 2-4 года ребенок активно переходит от предметного взаимодействия к воспроизведению человеческих взаимоотношений, в его игре отражаются нормы и правила социальных контактов, которые воздействуют на становление его нравственной сферы. Кризис трех лет сопровождается желанием ребенка действовать все более самостоятельно: одеваться, выбирать пищу, производить постройки, устанавливать правила в игре. Тенденция к самостоятельности отражает его стремление жить общей со взрослым жизнью, принимать в ней активное участие, а не только следовать чужой воле. Воспитателю на данном этапе необходимо устанавливать новые формы взаимодействия с ребенком, давать ему возможность проявить себя.

 Взрослый, несмотря на потребность ребенка действовать самостоятельно, интересен малышу как носитель разнообразной информации. Поэтому, играя самостоятельно, ребенок ощущает потребность постоянно общаться со взрослым для того, чтобы тот посмотрел, выразил свое отношение к его постройке, действиям: «Хорошо ли у меня получилось? А как надо?», «А где сделать дорожку?», «Откуда взять кирпичики?» и т. д.

 В сюжетной игре с использованием игрушек происходит обогащение ее содержания посредством объединения отдельных действий: медвежонок моет лапы - ест - спит. Применяя методы прямого и час­тично косвенного руководства, воспитатель способствует развитию коротких игровых цепочек. Игровые цепочки могут наращиваться и образовывать различные сюжетные линии. Например, мама причесывает дочку - дочка надевает платье - мама кормит дочку - ведет дочку в детский сад. Или иначе: мама причесывает дочку - готовит завтрак - кормит дочку - мама уходит на работу - дочка играет дома. Выстраивать такие цепочки можно путем наводящих вопросов («Что теперь будет делать дочка? Нужно ли ей убрать со стола? Почему мама спешит?»), соответствующей организации предметной среды и уточнения игровой ситуации («Вот домик, здесь живут мама и дочка. Скажи, куда они так рано собрались?»).

 Через режиссерскую игру ребенок приобретает умение разыгрывать сюжеты, действовать за всех персонажей, объединять различные сюжетные линии; совершенствуется его умение вставать на позицию персонажа. В режиссерских играх отражается повседневный быт, окружающий ребенка; происходит оперирование понятными ему представлениями. Малыш способен охватить ситуацию в целом: кукла-дочка пришла с прогулки, будет раздеваться, мыть руки, мама покормит ее обедом. Постепенно развивается умение принимать на себя роль, говорить от лица персонажа и отражать его настроение, эмоции; ребенок овладевает ролевым поведением.

 В самом начале развития ролевой игры ребенок еще не называет себя именем персонажа. Например, малыш везет лошадку, потом берет палочку, стучит ею по полу: «Эй, лошадка, но-но!» В ответ на вопрос: «Кто везет лошадку?» — ребенок называется своим именем: «Саша везет». Сюжетно-ролевая игра позволяет детям брать на себя роль, способствует развитию мышления в плане образов и представлений. Для формирования способности вживаться в роль, в образ воспитатель учит детей сопереживать конкретному герою, комментируя игровую ситуацию и уточняя их действия.

 Современные дети плохо представляют себе производственно-профессиональные роли взрослых. По телевидению показывают врачей, рекомендующих те или иные препараты, но мало рассказывают о профессиях врача, учителя, рабочего и многих других. Нередко на экране предстают лица сомнительных профессий, герои с агрессивным характером, с которых дети копируют внешние манеры поведения. Очень мало специальных телепередач для детей. В такой обстановке ребенку трудно правильно уловить «образ будущей взрослости». Показать, что жизнь интересна, что она может быть насыщена увлечени­ями, полезной деятельностью, может только чуткий к нуждам ребенка взрослый.

 Необходим тесный контакт воспитателя с родителями. Совместно организованная работа по обеспечению методического сопровождения.

 В следующий раз дети с интересом осмотрят помещение прачечной и увидят, как работают стиральные машины, как в них загружают белье, как его, уже чистое и почти сухое, развешивают на веревке для досушивания или помещают в сушильный шкаф. В процессе работы по расширению представлений о профессиональном труде педагог должен подбирать художественную литературу по теме, проводить беседы, обсуждать увиденное и прочитанное, чтобы выявить степень усвоения знаний и закрепить их, включая детей в ролевую игру, в которой они смогут отразить свои впечатления.

 В процессе игры ребенок этого возраста использует игрушки и необходимые для игры материалы. Часто можно наблюдать, как воспитатели, стараясь сберечь игрушки от поломки, а также для того, чтобы они «не пачкались и не пылились зря», убирают игрушки в шкаф или на недосягаемую для детей высоту; не разрешают им брать на прогулку новые игрушки. При этом игра детей значительно обедняется, они скучают на прогулке, начинают просто бегать друг за другом; возникают конфликтные ситуации. В результате отрицательных эмоций взрослые и дети испытывают в процессе общения не радость, а раздражение и горечь. Педагог должен помнить, что именно игрушки обогащают жизнь малышей, обеспечивают приток новых эмоций, дают толчок к возникновению и развертыванию сюжетно-ролевой игры, определяя ее содержание. Специалисты советуют периодически убирать игрушки, которые долгое время служили основой для игры, и доставать другие, чтобы вызвать новые игровые замыслы. В самом начале развития ролевой игры именно игрушка является источником творческой мысли ребенка, служит организующим началом в игре. Чем разнообразнее ассортимент игрушек и игровых материалов, тем богаче игровой замысел, а следовательно, сильнее действует воображение, активнее творческие проявления детей.

 Воспитатель постоянно должен наблюдать за играми малышей, чтобы вовремя заметить момент, когда игра заходит в тупик. В данной ситуации важно оценить состояние игры и предложить продолжить ее, внеся новую игрушку и вызвав поворот в сюжетной линии («Смотри, вот и бабушка пришла, пора пить чай»), либо запустить игру при помощи нового предмета-заместителя, например, брусочка, взятого вме­сто молотка («Я увидела, что тебе нечем забить гвоздь»); в случае конфликтной ситуации успокоить ребенка и отвлечь его.

 Исследователи считают, что по мере овладения способами игровой деятельности организация предметно-игровой среды усложняется за счет увеличения количества игрушек и использования предметов полифункционального назначения. Необходимо предоставлять детям возможность пользоваться атрибутами, предметами и игрушками в игровых зонах и уголках. Для игры в магазин, в больницу, в парикмахерскую, в путешествия на корабле, на машине отведенные зоны могут быть оборудованы как стационарно, так и временно и сменяться с возникновением нового игрового замысла. Во второй младшей группе стационарных зон должно быть несколько, так как дети постепенно ос­ваивают ту или иную территорию игры и для них важно, чтобы все имело привычное место для продолжения игры в следующий раз. Динамичные зоны предполагают подвижность и сменяемость игровых замыслов и решений. В таких зонах могут располагаться игровые модули (неоформленные и полифункциональные предметы: бруски, кубики, дощечки, бумажки, кусочки ткани, камешки, детали предметов, игрушек), которые могут применяться в качестве подручного и заместительного материала. В этих зонах можно достаточно быстро изменить предметную обстановку, создать новые условия для игры. Н. Я. Михайленко считает, что в управлении самостоятельной игрой младших дошкольников важным моментом является предварительная организация взрослым предметно-игровой среды, ее специфическое изменение и обновление, так как предметная обстановка определяет для малышей сюжет игры.

 Детские замыслы не стойки и распадаются, едва возникнув, поэтому педагог должен постоянно заботиться о формировании у детей умения вести игру, опираясь на замысел. Этому надо начинать учить их как можно раньше именно в предметно-игровой деятельности. Детям второй младшей группы доступно понимание смысла их деятельности. Для определения смыслового содержания игры воспитатель должен с помощью уточняющих вопросов побуждать детей к ее дальнейшему планированию, развитию, речевому сопровождению («Скажи, Владик, куда отправится твой паровоз? Кто будет машинистом? А где же разместятся пассажиры, которые ожидают посадки?»).

 В совместной игре воспитатель должен научить детей общаться, взаимодействовать в конкретных ситуациях, объяснять выбор роли, поступка. Именно при анализе конкретных действий, ситуаций прояв­ляется эмоциональное отношение ребенка к обыгрываемому сюжету, персонажу. Дети этого возраста в основном еще продолжают играть «рядом», но интерес побуждает их все чаще обращаться к товарищу, например, заглядывать на площадку к соседу, чтобы узнать, чем он занимается. Малыши пытаются обмениваться игрушками («Дай мне трактор, а то у меня машина здесь буксует»), идеями и советами («Ты бы лучше здесь другую дощечку приставил»), взаимодействуют по просьбе воспитателя («Мишенька, ты хороший водитель! Отвези, пожалуйста, кирпичи на Алешину площадку»). Воспитатель выступает в роли организатора, координатора и вдохновителя в их сюжетно-ролевой игре. Он направляет начавшуюся игру в нужное русло, способствует увеличению количества ролей в игре, устраняет конфликтные ситуации, вызывает речевую активность детей в ролевом диалоге.

 Для развития ролевого поведения и взаимодействия детей в сюжетно-ролевой игре воспитатель должен использовать литературно-художественный материал, способствующий ознакомлению с различными сюжетами, развитию умения анализировать поступки героев, улавливать на слух особенности интонаций в ролевом диалоге в различных ситуациях. В каждой игре заложена возможность драматизации, поэтому воплощение в роли в сюжетно-ролевой игре невозможно без переживания тех обстоятельств, в которых ребенок действует как персонаж. Развитие эмоциональной отзывчивости является объективно необходимым процессом, влияющим на формирование начал общей духовной культуры личности и способствующим введению ребенка в игровую ситуацию, его вхождению в роль.

 Л. С. Выготский пишет, что игра ребенка — это не просто воспоминание о пережитом, а творческая переработка пережитых впечатлений. В игре ребенок может проявить свое творчество, заключающееся в умении создавать продукт из различных элементов, комбинируя старое и новое, а сам факт принятия роли уже есть акт творчества.

^ 1.3 **Методы и приемы развития игровых навыков у детей младшего дошкольного возраста**

Для своевременного формирования сюжетно-ролевой игры наиболее успешным является использование метода комплексного руководства. Содержание комплексного руководства на этапе формирования сюжетно-отобразительной игры детей раннего возраста, разработанное Е. В. Зворыгиной, освещено в предыдущей статье. В данной статье рассматривается один из компонентов комплексного руководства игрой — ознакомление детей с окружающим в деятельности.

 При ознакомлении с окружающим в соответствии с задачами программы мы особое внимание уделяли соблюдению следующего требования: дети не должны быть пассивными наблюдателями, их постоянно нужно включать в активную деятельность.

 Дети с большим желанием передают в своих играх хорошо знакомые бытовые процессы (кормление, укладывание спать, прогулка, разнообразная деятельность в детском саду), т. е. те жизненные ситуации, в которых они сами постоянно участвуют. В таких играх способы игрового поведения детей разнообразны.

 Мы предположили, что, если у детей сформировать достаточно высокий уровень обобщения в бытовых играх, им будет легче переносить усвоенные способы игрового поведения в другие игровые ситуации. Поэтому работу начали с усложнения способов и средств решения игровых задач в играх, возникающих по инициативе детей, используя для этого общение взрослого с ребенком.

 Наряду с этим знакомили детей с трудом взрослых, организуя экскурсии (в медицинский кабинет, пищеблок), целевые прогулки к проезжей части дороги. Некоторые экскурсии, например в магазин, в парикмахерскую, предлагали осуществлять родителям.

 К каждой экскурсии разработали вопросы, заставляющие детей не просто перечислять то, что они видят, а осознавать увиденное. В процессе экскурсий включали детей в активную деятельность. Так, в медицинском кабинете врач нескольким детям поставил градусники, другим измерил рост, вес, прослушал фонендоскопом. В конце посещения всем детям дали витамины, подарили пустые коробочки от лекарств, чтобы в группе можно было с ними развернуть игру.

 После каждой экскурсии проводится беседа, во время которой дополняются и закрепляются полученные детьми сведения. В ходе бесед вспоминаются характерные черты личности человека той или иной профессии. Например, врач добрый, вежливый, строгий; шофер серьезный, внимательно смотрит на дорогу. Выясняется, почему им необходимы такие качества. В дальнейшем это поможет детям более выразительно передавать ролевые образы в играх.

 Большое внимание уделяется включению детей в труд. Часто в утреннее время с небольшой группой детей ведутся наблюдения за трудом няни, отмечая, как старательно, ловко она работает, даются детям посильные поручения. Например, няня просит детей 3 лет помочь ей разложить ложки на столы, протереть мокрой тряпкой подоконник. Детей 4 лет ставят в такую ситуацию, когда они сами должны предложить свою помощь няне. Няня говорит: «У меня сегодня много работы: пол надо вымыть, за завтраком на кухню сходить, салфетки на столы расстелить». Если дети не предлагают помощь, то педагог обращается к ним с просьбой помочь няне выполнить часть работы. Вместе определяют, что можно сделать.

 Родителям советуют привлекать детей к посильному труду дома. Им рассказывают о том, какой объем поручений может выполнить ребенок 3-4 лет, какие требования следует предъявлять к оценке результатов его труда. Отмечают, что активное участие детей в труде способствует появлению новых игровых действий (по аналогии с трудовыми операциями), игра обогащается.

 Педагоги не стремятся к тому, чтобы через экскурсии и беседы дать детям полный объем знаний об окружающем, иногда специально не рассказывают им о чем-то, чтобы вызвать желание самостоятельно приобретать знания. Часто, отмечая, что детям явно недостаточно знаний для того, чтобы развернуть интересную, содержательную игру, им предлагается о чем-то спросить у родителей, самим посмотреть, как бывает в жизни, т. е. побуждают самостоятельно выяснить то, о чем они не знают или имеют неточные знания.

 Например, играя в магазин, некоторые дети-покупатели сами берут с прилавка продукты. Детям предлагают посмотреть, как мамы делают покупки в магазине. Вместе с ними выясняют, что только в магазинах самообслуживания покупатели сами берут продукты. Оборудуют в группе такой магазин для игры.

 Младшим дошкольникам трудно выделить главные моменты в процессе наблюдения, поэтому необходимо проводить беседу с родителями о том, как нужно знакомить детей с окружающим: знания должны быть доступные, надо объяснять все, что делает взрослый, зачем он это делает; обязательно включать детей в активную деятельность. Например, в магазине самообслуживания привлекать детей к осознанному выбору покупок, предлагать выбранную покупку положить в корзину, по дороге из магазина дать что-то донести до дома. После посещения парикмахерской поговорить с ребенком о работе парикмахера, зачем нужна красивая стрижка; дома предложить сделать куклам красивые прически.

 Следующий компонент комплексного руководства - обучающие игры – используются для того, чтобы с их помощью совершенствовать средства выразительности роли. С этой целью используются игры-драматизации. На занятиях по родному языку в свободное время драматизируют несложные потешки, небольшие стихотворения, обращая внимание на интонацию, выразительность голоса. На музыкальных занятиях, в подвижных играх предлагают выразительно передать движения различных персонажей: как ходит мишка, как скачет зайчик и т. п.

 Иногда приходится помогать детям 3 лет переносить знания об окружающем в игровой условный план. Если, например, ребенок без особого желания раскладывает на столе посуду, воспитатель включался в игру, обязательно взяв на себя какую-то роль, например мамы, которая варит дочкам обед. В таком случае в процессе игры педагог называет каждую игровую задачу, все игровые действия сопровождает словом, чтобы их смысл был понятен ребенку. Если ребенок заинтересован игрой, воспитатель обращается к нему с каким-нибудь поручением по смыслу игровой ситуации, например просит налить воды в чайник и поставить его на плиту или испечь пирожки. Педагог специально предлагал такие ситуации, чтобы ребенок включал в игру более обобщенные способы и средства решения игровых задач. Например, в игрушечный чайник надо налить, воображаемую воду, вместо пирожков использовать предметы-заместители - бумажки.

 В работе с детьми четвертого года жизни взрослый включается в игру более избирательно. Если его активность большая, ребенок часто останавливает взрослого: «Не надо, я сам». В таких случаях обучающие игры сразу исключаются.

 Организуя среду для сюжетно-ролевой игры, игровой материал вносят постепенно, по мере получения детьми знаний об окружающем, чтобы игрушки помогали вспомнить те события, с которыми недавно познакомились. После закрепления и уточнения знаний вносят какую-то новую игрушку или самодельные атрибуты, а иногда один настоящий предмет, например кухонную доску (эти предметы должны быть безопасными для детей). Считается, что настоящие предметы помогают лучше войти в роль.

 В оснащении игровой среды особое место отводится предметам-заместителям. В игры детей третьего года жизни предметы-заместители вводят в совместной игре, так как требовался пример действия с ними. Дети принимают с большим удовольствием предметы-заместители, а в дальнейшем по собственной инициативе включают их в свои игры. Дети четвертого года часто сами обращаются к взрослым с просьбой дать недостающий предмет. В таких случаях вместе думают, чем можно заменить его. Например, перед тем, как разлить чай, девочки спрашивают друг у друга: «Где заварка?» С этим же вопросом они обращаются к воспитателю. Им предлагается выбрать заварку из природного материала. Девочки берут семена липы, раскладывают их в чашки и уже после этого наливают чай. Иногда детей специально ставят перед необходимостью самостоятельно подобрать предмет-заместитель. Девочки отводят своих дочек в детский сад, занимаются с ними и укладывают спать.

 Предметы-заместители разноображивают и обогащают игровые действия детей. Однажды в игре девочка на вопрос, чем она кормит дочку, сказала, что кормит ее котлетами. При этом она брала из тарелки ложкой воображаемые кусочки котлет, подносила ее ко рту куклы. Педагог поинтересовался: «И фарш для котлет ты уже приготовила?» Вместе решили, что листок бумаги будет мясом. В игру включился ряд новых игровых действий: девочка положила бумажку в мясорубку, покрутила ее, потом достала и порвала на мелкие кусочки. Разложила кусочки бумаги на сковородке, поставила на плиту жарить, осторожно ножом и вилкой перевернула котлеты и только после этого стала кормить свою дочку, но уже не ложкой, а вилкой.

 Для того чтобы дети могли постоянно включать в игру предметы-заместители, в игровые уголки ставят коробки с природным материалом, с кусочками картона разной формы, обклеенными цветной бумагой, с кусочками поролона, меха, различными коробочками. Используют в основном мелкие предметы-заместители, хотя в игре необходимы и крупные заместители например скрепленные на шарнирах доски, которым можно придать форму парохода, кузова машины или отгородить ими кукольную комнату. Заместителями нужно заменять те предметы, о которых у детей нет достаточно четких представлений. Если предмет хорошо знаком, то лучше дать игрушки, в которых передаются достоверные детали, или предложить какой-то реальный предмет.

 Общаясь с каждым ребенком в ходе игры, необходимо активизировать его опыт таким образом, чтобы он самостоятельно ставил игровые задачи. Для этого предлагается вспомнить, что видели на экскурсиях. Готовое решение игровой задачи дается крайне редко, в основном чтобы показать результат игры.

 В процессе игры необходимо добиваться более выразительной передачи роли, напоминать о поведении людей разных профессий. Однажды мальчик, подвозивший на машине кубики, ехал так быстро, что сломал постройку, для которой вез кубики. Воспитатель обратился к нему: «Когда шофер сидит за рулем, он очень внимательный, ведь он везет грузы. А ты так быстро ехал на своей машине, что даже сломал постройку».

Нужно чтобы игровые действия не только соответствовали выполняемой роли, но и подводили детей к ролевому общению друг с другом.

 Исходя изданного опыта, можно сделать вывод о том, что при комплексном руководстве успешно формируется сюжетно-ролевая игра детей. Возрастает самостоятельность детей в постановке игровых задач, которые решаются постепенно усложняющимися способами и с помощью более обобщенных средств. В игре используются развернутые и обобщенные игровые действия с предметами-заместителями и воображаемыми предметами. У детей повышается интерес к роли, они используют разнообразные средства ее выразительности. Зарождается ролевое общение друг с другом.

 Руководство сюжетно-ролевой игрой ученые понимают по-разному. Г. Н. Година, Н. П. Михайленко, Э. Т. Пилюгина предлагают для развития игры показывать и объяснять простейшие игровые действия, знакомые детям по опыту покормить куклу или мишку, покачать их, уложить спать; закреплять эти операции в совместной игре, подталкивать детей к переносам действия на другие игрушки.

 Е. В. Зворыгина, И. О. Ивакина, С. Л. Новоселова рекомендуют комплексный метод руководства, включающий взаимосвязанные компоненты: ознакомление с окружающим в активной деятельности детей, обогащение игрового опыта детей, организацию предметно-игровой среды и активизирующее общение взрослого с детьми. При этом ознакомление с окружающим осуществляется при активном участии детей в труде взрослых (дети помогают воспитателю наливать воду для птички и насыпают зерна, или — врачу раздавать витамины); таким образом у них формируются игровые способы действия.

 В игру вводятся игрушки разной степени обобщенности реалистические, условные, предметы-заместители, действия с воображаемыми предметами. Большое значение авторы придают организации игровой среды. Игровые уголки оснащаются игрушками — мебелью, кубами с отверстиями и вкладышами, которые используются в разных значениях: как стол, стул, паровоз, корабль и т. д. На поведение детей в процессе игры оказывают влияние и косвенные методы руководства: игровые ситуации, проблемные вопросы, реплики: «кукла голодная», «ежик устал, хочет спать».

 Проблемные игровые ситуации направлены на овладение более обобщенными игровыми действиями и на подведение к самостоятельному инициативному решению игровых заданий.

 Игровые задачи — это система условий, в которой создается мнимая цель, понятная ребенку по его жизненному опыту, натравленная на воспроизведение действительности игровыми способами и средствами.

 Первая группа проблемных игровых ситуаций включает в себя условия, которыми задается необходимость усвоения предметно-игровых действий с образными игрушками. Это ведет к (развитию умения решать игровые задачи в наглядно-действенном плане).

 Вторая группа проблемных игровых ситуаций направлена на овладение игровыми действиями, обобщающими знакомые предметно-игровые действия или хорошо известные ребенку практические действия. Это обобщение ведет к формированию элементов знаковой функции мышления.

 Третья группа игровых проблемных ситуаций побуждает детей ставить игровые задачи и затем планировать их выполнение самостоятельно.

 Для первой игровой задачи используют не более двух понятных ребенку игрушек. Взрослый показывает и эмоционально называет игровые действия («Ляля пьет, ест; уложим Лялю спать»), как бы подчеркивая при этом мнимый результат («Как вкусно Ляля поела»). Затем, обращаясь, предлагает игрушку «Дай Ляле попить »).

 Во избежание предметного фетишизма, когда ребенок привязывается к тому предмету, который показал ему взрослый впервые в игре, надо, чтобы уже первые игровые действия малыш адресовал к нескольким игрушкам (двум-трем). Для этого хороши игрушки одного типа, но разные по образному решению, например, куклы из различных материалов. Одну и ту же игровую задачу можно предлагать по отношению не только к игрушкам, но и к самому ребенку, к взрослому, к другим детям «Дай попить Сереже, дай мне попить»). Эмоциональный отклик на это действие, которым подчеркивается воображаемый результат («Ой, как вкусно», «Тихо! Ляля спит»), ведет к постепенному осознанию условности в игре.

 По мере усвоения способа решения игровых задач в приготовленной взрослым игровой ситуации детям следует предлагать игровые проблемные ситуации, которые побуждали бы самостоятельно готовить условия для решения. Например, малыша просят покормить куклу, но посуду для кормления с должен найти сам в знакомых местах для хранения игрушек.

 Формируя цепочку игровых действий, взрослый подвод! детей к тому, чтобы они воспроизводили ряд взаимосвязанных жизненной логикой действий. Например, перед кормлением куклы ребенок не только ставит ее на стул и кладет на стол одну-две игрушки, но и постепенно включает в игру новые действия: моет кукле руки, вытирает их полотенцем, наливает чай из чайника в стакан, кладет сахар, мешает ложечкой, затем дм пить кукле, вытирает рот салфеткой.

 На третьем году жизни количество действий и игрушек постепенно увеличивается. Взрослый создает игровую ситуацию, когда ребенок вынужден выполнять взаимосвязанные в смыслу игровые задачи, к примеру, пойти в магазин за продуктами, приготовить обед. Новые игровые действия носят, как правило, развернутый характер, повторяются; а старые и хорошо усвоенные - свертываются, обобщаются, сокращаются, заменяются жестом или словом («Все, поела, они сами едят», «Уже поспала»).

 Вторая группа игровых проблемных ситуаций направлена на то, чтобы ставить детей перед необходимостью оперировать все более обобщенными игровыми действиями благодаря использованию предметов-заместителей и воображаемых предметов, качеств явлений, названных словом. Для этого взрослый изменяет привычную сюжетную ситуацию, частично убрав знакомые игрушки, и ставит игровую задачу, которую ребёнок раньше решал только с образными игрушками. Например, нет игрушечных ложек, тарелок, но лежат палочки, кружочки. И ребенок использует эти предметы-заместители вместо известных игрушек, он вынужден их называть, чтобы они были понятны окружающим.

 В привычную сюжетную ситуацию добавляются новые дополнительные игрушки (например, маленькая кукольная ватка или стул - большие куклы на них не помещаются), сами задают вопрос («Кто здесь будет спать?»), или его задает взрослый. Вместе они ищут игрушки. Педагог предлагает маленькую куклу, сделанную на глазах у детей из лоскута ткани или чурочки из строительного материала. Для развития умения действовать с воображаемыми предметами взрослый задает вопросы: «Что у тебя в кастрюле?»; «Сладкий ли чай?»; «Почему кукла плачет?» и т. п.Вне сюжетной ситуации, но при наличии разных кукол ребенку предлагаются игровые задачи, которые он должен решить без опоры на предмет: «Здесь растут цветы, дай кукле цветок».

 Третья группа проблемных ситуаций направлена на формирование умения самостоятельно принимать игровые задачи. Для этого сначала используются прямая формулировка игровой задачи и расположение игрушек в подсказывающей ситуации («Уложи куклу спать»). Затем, при наличии игрового материала, игровая задача предлагается в косвенной форме («Кукла хочет спать»). Позднее игровая проблема формируется менее конкретно (« Кукла устала »).

 Н. Н. Палагина понимает игровой опыт как опыт моделирования реальных сюжетов с использованием игрушки. Для развития сюжетно-отобразительной игры она предлагает освоить с детьми разные источники сюжетов: из того, что ребенок воспринимает в группе и за ее пределами; из представлений о том, что видел раньше; из мультфильмов и книг. Тогда игра детей станет самостоятельной, инициативной, не будет повторением трех-четырех разученных сюжетов. Развитие игры выражается и в том, что действия детей начинают передавать характерные особенности, детали, наблюдаемые в жизни. Такая детализация показывает умение представлять события, вживаться в игровую ситуацию.

^ 2.**1 Диагностика сформированности игровых умений и навыков у детей младшего дошкольного возраста**

 Проанализировав психолого–педагогическую литературу по проблеме формирования игровых навыков у детей младшего дошкольного возраста мы решили изучить уровень сформированности игровых навыков у детей младшей группы ДОУ пос. Первомайский, Оренбургской области.

 Экспериментальная работа проводилась с октября по май 2007 года. В экспериментальном исследовании принимали участие 10 детей младшей группы в возрасте 3-4 лет. Из них 6 девочек и 4 мальчика.

 Для диагностики эксперимента нами была использованы критерии разработанные Н.Ф. Губановой.

 Констатирующий эксперимент предусматривал решение следующих задач:

 выявления уровня взаимодействия друг с другом в непродолжительной совместной игре.

 выявления умения разыгрывать простейшие сюжеты в сюжетно-ролевой игре.

 Для проведения данной диагностики нами был разработан ряд критериев полные и эмоциональные действия на которые отмечались знаком «+», а краткие, сдержанные действия или отсутствие таковых отмечались знаком «-». Преобладание знаков «+» определило высокий уровень, «-» низкий уровень.

 Для удобства обработки данных мы выделили следующие критерии:

 высокий;

средний;

 низкий.

 Приведем расшифровку каждого уровня:

 Высокий уровень. Ребенок проявляет яркие эмоциональные действия в игровом взаимодействие со взрослыми и сверстниками. Отражает в игре действия с предметами и взаимоотношения с окружающими; называет себя именем героя; использует предметы–заместители, самостоятельно подбирает игровой материал.

 Средний уровень. Ребенок проявляет эмоциональные действия в игровом взаимодействие со взрослыми и сверстниками. Отражает в игре действия с предметами и взаимоотношения с окружающими. Затрудняется в использовании предметов заместителей, не всегда может самостоятельно подобрать игровой материал.

 Низкий уровень. Ребенок достаточно сдержан в эмоциях, с трудом взаимодействует с окружающими. Пытается отражать в игре действия с предметами и взаимоотношения с окружающими. Затрудняется в использовании предметов заместителей, не всегда может самостоятельно подобрать игровой материал.

 Отобранные диагностические задания дают возможность определить критерии сформированности игровых навыков.

 Цель данной работы, проанализировать развитие игровых навыков у детей младшего возраста на основе предложенного игрового сюжета.

 Для проведения диагностики предлагается 10 игровых ситуаций, на основании которых выявляют сформированность игровых навыков у детей младшего дошкольного возраста:

 Уложим спать куклу Катю

 Сварим суп для куклы Кати

 Мама стирает белье

 Мама лечит дочку Катю

 Мама и дочка гладят белье

 Мама и дочка идут в магазин за продуктами

 Мама и дочка идут на прогулку

 Мама и дочка встречают гостей

 Мама играет с дочкой Катей

 Мама и дочка убирают комнату

 Данное диагностическое обследование помогает увидеть, насколько развиты игровые навыки, и какие затруднения у детей вызывают те или иные сюжеты ролевых игр.