



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

**Формирование ролевого поведения детей старшего дошкольного
возраста средствами фольклорных игр**

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата

«Дошкольное образование»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

68 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована

« 13 » июня 2024 г.

зав. кафедрой ПиПД

О.Г. Филиппова О.Г. Филиппова

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-502-264-5-1

Зарубина Кристина Романовна

Научный руководитель:

Филиппова О.Г., д.п.н.,

доцент, зав. кафедрой ПиПД

Челябинск

2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ РОЛЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ФОЛЬКЛОРНЫХ ИГР	9
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования в теории и практики ДОО	9
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста	20
1.3 Психолого-педагогические условия формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр.....	26
Выводы по первой главе.....	40
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ РОЛЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ФОЛЬКЛОРНЫХ ИГР	43
2.1 Диагностический инструментарий условий формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр.....	43
2.2 Методико-технологические особенности реализации психолого- педагогических условий формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр.....	55
2.3 Анализ, обобщение и интерпретация результатов исследования.....	65
Выводы по второй главе.....	69
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	72
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	75
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	84

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Дошкольное детство – большой отрезок жизни ребенка. Условия жизни в это время стремительно расширяются: рамки семьи раздвигаются до пределов улицы, города, страны. Ребенок открывает для себя мир человеческих отношений, разных видов деятельности и общественных функций людей. Он испытывает сильное желание включиться в эту взрослую жизнь, активно в ней участвовать, что, конечно, ему еще недоступно. Кроме того, не менее сильно он стремится к самостоятельности. Из этого противоречия рождается ролевая игра – самостоятельная деятельность детей, моделирующая жизнь взрослых.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) прописано, что необходимо обеспечить решение программных образовательных задач в совместной деятельности детей и детей со взрослыми и построить образовательно-воспитательный процесс в соответствующих возрасту формах работы с детьми.

Основной формой работы с дошкольниками и ведущей деятельностью для них является игра, причем в дошкольном возрасте основным видом игровой деятельности является сюжетно-ролевая игра. Развитие игровой деятельности дошкольников направлено на достижение целей овладения первоначальными идеями социального характера. В игровой деятельности дошкольники осваивают различные социальные роли и формируют модели ролевого поведения, что является одним из самых значимых аспектов дальнейшей успешной социализации ребенка.

Д.Б. Эльконин, опираясь на исследования детской игры, начатые Л.С. Выготским, представил в своей книге проблему игры как центральную для понимания психического развития в дошкольном возрасте [76].

Понятие «игра» в русском языке многозначно, и особенно это касается современной психологии. В качестве главных предметов исследования выступают природа и сущность ролевой игры, психологическая структура развернутой формы игровой деятельности, ее возникновение, развитие и распад, ее значение в жизни ребенка.

Сюжетно-ролевая игра – ведущая деятельность дошкольного возраста.

Д.Б. Эльконин проводит в работе мысль о внутреннем родстве всех видов игр, обращает на себя внимание четкая научная позиция автора о социальном происхождении и содержании сюжетно-ролевой игры ребенка. К числу важных научных достижений можно отнести выявление условий возникновения сюжетно-ролевой игры в онтогенезе, выделение основной единицы игры, раскрытие внутренней психологической структуры игры, определение ее роли в психическом развитии ребенка и др [76].

Игра всегда актуальна для дошкольного детства, и мы должны использовать все средства для формирования которые формируют компоненты игровой деятельности, но мало уделяется внимания фольклорным играм. Ведь фольклор, как синтетическое искусство, сочетание слова, движения музыкального и драматического действия даёт больше возможности для такой работы. Особенно для ролевого поведения.

К.Д.Ушинский народную педагогику считал одним из факторов, под влиянием которой складывалась педагогическая наука. Он писал, что «нет насилия более невыносимого, как то, которое желает отнять у народа наследство, созданное бесчисленными поколениями отживших предков» [64].

Формирование ролевого поведения у дошкольников является актуальной проблемой современного дошкольного образования. Игровая деятельность детей широко представлена в трудах Д.Б. Эльконина [76]. Вопросы влияния сюжетно-ролевой игры дошкольников на формирование и развитие личности рассмотрены в трудах Л.С. Выготского,

Г.И. Григоренко, Р.И. Жуковской, С.В. Коноваленко, А.П. Усовой и других авторов [11].

Одним из методов формирования ролевого поведения является фольклор. Он отражает бытовой и общественный уклад, знания о жизни, природе и о культуре. Фольклор воплощает идеалы и стремления людей, богатый мир мыслей, чувств и переживаний. Обращаясь к жанрам фольклора, мы можем решить проблему ролевого поведения дошкольников не назидательно, а используя художественные образы, воздействовать непосредственно на внутренний духовный мир ребенка. При этом, несмотря на значительный потенциал фольклора в формировании ролевого поведения, его возможности в дошкольном образовании используются не полностью. Таким образом, возникает противоречие: между необходимостью формирования у детей старшего школьного возраста ролевого поведения и недостаточным использованием потенциала фольклора для их формирования.

Из вышеизложенного противоречия вытекает проблема противоречия между необходимостью и важностью своевременного ролевого поведения и отсутствием условий эффективности средств.

Тема исследования: Формирование ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр.

Цель исследования: теоретическое обоснование проблемы формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр, разработка психолого-педагогических условий и проверка их эффективности в дошкольной образовательной организации.

Объект исследования: процесс формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста

средствами фольклорных игр.

Гипотеза: процесс формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр будет более эффективным при реализации следующих психолого-педагогических условий:

– наполнение воспитывающей среды, воссоздающей игровую атмосферу, учитывающую особенности взаимоотношений участников игровых практик;

– обеспечение психолого-педагогического руководства игровой деятельностью детей старшего дошкольного возраста;

– развитие компонентов игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с использованием фольклорных игр.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и научно-методическую литературу по проблеме формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр в теории и практике дошкольного образования.

2. Изучить особенности ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста.

3. Разработать и реализовать психолого-педагогические условия формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр в дошкольной образовательной организации.

4. Проверить эффективность психолого-педагогических условий формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр, и обобщить полученные результаты.

Теоретико-методологическая основа:

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач нами были использованы следующие методы:

– теоретические: анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение педагогического опыта.;

– эмпирические: наблюдение, эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы), опросные методы, психодиагностические методики, анализ продуктов деятельности, методы математической обработки данных.

Теоретические методы исследования: анализ и синтез научной и учебно-методической литературы по вопросам исследования;

Эмпирические методы исследования: педагогический эксперимент, наблюдение; количественный и качественный анализ результатов исследования.

База исследования: Муниципальное Автономное Дошкольное Образовательное Учреждение «Детский сад №47 города Челябинска».

Исследование осуществлялось в три этапа.

На первом этапе выполнено изучение и сравнительный анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования с целью выявления основных теоретических положений и современных тенденций дошкольного образования в фольклорной игре.

На втором этапе были изучены особенности развития ролевого поведения у детей старшего дошкольного возраста, методические рекомендации по созданию психолого-педагогических условий формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр; проводился формирующий этап опытно-поисковой работы, а также обработка полученной информации.

На третьем этапе выполнено обобщение и систематизация накопленных материалов, интерпретация полученных результатов исследования и их оформление.

Теоретическая значимость: Выявлены и теоретически обоснованы возможности использования фольклорных игр в качестве средства формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста.

Практическая значимость: определяется раскрытием педагогических условий, способствующих формированию ролевого поведения у детей

старшего дошкольного возраста посредством фольклорных игр. Результаты исследования могут быть использованы педагогами ДОО в рамках организации образовательного процесса.

Структура работы состоит из введения, двух глав, двух выводов, заключения, списка использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ РОЛЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ФОЛЬКЛОРНЫХ ИГР

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования в теории и практики ДОО

В период расцвета Древней Греции сложилась особая система воспитания: афинская и спартанская. Отличия этих двух систем воспитания складывалась из-за особенностей географического, политического и экономического развития.

И в Спарте и в Афинах образованность считалась неотъемлемой частью воспитанного человека. Если хотели сказать о человеке плохо, говорили: «Он не умеет ни читать, ни плавать». Одним из больших зол в те времена считалась возможность лишить человека права стать образованным.

Воспитание в античные времена осуществлялась в храмах и дворцовых хозяйствах.

Законы, условия и принципы спартанского воспитания сводились к тому, чтобы воспитать сильного духом и физически крепкого, выносливого воина. Особенность спартанской системы воспитания по большей части была связана с войной, так как история государства связана с бесконечной нескончаемой войной. Основным смыслом спартанского мужчины была война, поэтому условия воспитания будущих воинов всегда были приближены к военным, еда и условия сна были скудными.

Условия воспитания мальчиков и девочек предполагались быть отдельными.

Система воспитания мальчиков подразделялась на 4 этапа:

- до 7 лет дети воспитывались в семье;

– от 7 до 15 лет дети передавались на воспитание государству. На этом этапе дети занимались изучением грамоты: чтение и письмо. Основой воспитания выступали физические нагрузки и закаливание;

– в 15-2 лет к обучению добавлялось пение и музыка. Песни в основном были военные для поднятия боевого духа. Физическое воспитание ужесточалось и по итогам третьего этапа воспитания юных мужчин посвящали в воинов;

– на заключительном этапе приобретался статус полноценных членов общества.

Цель воспитания спартанских девочек основывалась на подготовке сильных, неприхотливых, здоровых женщин, которые были также суровы как мужчины. Помимо усвоения знаний о том, как вести быт и хозяйство, девочкам проходили физическую подготовку, что предусматривало метание копья и бег.

Таким образом, на протяжении всех этапов воспитания детей учили драться и не бояться одиночества и темноты, стойко переносить все тяготы и лишения. Жили они в общине, были неприхотливы к быту и пище, пища не отличалась большим разнообразием, была скудна и проста.

В Афинском государстве сложилась система воспитания, в которой сочеталась физическая подготовка с умственным и духовно-нравственным воспитанием. Целью афинского воспитания в отличие от спартанского – стремление воспитать духовно-нравственную личность. Они считали, что необходимо воспитать человека прекрасного не только телом, но и душой.

Образование было дифференцировано. Система афинского воспитания также проходила в 4 этапа:

– до 7 лет свободнорожденные дети воспитывались в семье, которыми занимались мама и нянька;

– с 8 до 16 лет, девочки в этом возрасте по-прежнему оставались на воспитании в семье. Мальчики поступали в платные школы. В то время в

Афинах было два вида школ: мусическая (музыкальное и литературное воспитание) и палестра (физическое воспитание);

– с 16 до 18 лет в этот период ученики посещают гимназии. В Афинах было организовано 3 вида школ: академия, киносарг и липей. В этих гимназиях юноши совершенствовались и оттачивали знания, полученные на предыдущих этапах. Также эти гимназии были доступны и для посещения взрослых мужчин, которые могли свободно послушать выступления молодых философов, поделиться своими взглядами или услышать последние новости;

– с 18 до 20 лет, ученики посещали государственные организации – эфебии, в которых обучались военному делу.

В целом воспитание было свободным, которое осуществлялось не только в учебных заведениях, но и в семье, посредством встреч с философами и просветителями тех времен.

В эпоху Древнего Рима государство взяло управление школ в свои руки. В данную эпоху сложилось понятие «7 свободных искусств» как комплекс семь свободных учебных предметов, доступных для изучения любому свободному гражданину.

Дифференциация обучения отсутствовала. Девочек нередко учили вместе с мальчиками, причем на самом элементарном уровне. Элементарным уровнем считались частные, платные школы, в которых давалось начальное образование детям из небогатых семей.

Для подростков существовали грамматические школы, в которых они изучали латинский, греческий языки. Для аристократии были созданы школы риторов – дорогие учебные заведения, в которых помимо грамматики еще изучались философия, математика, право, музыка.

Педагоги-философы того времени имели собственные взгляды на воспитание мальчиков и девочек.

Одним из величайших ученых Древней Греции был Сократ. В своих трудах отмечал, что «высшим идеалом нравственности является

добродетель» [2, с. 146]. Его педагогическая идея заключалась в нравственном самосовершенствовании, основанное на глубоком самопознании. Он практиковал такой метод обучения как беседа. Он не предлагал никаких готовых решений и не давал знаний, но у своих учеников он пробуждал мыслительную деятельность посредством четких, логически сформулированных вопросов, подводя их к самостоятельному поиску ответов и приобретению новых знаний. Этот метод в истории педагогики получил название «сократический». Согласно Сократу воспитание – это самовоспитание и самосовершенствование [2, с. 146].

Еще один из величайших мыслителей Древней Греции считался Платон. Но мы никак не можем согласиться с его высказыванием в произведении «Протагор» о необходимости применения угроз и жестокого обращения с детьми в афинском воспитании: «И если дитя охотно повинуетя, то это хорошо, если нет, то его исправляют при помощи розг и ударов, как искривившееся дерево; хотя в те времена это считалось необходимым для подготовки настоящего воина Афинского государства.

Как мы видим из вышеизложенного, Платон был сторонником наказания детей, но такого, при котором не оскорбляется достоинство ребенка, следует избегать изнеженности, наказывать но, не задевая самолюбия ребенка. Не оскорблять, но и не баловать отсутствием наказания. По его словам чрезмерное подчинение детей власти родителей делает их приниженными, неблагородными, ненавидящими взрослых.

Платон имел собственное мнение на воспитание детей, посредством чего в них формировалась нравственность и добродетель. Кроме того он имел собственную точку зрения на воспитание детей, в частности на мальчиков и девочек. Он организовал систему воспитания детей, в которой были объединены некоторые моменты воспитательной системы Спарты и Афин. Платон считал необходимым проводить воспитание девочек по Спартанской системе. В то время как мальчиков, следует обучать письму,

чению, арифметике, геометрии, астрономии, с целью предвоенной подготовки следует уделять большое внимание физическому развитию.

Самым известным учеником Платона был Аристотель. Но в некоторых вопросах был категорически не согласен со своим учителем. Он придавал большое значение воспитанию детей до 7 лет в семье, не разделяя их по половому признаку, применяя при этом принцип природосообразности. Уже потом государство должно контролировать процесс образования самостоятельно, при том, что девочкам, как считал философ, не нужно давать подобного образования[22]. При этом процесс воспитания до 7 лет должен базироваться на играх, сказках, беседах, музыке. Он считал, что воспитание детей следует проводить в нравственном, духовном и физическом направлениях.

По сравнению с античной эпохой образование Средневековья претерпело существенные изменения.

Педагогическая и философская мысль средневековья основывалась на христианстве и ставила своей целью спасение души человеческой. Христианская идеология того времени старалась устранить греко-римскую литературу из программы образования. В молодых государствах школьное образование было в плачевном состоянии, царила повсеместная неграмотность. Но, уже тогда католическая церковь стремилась исправить положение, создавая приходские, монастырские, епископальные школы. Основным предметом изучения была Библия. Основную программу обучения составляли: арифметика, грамматика, риторика, музыка. В школах царила суровая дисциплина, поощряющая телесные наказания.

Образование в Средние века было доступно ограниченному кругу лиц, образование было дифференцировано, большинство людей не получали даже минимального начального образования. Посещение школы было доступно только детям из богатых семей, так как обучение было платным. Дети из бедных семей вынуждены были получать образование от взрослых членов семей.

Воспитание светских молодых феодалов основывалось на рыцарском воспитании, включающее «7 рыцарских добродетелей»: кроме этого в них воспитывали военно-физические умения, благочестие и крепостническую мораль. Девушки знатного происхождения получали образование в монастырях.

В XII-XIII веке появилась необходимость примирить разум и веру, стали пытаться систематизировать христианское учение.

В это время по инициативе городских магистратов стали появляться городские школы, которых обслуживали высшие сословия и давали базовые знания. Также как и ранее монастырь оставался основным источником получения знаний для девочек.

Учителями городских школ становились священники или бывшие студенты. Школы оставались под присмотром церкви, но постепенно выходили из-под их опеки. Позднее стали появляться коллегии. Первые институты появлялись по инициативе ученых. Университеты имели различные факультеты, которые предлагали разнообразные программы обучения, основной формой образования были лекции и диспуты.

Зарождение педагогических идей в России начиналось с X по XIII века. Со времен Киевской Руси образование и воспитание в России находилось под влиянием Византии. Этому способствовало принятие христианства в X веке по византийскому образцу. Главным источником образования в России были монастыри. Позднее Киевские князи способствовали открытию школ в Суздале, Киеве, Новгороде и других городах.

Население Киевской Руси по сравнению с жителями Западной Европы считалось намного образованнее. Воспитанием детей занимались в семье и под наблюдением монахов-книжников или приходских священников.

В области воспитания и образования детей в XVII Я.А. Коменский вдвинул новую идею о воспитании детей. Он считал, что обучение должно

быть доступным для всех: для богатых и бедных, без необходимости разделять их по половому признаку [22]. А. Гельвеций также считал важным получение образование для всех людей без исключения, подчеркивая, что женщины и мужчины должны получать равное образование [22].

Как считал Дж. Локк, мальчика следует воспитывать как джентльмена, умеющего «вести свои дела толково». Тем самым Дж. Локк обращал внимание на необходимость в применении различных подходов и методов в обучении и воспитании мальчиков и девочек [22].

Ж.-Ж. Руссо считал, что воспитание девушек и юношей должны отличаться. В девушке нужно воспитывать повиновение и покорность. Никаких серьезных умственных занятий ей не нужно. Отказывая женщинам в самостоятельности, Ж.-Ж. Руссо ставил цель воспитывать из мальчиков свободных мужчин [54].

Вопросами дифференциации обучения занималась И.П. Шелухина. Она считала, что дифференциальное обучение способствует благоприятному протеканию процесса социализации мальчиков и девочек, а также формированию у них мужественности и женственности. Среди большого количества работ следует отметить работы Е.В. Бондаревской, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, И.М. Осмоловской, С.Л. Рубинштейна [52].

При этом различные аспекты исследуемой проблемы рассматривались преимущественно как отдельные направления: дифференциация как средство повышения познавательной активности учащихся (А.А. Кирсанов, Е.С. Рабунский, И.Э. Унт и др.), дифференциация как средство разноуровневого обучения (С.А. Бударный, А.М. Гельмонт, В.С. Ивашкин, Л.С. Славина, В.Ф. Харьковская и др.) [48], дифференциация как средство организации учебных занятий (Е.Л. Голант, И.И. Дьяченко, Е. Паркхерст и др.), дифференциация как средство

обучения по отдельным планам и программам (Э.Р. Гречкина, Е.С. Рабунский, Н.Э. Унт и др.) [45].

Далее перейдем к рассмотрению игровых практик со времен древности.

Игры как важнейшая форма человеческого существования начинается с древности. Игра как феномен и форма человеческого бытия с незапамятных времен сопровождает человеческое существование.

Интерес к феномену игры прослеживается в античной философии, в которой результат осуществлялся через метафорическую и образную форму. Античная мысль не занималась игрой как формой человеческой деятельности, но с учетом обрядового и мифологического смысла жизни, контекст игры, так или иначе вырисовывал очертания бытия.

Игровая трактовка Платона заключалась в следующем: смысл и назначение человека – в «прекраснейшие игры» можно «жить играя» через жертвоприношения, песни, пляски и битвы с врагами. Философ полагал, что игра не только развивает умственную и физическую сферы, но и дает возможность проследить характер играющих. Наблюдая за особенностью поведения играющих в процессе игровой деятельности, можно спрогнозировать их будущие жизненные поведенческие реакции. Философ утверждал, если в процессе игры дети нарушают или игнорируют установленные правила, то во взрослой жизни они также могут нарушать нормы и обычаи, будут пытаться изменить уже не правила игры, а законы государства.

В архаическом обществе древнейшие виды деятельности реализовывались в игровой форме, они отражали понимание жизни и мира и удовлетворяли все жизненные потребности. Воспроизведение мифов в обрядово-ритуальной форме игра являлась частью культового процесса и проявлялась через жертвоприношения, культовые действия и ритуальные пляски в слове, танцах и музыке. И подобные проявления помогали справиться со страхом перед природой, наделяя человека уверенностью.

В родовой общине в данном формате культовой игры складывался порядок и правила жизни. Проводимые состязания и различные ритуальные действия, имитирующие процесс охоты, в дальнейшем способствовали успеху на практике. Проработанные технологические приемы выслеживания добычи и подражание тотемному животному гарантировали социальное благополучие рода.

По мнению Э. Эриксона, воплощая жизненный опыт в игре, это своего рода подготавливает индивида к жизненным проблемам, предвидит внешние опасности [77, с. 346].

Также и Русские народные игры имеют тысячелетнюю историю с лучшими национальными традициями, которые сохранилась до наших дней и передавалась из поколения в поколение. Наиболее элементарные из игр зародились еще в глубокой древности и внешне напоминают игры животных. Это простейшие игры: «Догонялки», «Ловишки», «Салки», «Подпрыгивание», «Качание на суку», «Салки по деревьям», детская борьба-возня и др. Подобного рода игры служили выражением человеческих взаимоотношений. На разных этапах исторического развития игра являлась непосредственным отображением семейных, бытовых и социальных отношений («Ящур», «Война», «Городок», «Казак-разбойники»). Главное занятие славян – это земледелие и многочисленные игры воспроизводили в игровой форме данный трудовой процесс («Уж мы просо сеяли...», «Лен», «Мак», «Капуста»).

Данные археологии говорят о высоком уровне развития русских игр еще тысячу лет назад. На территории Древнего Новгорода (10-13 век) при раскопках было обнаружено невероятное количество детских луков и стрел, остатки мячей различных по размеру и форме, шахматных фигур, «кубарей» и шаров, кукол и других предметов.

В старину ни один народный праздник не обходился без игр. В быстроте, силе и ловкости с удовольствием состязались не только дети, но и взрослые.

Игра имеет важное значение в жизни ребенка. Играя, ребенок живет и познает мир. Детские игры несут в себе отголоски старины, черты давно ушедшего быта. Так, прятки, игры с луком и стрелами, напоминают нам о тех временах, когда детей подготавливали к боям и охоте. Большое количество игр взято детьми подобно тому, чем занимаются взрослые, это своего рода отражение обрядов взрослых людей, они осваивают приобретенные знания, фантазируют и вносят что-то свое. Большинство детских игр сопровождаются считалками. Порой нам кажется, что считалки это совершенно бессмысленное сочетание слов и выражений. Это объясняется тем, что перешли они к нам из взрослого фольклора. В те времена люди опасались неудач в охоте и в ведении домашнего хозяйства, поэтому существовали запреты на подсчет убитой дичь и куриных яйца.

В настоящее время большинство обрядов и обычаев перестали существовать, и ушли из быта взрослых, но продолжают сохраняться в детских играх. Русские народные игры были многообразны и интересны, да и сейчас не потеряли своей привлекательности. Но об этом более подробно будет описано во второй главе выпускной квалификационной работы.

В ходе работы по изучению психолого-педагогической и методической литературе был произведен анализ образовательных программ дошкольного образования, в которых могла быть представлена информация по работе с детьми старшего дошкольного возраста с позиции выявления возможностей применения педагогами дошкольных образовательных учреждений фольклорных игр, направленных на формирование ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста. Анализ образовательных программ дошкольного образования с позиции выявления возможностей применения фольклорных игр представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Анализ образовательных программ дошкольного образования с позиции выявления возможностей применения фольклорных игр

№	Название программы	Автор	Задачи
1	2	3	3
1	Дорогою добра: Концепция и программа социально-коммуникативного развития и социального воспитания дошкольников	Л.В. Коломийченко	Содержание программы направлено на развитие у дошкольников представлений о человеке среди людей, в истории, в культуре, в своем мире. В содержании программы по образовательным областям в социально-коммуникативном развитии говорится о формировании гендерной, семейной, культурной принадлежности человека [20].
2	Приобщение детей к истокам русской народной культуры	О.Л. Князева, М.Д. Маханева	Программа основана на приобщении детей к истокам русской народной культуры. Содержание программы направлено на развитие у дошкольников представлений о человеке в истории и культуре. В содержании программы по образовательным областям в социально-коммуникативном развитии говорится о формировании .../гендерной, семейной, гражданской принадлежности/.... [17]
3	Дополнительная общеразвивающая программа художественной направленности «Родниковая Русь» для детей от 5 до 7 лет.	Е.Н. Татаршева	Одной из задач по реализации программы звучит следующим образом: «формирование образа матери-источника жизни, хранительницы очага, отца как символа доблести, мужества, силы.
4	Дополнительная общеразвивающая программа художественной направленности по фольклору для детей дошкольного возраста от 4 до 7 лет.	Н.Л. Мальцева, Е.В. Шилиева	Одной из задач по реализации программы звучит как формирование представлений о порядке, мироустройстве, о собственном месте (в семье и в мире) [34].

Анализ современной практики дошкольного образования позволяет сделать вывод о том, что все больше внимания уделяется педагогами на раскрытие полоролевой идентичности ребенка, но мало программ по воспитанию и обучению дошкольников, направленных на формирование ролевого поведения в процессе фольклорных игр.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста

В старшем дошкольном возрасте происходит интенсивное развитие интеллектуальной, нравственной, волевой и эмоциональной сфер личности ребенка. Данный возраст характеризуется появлением новых качеств и потребностей, расширяются знания о предметах и явлениях. Детей интересуют связи, существующие между предметами и явлениями. Проникновение ребенка в эти связи во многом определяет его развитие.

Игра остаётся основным видом деятельности. Отличительные черты игр детей старшего дошкольного возраста характеризуются разнообразием сюжетов и полётом фантазии. Воспитатель всё реже выступает в качестве партнёра и все чаще становится активным наблюдателем, стимулируя и направляя игровую деятельность детей. Сюжетно-ролевая игра отражает детское видение мира в его многогранности. В своей игре дошкольники могут проигрывать невероятные приключения в космосе, в воде или на суше, различные бытовые сюжеты из взрослой жизни. В подготовке пространства для игры дети проявляют инициативу в выборе атрибутов. Уже в пятилетнем возрасте дети могут договариваться между собой о вариантах развития основного сюжета, предлагать различные роли. В сюжетно-ролевой игре участники игровых практик учатся примерять на себя разнообразные роли специалистов и действовать в соответствующих профессиональных компетенциях.

Как пишет Г.С. Абрамова, «переход детей в старшую дошкольную группу связан с изменением психологической позиции: дети впервые начинают ощущать себя самыми старшими среди других детей в детском саду. Воспитатель в свою очередь помогает дошкольникам понять это новое положение» [1, с. 79]. Важно предоставлять детям возможность самостоятельного решения поставленных задач. Необходимо нацеливать их на поиск нескольких вариантов решения одной задачи. Поддерживая в

детях инициативу и творчество, показывая рост их достижений, мы тем самым вызываем у них чувство радости и гордости от успешных самостоятельных действий.

Как утверждает Н.Е. Анкудинова, «развитию самостоятельности детей способствует освоение умений поставить цель (или принять её от воспитателя), обдумать пути к её достижению, осуществить свой замысел, оценить полученный результат с позиции цели. Задача педагога заключается в развитии данных умений, что в свою очередь создаёт основу для активного овладения детьми всеми видами деятельности» [3, с. 212].

Высшей формой самостоятельности детей является творчество. При этом у педагога стоит задача пробудить интерес к творчеству. И как считает Ю.В. Атемаскина, именно в увлекательной творческой деятельности «перед дошкольником возникает проблема самостоятельного определения замысла, способов и форм его воплощения. Педагог поддерживает творческие инициативы детей, создаёт в группе атмосферу коллективной творческой деятельности по интересам» [6, с. 27].

Как отмечает И.Е. Валитова, «большое внимание уделяет педагог развитию познавательной активности и интересов старших дошкольников. Этому должна способствовать вся атмосфера жизни детей» [11, с. 68].

В старшем дошкольном возрасте начинает проявляться интерес к будущему школьному обучению. В этот период обязательным элементом жизни детей является их непосредственное участие в разрешении проблемных ситуаций. Организация и проведение элементарных опытов (с водой, снегом, воздухом, магнитами, увеличительными стёклами и пр.), в развивающих играх, головоломках, в изготовлении игрушек-самоделок, простейших механизмов и моделей – все это позволяет детям в будущем легко находить самостоятельное решение в проблемных ситуациях. Воспитателю следует своим собственным примером побуждать детей к самостоятельному поиску ответов на возникающие вопросы. Целесообразно обращать внимание на необычные черты объектов,

обращаться к детям за помощью, нацеливать их на экспериментирование, учиться рассуждать, предполагать и строить догадки.

Коллектив авторов В.С. Кукушин и А.В. Болдырева-Вараксина пишет, что «в самостоятельной деятельности, в общении воспитателя с детьми создаются возможности для расширения, углубления и широкого вариативного применения детьми содержания, освоенного на занятиях. Условием полноценного развития старших дошкольников является содержательное общение со сверстниками и взрослыми» [28, с. 128]. Воспитатель старается разнообразить практику общения с каждым ребёнком. Вступая в общение и сотрудничество, он проявляет доверие, любовь и уважение к дошкольнику.

Авторы О.В. Пастюк, И.А. Бережнова и Ю.В. Скоромнова утверждают, что «важным показателем самосознания детей старшего дошкольного возраста является их оценочное отношение к себе и другим. Положительное представление о своём возможном будущем облике впервые позволяет ребёнку критически относиться к некоторым своим недостаткам и с помощью взрослого попытаться преодолеть их» [45, с. 35].

По мнению Е.О. Смирновой в старшем дошкольном возрасте «Сверстник становится интересен как партнер по играм, если никто не хочет с ним играть, у ребенка закладывается негативное отношение к себе. Формирование социального статуса каждого ребенка во многом определяется тем, какие оценки дает ему воспитатель» [Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 70].

Развивающий потенциал игры заключается именно в том, что это единственная самостоятельная, организуемая детьми деятельность.

Со слов С.Л. Новоселовой игры старших дошкольников «отличаются видовым и тематическим разнообразием. Этому способствует накопленный игровой опыт детей» [43, с. 84].

Далее обратимся к возрастным особенностям игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста. С этой целью представим

компонентную структуру игровой деятельности по Г.А. Урунтаевой в виде таблицы (Таблица 2) [62].

Таблица 2 – Возрастные особенности игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста

№	Компоненты игровой деятельности	Возраст 5-7 лет
1	2	3
1	Замысел игры, постановка игровых целей и задач	Замыслы игры более устойчивые, но не статичные, а развивающиеся. Дети совместно обсуждают замысел игры, учитывают точку зрения партнера, достигают общего решения. Появляется длительная перспектива игры, что говорит о высоком уровне развития игрового творчества. Перед игрой дети намечают общий план, а во время игры включают новые идеи и образы, т.е. плановость, согласованность игры сочетается с импровизацией.
2	Содержание игр	В игре дети создают модели разнообразных взаимоотношений между людьми.
3	Сюжет игры	Совершенствуются умения творчески развивать сюжеты игр. Для детей характерно стремление узнать как можно больше о том, во что они играют. Эпизоды из сказок, кинофильмов, общественные сюжеты занимают значительное место в их играх. Дети переходят к играм вдвоем, а затем к групповым играм.
4	Выполнение роли и взаимодействие детей в игре	Ролевое взаимодействие содержательно, разнообразны используемые детьми средства выразительности. Речь занимает все большее место в реализации роли. Она не только обозначается словом, но через речь раскрывается сущность ролевых отношений. У детей насчитывается 7-10 ролей в играх, из них 2-3 – любимые.
5	Игровые действия, игровые предметы	Игровое действие часто заменяется словом. Дети осуществляют игровое действие с предметами-заместителями, природным материалом, игрушками-самоделками. Широко используют в игре подсобный материал. По ходу игры они подбирают или заменяют необходимые предметы.
6	Правила игры	Дети осознают, что соблюдение правил является условием реализации роли.

Старший дошкольный возраст характеризуется активным развитием игровой деятельности, особенно сюжетно-ролевой игры, которая в этот период входит в свой расцвет. По мнению Комаровой Н.Ф. дети шестого года жизни с удовольствием и достаточно долго играют в различные сюжетно-ролевые, режиссёрские, подвижные, музыкальные, театрализованные игры, пространство и время детской игры существенно расширяется [21, с. 85].

В процессе игры у детей совершенствуется умение общаться друг с другом. Они учатся выражать своё отношение к поступкам сверстников, обосновывать свои действия и поступки, отстаивать собственное мнение, они уже могут в деликатной форме выражать несогласие с предложениями сверстников по распределению ролей, игрушек и обязанностей.

В старшем дошкольном возрасте сюжетно-ролевая игра имеет ряд особенностей (Таблица 3) [76].

Таблица 3 – Уровни развития сюжетно-ролевой игры (Д.Б. Эльконин)

№	Показатель игры	Возраст 5-7 лет
1	2	3
1	Основное содержание игры	Выполнение действий, связанных с отношением к другим людям.
2	Характер игровой роли	Роли выделены и очерчены, названы до начала игры. Ролевые функции детей взаимосвязаны. Речь носит ролевой характер.
3	Характер игровых действий	Действия четко, последовательно воссоздают реальную логику. Они очень разнообразны. Ясно выделены действия, направленные к другим персонажам игры.
4	Отношение к правилам	Нарушение логики действий и правил отвергается не просто ссылкой на реальную действительность, но и указанием на рациональность правил. Правила явно вычленены. В борьбе между правилом и возникшим непосредственным желанием побеждает первое.

В сюжетно-ролевых играх дети старшего дошкольного возраста самостоятельно выбирают тему для игры, развивают сюжет на основе опыта, приобретенного при наблюдении окружающей жизни. Жизнь семьи, социальные события, время, проведенное в детском саду, труд и отдых людей, а также знания, полученные на занятиях, чтение литературных произведений, сказок, просмотр детских телевизионных передач – все это может лечь в основу сюжета ролевой игры.

Как утверждает Т. Чиркова: «Дети шестого года жизни уже могут распределять роли до начала игры и строить свое поведение, придерживаясь роли. Игровое взаимодействие сопровождается речью, соответствует взятой роли по содержанию и интонационно. Игровые действия детей становятся более сложными, обретают особый смысл, который не всегда открывается взрослому. Игровое пространство

усложняется, в нем может быть несколько центров, каждый из которых поддерживает свою сюжетную линию. При этом, дети способны отслеживать поведение партнеров по всему игровому пространству и менять свое поведение в зависимости от места в нем. В том случае, если логика игры требует появления новой роли, то ребенок может в ходе игры взять на себя новую роль, сохранив при этом роль, взятую ранее» [72, с. 38]. Как считает С. Миллер групповой характер сюжетно-ролевой игры «развивает способность ребенка координировать свои действия с другими детьми» [35, с. 50].

В этот период усиливается стремление ребенка играть вместе со сверстниками. Каждый из детей стремится воплотить свой достаточно сложный замысел. Вместе с тем у детей увеличивается объем знаний об окружающем мире, определяются интересы к разным сторонам жизни, в результате чего они способны развивать более сложные разнонаправленные сюжетные линии. В этот период следует научить детей построению игр нового уровня, научить более сложному построению игры – способу совместного сюжетосложения.

Сюжетосложение включает в себя умения ребенка:

- выстраивать новые последовательности событий, охватывающие разнообразное тематическое содержание;
- ориентироваться на партнеров-сверстников;
- обозначать свои дальнейшие замыслы для партнеров, прислушиваться к их мнению;
- в процессе игры комбинировать события, предложенные ребенком и партнерами по игре, в общий сюжет.

Старшие дошкольники проявляют способность комбинировать знания, полученные из разных источников, и отражать их в едином сюжете игры. На данном этапе развития у детей появляются игры с элементами фантазирования.

Следует отметить, что игровая деятельность детей старшего дошкольного возраста становится ведущим видом деятельности в данный возрастной период. К шестому году жизни игровая деятельность детей этого возраста совершенствуется.

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте игровая деятельность приобретает ряд специфических особенностей: игра становится самостоятельной деятельностью ребенка, дошкольник осваивает разные виды игр, с помощью игры ребенок входит в различные сферы социальной действительности.

В следующем параграфе выпускной квалификационной работы мы рассмотрим психолого-педагогические условия, выдвинутые в гипотезе, которые, как мы предполагаем, окажутся эффективными при формировании ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста.

1.3 Психолого-педагогические условия формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр

Для раскрытия первого психолого-педагогического условия (наполнение воспитывающей среды, воссоздающей игровую атмосферу, учитывающую особенности взаимоотношений участников игровых практик) выдвинутого в нашем исследовании, по предположению, что оно будет эффективным для формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста.

Мы провели анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы, чтобы ознакомиться с определением понятия «среда» из различных источников и ознакомиться с мнением авторов, какие они предлагают трактовки и определения данного понятия. Анализ понятия «среда» представлен в таблице 4.

Таблица 4 – Трактовка понятия «среда» в широком и узком смысле слова

№	Понятие	Трактовка понятия	Литературный источник
1	2	3	4
1	Среда	совокупность явлений, процессов и условий, оказывающих влияние на изучаемый объект [15]	Дэвид Джери Социологический словарь
2		совокупность природных и социально-бытовых условий, в которых протекает жизнедеятельность ребенка и становление его как личности [19]	Г.М. Коджаспирова Педагогический словарь
3		общество, в котором мы живем; условия жизни, которые окружают нас Ср. Какая, однако ж, загадочная, запутанная среда! Какие жестокие неумолимые нравы! До какой поразительной простоты форм доведен здесь закон борьбы за существование [36]	Фразеологический словарь Михельсона
4		«окружение, совокупность природных условий, в которых протекает деятельность человеческого общества [44].	С.И. Ожегов
5	Образовательная среда	поле для развития личности, где ученик самостоятелен в принятии решений и сам выбирает свой индивидуальный путь познания [54].	Ж-Ж. Руссо
6		часть социокультурного пространства, где взаимодействуют различные образовательные процессы и их составляющие, и где ребенок включается в культурные связи с обществом, приобретает опыт самостоятельной культурной деятельности [27]	Н.Б. Крылова
7		Совокупность психологического, социального и пространственно-предметного факторов, куда входят также материальный фактор и межличностные отношения [58]	Н.А. Спичко
8		Учебно-воспитательная среда конкретного образовательного учреждения, моделируемую педагогической деятельностью педагогов-предметников и управленческого персонала учреждения [7]	Г.Ю. Беляева
9	Образовательная среда	совокупность условий, целенаправленно создаваемых в целях обеспечения полноценного образования и развития детей [66]	ФГОС ДО

В ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» отсутствует понятие «образовательное пространство». В п. 4 ст. 3 присутствует принцип «единства образовательного пространства», а

согласно п. 1 ст. 11 ФГОС и федеральные государственные требования обеспечивают «единство образовательного пространства РФ» [66]. Это значит, что в обозначенном нормативно-правовом акте под образовательным пространством можно понимать его, как единое образовательное пространство РФ, которое должно соответствовать ФГОС и федеральным государственным требованиям.

На данный момент многие исследователи (Е.П. Белозерцев, В.А. Слостёнин, Е.Н. Шиянов и др.), занимающиеся изучением образовательного пространства, трактуют его как сознательно созданную среду, имеющую упорядоченную систему факторов и условий, оказывающих непосредственное влияние на становление личности [55].

Согласимся с мнением Г.А. Ферапонтова, который считает, что среда является составной частью образовательного пространства, на основе которой базируется образовательная среда, способствующая становлению и развитию личности обучающегося [69].

Мы можем предположить, что образовательное пространство – это совокупность специально созданных условий (факторов), образующихся в результате деятельности образовательной организации и оказывающих непосредственное воздействие на формирование личности человека, но данное пространство также может существовать и без участия человека, в то время как среда подразумевает присутствие человека и активное их взаимодействие.

Исходя из вышепредставленного анализа понятий, констатируем, что образовательная среда имеет более узкое значение, образовательное пространство более широкое.

Таким образом, сравнительный анализ показывает, что они разные по значению, но взаимосвязаны и не могут существовать друг без друга.

Далее перейдем непосредственно к рассмотрению психолого-педагогического условия (наполнение воспитывающей среды,

воссоздающей игровую атмосферу, учитывающую особенности взаимоотношений участников игровых практик).

Воспитание начинается с создания для ребенка воспитывающей среды. При рассмотрении данного условия первостепенно обозначим, значение термина «воспитывающая среда».

Предлагаю обратиться к истории данного термина и проследить его становление. В 1920-1930-е годы образовалась так называемая педагогика среды. Она являлась детищем научно-педагогической мысли советских ученых. Представителями данного подхода были ученые как педагогики (С.Т. Шацкий, Г.С. Виноградов и другие), так и психологии (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, С.С. Моложавый) [11, 74]. Советские ученые высказывали основную идею подхода, которую можно было свести к тому, что в воспитательный процесс помимо педагога и воспитанника встраивается еще один очень важный третий элемент – это среда [11].

Данное понятие имеет различные значения. Н.Е. Щуркова дает такое определение этому термину: «воспитывающая среда» – это совокупность окружающих ребенка социально ценностных обстоятельств, влияющих на его личностное развитие и содействующих его вхождению в современную культуру [75].

Польский педагог Я. Корчак стал основоположником четырех основных типов воспитывающей среды. Творческую среду он выделяет среди них как самую ценную. Я. Корчак считает, что творческая среда способствует свободному развитию активного ребенка [23]. Творческая воспитывающая среда – это социокультурное пространство, которое способствует раскрытию креативного мышления ребенка, более полному раскрытию творческих способностей ребенка, его самореализации с учетом природных задатков и индивидуальных особенностей, необходимых для развития общих и специальных способностей.

Как говорил С.Т. Шацкий: «понимать детей, разбираться в детской жизни вне среды, вне зависимости от среды – невозможно» [74, с.245].

С.С. Моложавый утверждал, что личность – не только продукт среды, она еще «проявляет себя в реакции на внешние и внутренние условия среды, стоит измениться социальной среде, как сейчас же меняется и поведение человека» [39, с.147].

По мнению Г.М. Коджаспировой, педагогическая среда – это специально создаваемая система условий организации жизнедеятельности детей, направленная на формирование их отношений друг к другу, к миру, к людям. Воспитывающая среда – это совокупность социально-ценностных обстоятельств, которые окружают ребенка и влияют на его личностное развитие, способствуют естественному вхождению в современную культуру [19].

С точки зрения М.П. Нечаева, воспитывающая среда представляет собой самоорганизующееся пространство, которое возникает во взаимодействии между людьми. Воспитывающая среда задает организационный порядок, образ жизни, виды деятельности, в которые включаются дети и педагоги, что способствует их самореализации, становлению и развитию личности и это та среда, в которой реализуются воспитательные принципы[40].

Таким образом, воспитывающая среда является фактором, влияющим на развитие личности ребенка. Это духовное, материальное, информационное и событийное наполнение жизнедеятельности личности, создающее условия для самореализации и саморазвития. Все факторы в совокупности должны взаимодействовать между собой. А самое важное заключается в том, что все вышеперечисленные факторы, должны создавать такую воспитательную среду для ребенка, в которой он сможет, а главное захочет быть деятельным, развивая себя как личность.

Исходя из изложенного, следует, что создание соответствующей воспитывающей среды – одно из главных направлений деятельности, проводимой в ДОО.

Воспитывающая среда должна учитывать индивидуальные особенности детей, их способности, стремления и потребности. Воспитывающая среда это больше, чем просто мебель и игровое оборудование. Это и люди, которые окружают ребенка, и события, деятельность, в которых он участвует. На основе этого можно выделить три основных компонента воспитывающей среды: предметно-пространственная, социально-коммуникативная и информационная среда.

Компонент 1. Предметно-пространственная среда

Воспитывающая среда должна соответствовать: требованиям ФГОС; комплексной ОП и ООП ДО; программе воспитания ДО; возрастным возможностям и особенностям воспитанников.

Компонент 2. Социально-коммуникативная среда

В ДОО должны быть четкие правила поведения для всех, чтобы социально-коммуникативная среда была благоприятной. Культура поведения взрослых в детском саду – одна из составляющих воспитывающей среды. Именно от того, как педагоги взаимодействуют с детьми, родителями, коллегами, во многом зависит эффективность воспитательной работы. Таким образом, социально-коммуникативную среду как компонент воспитывающей среды составляют детско-взрослое, детское, профессионально-родительское сообщества и особенности взаимодействия участников этих сообществ.

Компонент 3. Информационная среда

Наглядный и демонстрационный материал сейчас преимущественно находится не на полках, а в интернете. Поэтому о качестве занятий можно судить скорее по наличию и качеству электронной библиотеки в детском саду. Это сокровищница, копилка опыта и ресурс, который помогает педагогам готовиться к занятиям.

Далее перейдем к рассмотрению второго психолого-педагогического условия (обеспечение психолого-педагогического руководства игровой деятельностью детей старшего дошкольного возраста) выдвинутого в

нашем исследовании, по предположению, что оно также будет эффективным при формировании ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста.

Одним из основных условий психолого-педагогического руководства игровой деятельностью дошкольников является высокая компетентность педагогов в данном вопросе. Профессиональная компетентность педагога предполагает личностные возможности, теоретические и практические знания, которые позволяют ему достаточно эффективно решать поставленные педагогические задачи. В связи с этим существенно изменилась роль педагога в руководстве игровой деятельностью детей. От пассивного наблюдения она перешла к тактическому руководству при развитии игры.

Так, Смирнова, рассматривает игровую компетентность как базовую составляющую квалификации дошкольного работника, в качестве основных качеств выделяет: креативность, развитие воображения: умение придумывать сюжет, придавать новое значение привычной ситуации, знакомым предметам, преодолевать сложившиеся стереотипы [58, с. 48].

Исследователь И.Л. Кириллов рассматривает компетентность педагога в контексте взаимосвязи дошкольного образования и профессиональных компетенций, определяемых ФГОС ДО и профессиональным стандартом. В качестве необходимых он выделяет когнитивный компонент: наличие знаний об особенностях и видах детской игры, ее роли в развитии детей, понимание возможности и места применения игры в образовательном процессе [29, с. 48].

Ряд исследователей – Н.П. Аникеева, В.О. Нотман, А.И. Тимонин, С.А. Шмаков, Е.В. Груздова, С.А. Шарапов – в структуре игровой компетентности рассматривают готовность педагога принять игровую позицию во взаимодействии с детьми [29,73].

Такие ученые как И.А. Комарова, А.А. Кулешова, Н.Г. Дорикова вводят понятие «профессиональная игровая компетентность», определяя ее

как качество личности, готовность и способность осуществлять творческую игровую деятельность [21].

Как утверждает И.П. Лотова, она рассматривает профессиональную игровую компетентность как базу теоретических и практических знаний, а также готовность осуществлять игровую деятельность [31].

Необходимо отметить, что при вмешательстве в детскую игру педагог должен обладать знаниями и умениями, быть авторитетным среди детей, они должны уважать и доверять ему. В противном случае произойдет отрицательный эффект.

В процессе руководства игровой деятельностью детей, педагог всегда должен помнить о том, что в детях следует развивать инициативу, самостоятельность, сохранять их непосредственность, и игра должна приносить им радость. Темы игры, предложенная воспитателем, должна быть интересна детям, в противном случае она оставляет их равнодушными.

Из приемов руководства игровой деятельностью детей следует исключить принуждение, также не стоит фантазировать и придумывать за ребенка, нельзя давать указания и контролировать действия детей.

В свою очередь педагогу рекомендуется быть деликатным в желании повлиять на развитие интересов и чувства детей, направляя работу их мысли и воображения. Педагогу важно быть непосредственным участником игрового процесса, но при этом соблюдать меры собственной активности, удерживая в то же время общий план и замысел игры. Педагог должен четко понимать, когда стоит взять на себя ведущую роль, когда подыграть детям, а когда отойти в сторону, ограничившись скрытым наблюдением

Поддержка игры предполагает косвенное, не директивное руководство. Здесь недопустимы как авторитарная позиция взрослого, так и его полная отстраненность от детской игры. Только при таком руководстве успешно развивается игровое творчество.

Предлагая детям яркие игровые роли, следует включать в игровую деятельность застенчивых детей. И конечно педагогу важно знать фольклорные, народные и современные игры. Такие игры представляют серьезный развивающий потенциал для детского творчества. Для закрепления положительных моментов, приобретённых во время игры, взрослый должен учить детей обсуждать игру и оценивать полученные результаты.

Обратим внимание, что М.Р. Битянова характеризует руководство как систему практической деятельности психолога, направленную на создание наиболее адекватных социальных и психологических условий для успешного обучения и психического развития ребёнка [Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 45].

Как пишут Е.Н.Тверитина и Л.С. Барсукова в руководстве детскими играми воспитатель пользуется косвенными приёмами, тем самым способствует развитию самостоятельной игры как формы организации жизни детского общества, возникновению и укреплению устойчивых детских игровых объединений, формированию положительных межличностных отношений детей [60].

Наблюдая за детскими играми, пишет С. Файнберг, педагог обращает внимание на то, чтобы «очень активные дети не подавляли инициативы своих сверстников, помогает неуверенным детям начинать игровую деятельность, способствует применению правил и норм поведения в совместной деятельности» [65, с. 52].

Опираясь на индивидуальный подход к детям воспитателю важно таким образом организовать игровую деятельность старших дошкольников, чтобы в организационном игровом общении контролировать индивидуальные роли каждого ребёнка («сочинитель», «исполнитель», «режиссер»), обеспечивая самореализацию в процессе придумывания игрового сюжета и при создании образов персонажей.

Чтобы дети усваивали новый и более сложный способ игровых действий педагогу необходимо более четкое и целенаправленное руководство по построению новых способов игровых действий. Важно аспектом в получении игрового опыта является правильное окончание игровых действий детьми, а это означает не только правильно закончить игру, но и подвести итоги, обсудить результат игры. Это необходимо для формирования у детей способности к анализу своих поступков, а также товарищей. Помимо всего прочего обсуждение позволяет воспитателю увидеть свои недоработки в работе с детьми.

Таким образом, все перечисленные выше качества – это неотъемлемая часть игровой компетенции воспитателя, поскольку они лежат в основе игровой компетентности. А без этого невозможна развитая игровая деятельность дошкольников.

Педагогу следует оказывать помощь дошкольникам в организации и при руководстве игрой, с тем, чтобы они качественно овладели игровыми умениями, а для этого он должен знать и соблюдать принципы организации игры:

– 1 принцип: воспитатель играет вместе с детьми, но при этом занимает позицию играющего партнера, рядом с которым ребенок чувствовал бы себя свободным и равным в возможности включения в игру и выхода из нее. Ребенок будет проявлять инициативу, ощущать себя вне оценок: хорошо/плохо, правильно/неправильно.

– 2 принцип: воспитатель должен играть с детьми на протяжении всего дошкольного детства, игру следует развертывать таким образом, чтобы дети на каждом возрастном этапе открывали и усваивали более сложный способ построения игры. Для того, чтобы ребенок успешно играл, он должен понимать смысл игры, принятую на себя роль и понимать способы построения игровых действий, а развертываемые им события должны быть понятны его партнеру по игре.

Исходя из возрастных особенностей и возможностей дошкольников, для развития самостоятельной сюжетной игры Е.В. Зворыгина и Н.Ф. Комарова рекомендуют применять комплексный метод руководство игровой деятельностью. При этом они выделяют четыре группы задач («Методика комплексного руководства сюжетно-ролевой игрой» Е.В. Зворыгина и Н.Ф. Комарова) [21]:

- задачи, направленные на развитие сюжета игры;
- задачи, направленные на развитие игры как деятельности (цель, мотив, средства, способы, результат);
- задачи формирования взаимоотношений;
- задачи формирования самостоятельности и творчества.

Эти задачи решаются четырьмя компонентами комплексного руководства:

- ознакомление с окружающим и активное обогащение жизненного опыта детей.
- обогащение игрового опыта осуществляется посредством игры педагога с детьми, направленные на передачу последним игрового опыта.
- обогащение предметно-игровой среды с учетом обогащающегося жизненного и игрового опыта дошкольников.
- активизирующее общение взрослого с детьми, направленное на побуждение их к самостоятельному применению в игре новых способов решения игровых задач.

Далее рассмотрим приемы руководства сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста.

Под приемом прямого руководства исследователи подразумевают включение педагога в игру по необходимости принятие на себя роли (показ речевого образца, после игры коллективное обсуждение ролевого поведения играющих).

Под приемами косвенного руководства понимают обогащение реального опыта детей в активной деятельности:

- обогащение социального опыта детей через все виды деятельности (наблюдения, экскурсии, чтение художественной литературы, беседы);

- привлечение детей к изготовлению атрибутов и оформлению игрового пространства.

Под приемами косвенного руководства понимают также создание условий для развития сюжетно-ролевой игры:

- создание предметно-игрового пространства, обустривая тематические игровые уголки;

- расположение в контейнерах разнообразного игрового материала, с условными и реалистичными игрушками и атрибутами для игры;

- для изготовления самоделок включение в среду «игрушек-полуфабрикатов»;

- пополнение и обогащение игровой среды в соответствии с полученными на занятиях знаниями.

К приемам косвенного руководства относится помощь взрослого:

- при планировании хода игры;

- при распределении ролей, согласовании замысла;

- при решении игровых задач;

- наблюдение за игрой детей;

- направление замысла и действий детей (совет, подсказка, вопрос, изменение игровой среды);

- создание проблемных ситуаций (гибкое воздействие на замысел игры, развитие сюжета, усложнение способов отображения действительности);

- при создании игровой ситуации.

Индивидуальная работа проводится с ребенком, если он не владеет игровыми способами. В этом случае рекомендуется лучше прибегнуть к помощи хорошо играющих детей, и использовать их опыт).

В работе с детьми старшего дошкольного возраста – особенно эффективны косвенные воздействия, прежде всего через игру, сказку, песню, музыку.

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод о следующих необходимых аспектах психолого-педагогического руководства игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста:

- профессиональная компетентность педагогов;
- умело организованная предметно-игровая среда;
- игровые и проблемные ситуации для развития личностных качеств детей дошкольного возраста.

Далее перейдем к рассмотрению третьего психолого-педагогического условия (развитие компонентов игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с использованием фольклорных игр) выдвинутого в нашем исследовании, по предположению, что оно также будет эффективным при формировании ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста.

В своих работах Д.Б. Эльконин особое внимание уделял сюжетно-ролевой игре, в которой он определил структуру и разделил на компоненты:

- роль – ребенок, является центральным компонентом сюжетно-ролевой игры,
- ситуация, создаваемая для воплощения ребенком своей роли,
- игровые действия,
- содержание игры,
- игровые правила,
- ролевые и реальные отношения,
- игровые предметы и предметы-заместители.

Исполняя роль, ребенок действует не так, как хочет, а так как это предполагается ролью, формируется осознанное подчинение правилам. В процессе сюжетно-ролевой игры ребенок применяет социальные роли,

раскрывается ее общественная польза, она позволяет понять ребенку мотивы трудовой деятельности ее социальный смысл.

Роль выполняется с помощью определенных игровых действий. С возрастом осваиваются разнообразные игровые действия, которые позволяют дошкольнику точнее реализовать задуманную роль. Появляются игры в воображаемом плане, когда ребенок переходит к игре с воображаемыми предметами. Сюжетом и содержанием воображаемой ситуации является сфера действительности, которую моделируют дети в игре, при этом они всегда опираются на конкретные знания ребенка. Любимым сюжетом характерны игры в «семью», так как дети имеют наиболее полное представление о ней. Со временем дети начинают вводить сюжеты из любимых сказок. Палитра сюжетов зависит от богатства детского воображения

Игра, как любой вид деятельности, имеет свои структурные компоненты:

- игровой замысел,
- сюжет,
- содержание игры,
- роль,
- игровое действие.

Игровой замысел – это то, во что будут играть дети, оформляется в игровом содержании и является стержнем игры. По игровому замыслу игры можно разделить на группы:

- бытовые явления (игры в «семью», в «детский сад», в «поликлинику» и т.д.);
- созидательный труд (строительство метро, постройку домов);
- общественные события, традиции (праздники, встречу гостей, путешествия и т. д.).

Такое деление, конечно, условно, так как игра может включать отражение разных жизненных явлений.

Сюжет игры – представляет собой отражение ребенком определенных действий, событий, взаимоотношений с окружающими. Сюжеты игр разнообразны. Условно их делят на бытовые (игры в семью, детский сад), производственные, отражающие профессиональный труд людей (игры в больницу, магазин, строительство), общественные (игры в библиотеку, школу).

Содержание игры – это центральная деятельность игрового момента, в которой могут реализоваться отношения между взрослыми в их бытовой, трудовой, общественной деятельности. Содержание сюжетно-ролевой игры воплощается ребенком с помощью роли, которую он берет.

Роль – средство реализации сюжета и главный компонент сюжетно-ролевой игры. Всякая роль содержит свои правила поведения, взятые на себя ребенком из окружающей жизни. На протяжении дошкольного детства развитие роли в сюжетно-ролевой игре происходит от исполнения ролевых действий к ролям – образам.

Ролевое действие – это деятельность ребенка в роли. Последовательность ролевых действий характеризует ролевое поведение в игре.

Выводы по первой главе

Начиная с эпохи античности, ребенок воспитывался в соответствии с теми социально-ролевыми функциями, которые ему придется выполнять в определенном социуме как мужчине или женщине.

Уже в Древней Греции и Древнем Риме проявлялся дифференцированный подход к воспитанию подрастающего поколения, и учет половых особенностей в воспитании детей осуществлялся с 4 до 7 лет. До достижения этого возраста мальчики и девочки воспитывались вместе в семейном кругу, а затем воспитание мальчиков продолжалось вне семьи. В то время как девочек воспитывали в семье до и после семилетнего возраста. Девочки находились под внимание матери. Главным занятием

девочек было рукоделие, их учили музыке, танцам. Мальчиков приучали к мужским занятиям, прежде всего, учили владеть оружием.

Такое отношение к образованию девочек и женщин связано с низким социальным статусом женщины в обществе. В государствах того периода уделом женщины было рожать детей, готовить пищу, содержать дом в уюте.

В данный исторический период времени педагоги-философы имели свои взгляды как на воспитание мальчиков и девочек, так и на воспитание детей вообще. По мнению Платона, воспитание означает воздействие на детей, формирование в них нравственности и добродетели.

В XVII в. Я.А. Коменским был совершен переворот в области воспитания и образования детей. Он считал, что обучение должно быть доступным для всех, как для богатых, так и бедных, как для мальчиков, так и девочек. А. Гельвеций также признавал право всех людей на образование, считая, что женщины должны получать равное с мужчинами образование [22].

Вопросами дифференциации обучения занималась И.П. Шелухина. Она считала, что дифференциальное обучение способствует благоприятному протеканию процесса социализации мальчиков и девочек, а также формированию у них мужественности и женственности. Среди большого количества работ следует отметить работы Е.В. Бондаревской, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, И.М. Осмоловской, С.Л. Рубинштейна [29, 52].

При этом различные аспекты исследуемой проблемы рассматривались преимущественно как отдельные направления: дифференциация как средство повышения познавательной активности учащихся (А.А. Кирсанов, Е.С. Рабунский, И.Э. Унт и др.), дифференциация как средство разноуровневого обучения (С.А. Бударный, А.М. Гельмонт, В.С. Ивашкин, Л.С. Славина, В.Ф. Харьковская и др.), дифференциация как средство организации учебных занятий (Е.Л. Голант,

И.И. Дьяченко, Е. Паркхерст и др.), дифференциация как средство обучения по отдельным планам и программам (Э.Р. Гречкина, Е.С. Рабунский, Н.Э. Унт и др.).

Анализ психолого-педагогической литературы помог выявить различия между понятиями «среда» и «пространство». «Пространство» – это совокупность специально созданных условий, образующихся в результате деятельности образовательной организации и оказывающих непосредственное воздействие на формирование личности человека, но данное пространство также может существовать и без участия человека, в то время как среда подразумевает присутствие человека и активное их взаимодействие.

В данной исследовательской работе нами были разработаны и описаны психолого-педагогические условия:

- наполнение воспитывающей среды, воссоздающей игровую атмосферу, учитывающую особенности взаимоотношений участников игровых практик;
- обеспечение психолого-педагогического руководства игровой деятельностью детей старшего дошкольного возраста;
- развитие компонентов игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с использованием фольклорных игр.

Мы считаем, что их эффективность для дошкольной образовательной организации будет неоспорима, а будущие результаты исследования могут быть использованы педагогами ДОО в рамках организации образовательного процесса.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ РОЛЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ФОЛЬКЛОРНЫХ ИГР

2.1 Диагностический инструментарий условий формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр

Представленная в первой главе информация по формированию ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста позволила нам сформировать основные направления исследовательской работы. Мы определили и обозначили необходимые условия для эффективного формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр.

Таким образом, целью нашего исследования является подтверждение эффективности представленных в первой главе психолого-педагогических условий:

- наполнение воспитывающей среды, воссоздающей игровую атмосферу, учитывающую особенности взаимоотношений участников игровых практик;
- обеспечение психолого-педагогического руководства игровой деятельностью детей старшего дошкольного возраста;
- развитие компонентов игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с использованием фольклорных игр.

Задачи опытно-экспериментального исследования:

1. Представить характеристику ДОО, в части существующих психолого-педагогических условий, в том числе развивающей-предметно-

пространственной среды (далее РППС), а также представить исследуемую группу детей.

2. Определить критерии и показатели уровня сформированности игровой компетентности педагогов ДОО, провести диагностику педагогов ДОО.

3. Определить критерии и показатели сформированности игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста.

4. Определить и охарактеризовать уровни сформированности игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста, в части ролевого поведения средствами фольклорных игр, провести входную диагностику, обработать результаты.

5. Реализовать на практике психолого-педагогические условия формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр.

6. Провести повторное диагностическое исследование.

Исследовательская работа проводилась на базе МАДОУ ДС № 47, г. Челябинска. Для реализации цели настоящей исследовательской работы было взято две группы детей старшего дошкольного возраста (60 детей) и 4 педагога.

Рассматриваемая нами дошкольная образовательная организация соответствует стандартам ДО и имеет хорошую базу для реализации психолого-педагогических условий по формированию ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста. В ДОО создана развивающая образовательная среда в соответствии с основной образовательной программой, которая соответствует ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ и Приказу Минобрнауки России № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

При проектировании РППС учитывались следующие принципы:

– интеграции: материалы из одной образовательной области могут

использоваться в ходе реализации других областей,

- насыщенности,
- трансформируемости,
- полифункциональности,
- вариативности,
- доступности,
- безопасности.

Материал и оборудование в старшей группе подобраны с учетом гигиенических, эстетических и педагогических требований. Основные помещения ДОО оборудованы в соответствии с основными пятью направлениями развития детей дошкольного возраста.

Далее перейдем к описанию этапов опытно-экспериментальной работы. Прежде всего, следует охарактеризовать этапы опытно-экспериментальной работы.

На констатирующем этапе:

- проводится анализ РППС старших групп, где воспитываются дошкольники;
- определяется уровень игровой компетентности педагогов исследуемой выборки детей;
- определяется начальный уровень сформированности игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста;
- определяется экспериментальная база, контрольная и экспериментальная группа;
- обосновываются критерии и показатели методики для выявления уровня сформированности ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста;
- проводится анализ методической и психолого-педагогической литературы по проблеме выпускной квалификационной работы.

На формирующем этапе исследования уточняется гипотеза, внедряются и реализуются психолого-педагогические условия, проводится

работа с детьми экспериментальной группы, проводится обоснование полученных результатов эксперимента.

На заключительном этапе обосновываются выдвинутые психолого-педагогические условия формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр. Проводится повторная диагностика детей, осуществляется анализ и интерпретация результатов диагностического исследования, формулируются выводы проведенной опытно-экспериментальной работы.

Для исследовательской работы нами были подобраны следующие методики:

1. Таблица для анализа и оценки РППС группы в соответствии с требованиями ФГОС ДО (Приложение 1).

2. Методика, предложенная О.В. Лещинской-Гуровой «Диагностика уровня игровой компетентности педагогов ДОО» (Приложение 2).

Для определения уровня игровой компетентности педагогов методика Лещинской-Гуровой О.В.:

- мотивационно-ценностный компонент, предполагающий наличие ценностных ориентаций педагогов на реализацию ФГОС ДО, понимание педагогами задач, путей, средств поддержки игровой деятельности в соответствии с возрастными особенностями дошкольников. Данный компонент определяется через беседу с педагогами (Приложение 2);

- когнитивный компонент – знания о законах психического развития детей на разных этапах онтогенеза: особенности развития игровой деятельности дошкольников, учет данных знаний при руководстве игровой деятельностью, умение правильно ставить задачи педагогической деятельности в развитии игры дошкольников. Степень проявления этого компонента определяется анкетой-тестом (Приложение 3);

- деятельностный компонент – создание условий для становления и развития игры во всем ее многообразии. Выявляется через наблюдения за

игровой деятельностью педагогов, умение передавать игровые способы детям (Приложение 4);

– личностно-профессиональный компонент – умение контролировать, анализировать, рефлексировать собственную игровую деятельность. Определяется в процессе самоанализа педагогом собственной игровой деятельности.

Каждый компонент определяется по показателям «выражен», «слабо выражен», «не выражен». Полученные результаты заносятся в таблицу 5.

Таблица 5 – Критерии и показатели игровой компетентности педагогов ДОО

№	Критерии	Показатели		
		выражен	слабо выражен	не выражен
1	2	3	4	5
1	Мотивационно-ценностный	Понимание педагогами задач, путей, средств поддержки игровой деятельности в соответствии с возрастными особенностями дошкольников	Недостаточное или неполное понимание педагогом задач, путей и средств поддержки игровой деятельности в соответствии с возрастными особенностями дошкольников, путается в понимании смысла «недирективная помощь детям в игре»	Полное, абсолютное непонимание педагогом своих задач, путей и средств поддержки игровой деятельности детей в соответствии с их возрастными особенностями, не может пояснить, что означает «недирективная помощь в игре»
2	Когнитивный компонент	Педагог осведомлен об особенностях развития игровой деятельности дошкольников, учитывает данные знания при руководстве игровой деятельности, умеет правильно поставить задачи в развитии игры дошкольников	Педагог плохо осведомлен об особенностях развития игровой деятельности дошкольников, либо путает особенности развития игры по возрастам, умение правильно поставить задачи в развитии игры дошкольников, но не умение полноценно реализовать их в практическом применении с детьми	Педагог не знает особенности развития игровой деятельности дошкольников и не учитывает их при руководстве в игровой деятельности, не умеет правильно поставить задачи в развитии игры дошкольников и не может перевести их в практическое применение, не знает на чем основывается игра в разные возрастные периоды
3	Деятельностный компонент	Педагог играет вместе с детьми; осуществляет полное управление игрой в позиции «играющего партнера», умеет включиться в игру и незаметно выйти из нее; умеет оказывать помощь в осуществлении игрового замысла; использует приемы передачи игрового опыта в соответствии с возрастом детей; использует приемы недирективной помощи, использует косвенные и прямые методы руководства игрой; применяет прием «расшатывания игры»; использует способы выхода из игры	Частично играет вместе с детьми; осуществляет неполное управление игрой, не всегда получается полноценно включиться в игру и незаметно выйти из нее; недостаточная помощь взрослого в осуществлении игрового замысла; не всегда использует приемы передачи игрового опыта, фрагментарное использование приемов недирективной помощи, а также методов руководства игрой; выборочно использует прием «расшатывания игры»; разрозненное использование способа выхода из игры	Педагог в большей степени наблюдает за деятельностью детей; не осуществляет руководство игровой деятельности детей; не оказывает помощь в осуществлении игрового замысла; не использует приемы передачи игрового опыта; не применяет недирективную помощь; не использует методы руководства игрой; не использует приемы «расшатывания» игры; не использует способы выхода из игры
4	Личностно-профессиональный компонент	Педагог умеет контролировать, анализировать, рефлексировать собственную игровую деятельность.	Педагог частично умеет контролировать, анализировать и рефлексировать собственную игровую деятельность.	Педагог не умеет контролировать, анализировать и рефлексировать собственную игровую деятельность.

3. Наблюдение за игровой деятельностью детей по методике В.М. Астапова (Приложение 5).

Представленные диагностические методики применялись для анализа РППС, диагностики детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы (далее ЭГ) и контрольной группы (далее КГ), а также педагогов ДОО. Цель исследования, которых заключалась в следующем: – оценить соответствие РППС группы детского сада к реализации ФОП ДО и соответствия ее рекомендациям Минпросвещения; – определить уровень игровой компетентности педагогов по обеспечению психолого-педагогического руководства игровой деятельностью детей старшего дошкольного возраста; – выявить развитие компонентов игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста. Нами были получены следующие результаты.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) предъявляет требования к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, в том числе требования к организации и обновлению предметно-развивающей среды дошкольного учреждения.

Экспертный лист оценки РППС, представлен в Приложении 1. Проведя анализ развивающей предметно-пространственной среды показал, что оборудование группы соответствует санитарно-гигиеническим нормам, безопасное, здоровьесберегающее и способствует развитию игровой деятельности. Мебель соответствует возрасту воспитанников и их росту. Игровой материал обеспечивает максимальный развивающий эффект для детей старшего дошкольного возраста. В цветовом решении стен в интерьере группы преобладают спокойные пастельные тона. В свободном доступе для детей в достаточном количестве представлены развивающие игры и игрушки. В помещениях группы создана комфортная РППС, соответствующая возрастным особенностям детей. РППС группы имеет гибкое зонирование, что позволяет детям, не мешая друг другу

заниматься разными видами деятельности в соответствии со своими желаниями, потребностями и интересами.

Сферы самостоятельной детской активности внутри группы не пересекаются. Все игры и материалы расположены таким образом, что каждый ребенок имеет к ним свободный доступ. Возможность трансформирования РППС позволяет дошкольникам проявлять активность в обустройстве места игры и по-новому взглянуть на игровое пространство группы. Кроме того, всегда в свободном доступе находится зона развивающих и настольных игр. Такая организация пространства позволяет воспитателю организовать образовательный процесс с учетом индивидуальных особенностей и потребностей детей, а дошкольникам выбирать занятия по интересам и чередовать их в течение дня. В группе периодически появляются новые игрушки, предметы, стимулирующие двигательную и игровую активность детей. Это обеспечивает вариативность РППС в группе. Помещение группы организовано в виде разграниченных центров развития деятельности: центр для сюжетно-ролевых и театрализованных игр, центр художественной литературы, математический центр, центр двигательной активности, центр для продуктивной деятельности (рисование, лепка, аппликация), центр конструктивной деятельности.

Также проведенный анализ РППС показал, что в ДОО имеются недочеты к требованиям РППС ФГОС ДО. После проведения оценки РППС и соответствующих подсчетов, мы получили показатели в ЭГ и КГ равный 16 баллам. В групповых комнатах для социально-личностного развития детей организована игровая зона, которая недостаточно полно оснащенная атрибутами для сюжетно-ролевых игр. Игрушки для самостоятельных игр детей находятся на открытых полках, в непосредственном доступе.

Для художественно-эстетического развития в группе имеется «Центр музыки и театра». Центр оборудован разнообразными ширмами,

различными видами театров: пальчиковый театр, настольный театр, теневой театр, имеются маски, атрибуты для театрализации. Вроде бы все в непосредственном доступе для детей, но тем не менее не позволяют ими свободно воспользоваться для самостоятельной игры. Рядом на открытых полках находятся музыкальные инструменты для музыкального развития и формирования интереса к музыке, дидактические пособия: «Расскажите детям о музыке», «Музыкальные инструменты»; альбом «Детские композиторы», но воспользоваться для самостоятельной игры дети не могут. В центре игры представлено разнообразное оборудование, которое разделено по модулям определенной игровой тематики. Модули «Парикмахерская», «Кухня», «Больница», «Полицейский» создают условия для игровой мотивации старших дошкольников, создания новых сюжетных линий в игре. В Центре свободного творчества находится материал и оборудование для художественно-творческой деятельности – рисования, лепки и аппликации.

Таким образом, по результатам констатирующего этапа эксперимента мы выявили, что данные диагностического исследования свидетельствуют о необходимости целенаправленной систематической работы по наполнению воспитывающей среды, воссоздающей игровую атмосферу, что говорит о необходимости реализации первого психолого-педагогического условия, описанного в первой главе ВКР.

После анализа РППС группы проводилась диагностика педагогов на предмет обеспечения психолого-педагогического руководства игровой деятельностью детей старшего дошкольного возраста.

Представленные в таблице результаты констатирующего этапа эксперимента исследования игровой компетентности педагогов ДОО на начало эксперимента распределились следующим образом. Результаты исследования представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Данные констатирующего этапа исследования уровня игровой компетентности педагогов ДОО (КГ и ЭГ)

№	Критерии	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
		Показатели (%)			Показатели (%)		
1	2	3			4		
1		выражен	слабо выражен	не выражен	выражен	слабо выражен	не выражен
2	Мотивационно-ценностный	0	50	50	50	50	0
3	Когнитивный компонент	0	50	50	0	100	0
4	Деятельностный компонент	0	0	100	0	0	100
5	Личностно-профессиональный компонент	0	50	50	0	100	0

Проанализировав результаты исследования, полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента мы видим, что уровень мотивационного компонента у педагогов в ЭГ – 50% слабо выражен, 50% не выражен, в КГ – у 50% – выражен, у 50% педагогов – слабо выражен. Это означает, что понимание педагогами задач, путей, средств поддержки игровой деятельности в соответствии с возрастными особенностями дошкольников сформирован не достаточно. Когнитивный компонент в ЭГ – у 50% педагогов слабо выражен, 50% – не выражен; в КГ – 100% компонент слабо выражен. Это свидетельствует о не достаточном знании педагогами законов психического развития игровой деятельности детей на разных этапа онтогенеза. Далее анализируем полученные данные деятельностного компонента. В обеих группах педагогами не созданы условия для становления и развития игры во всем ее многообразии. Личностно-профессиональный компонент данные по результатам исследования распределились следующим образом: в ЭГ 50% слабо выражен, 50% не выражен; в КГ – 100% слабо выражен. Это означает, что педагоги плохо умеют контролировать, анализировать, рефлексировать собственную игровую деятельность.

Исследование детей старшего дошкольного возраста по развитию компонентов игровой деятельности проводилось по методике автора В.М. Астаповой. Диагностика проходит следующим образом. Необходимо анализировать игру, сохраняя позицию стороннего наблюдателя. Невмешательство взрослого в детскую игру позволяет увидеть картину детских взаимоотношений без искажения. В этом случае характер протекания игры определяется только собственной активностью детей, что оправдывает выбор данного метода исследования.

Исходя из того, что детская игра носит творческий и самостоятельный характер, авторы программы делают акцент при определении уровня развития игровой деятельности на изучение сюжетной игры и игры с правилами, так как они являются основными видами игровой деятельности дошкольников.

Уровень активности детей в сюжетно-ролевой игре оценивался на основе количественных (балльных) показателей: от 0 до 10 баллов, где 0 баллов является показателем низкой игровой активности ребенка. 10 баллов – высокая игровая активность (Приложение 5).

Обратимся к характеристике выборки исследования. Участниками исследования являются дети старшего дошкольного возраста, посещающие старшую группу МАДОУ ДС № 47 «Василек» и «Ромашка» г. Челябинск. Всего в исследовании приняло участие 60 дошкольников в возрасте от 5 до 6 лет. Первая старшая группа является экспериментальной группой, вторая контрольной группой исследования. Краткая характеристика участников исследования КГ и ЭГ представлена в приложении 6.

Результаты диагностического исследования по методике «Наблюдения за игровой деятельностью детей» В.М. Астапова представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты диагностики уровня сформированности игровой деятельности дошкольников в КГ и ЭГ

	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	абс. ч.	в %	абс. ч.	в %
Низкий	4	13.3	6	20
Средний	15	50	18	60
Высокий	11	36.7	6	20

В рамках диагностики выявлено, что в КГ и ЭГ примерно одинаковое число дошкольников имеют низкий уровень выраженности игровой деятельности. В КГ 4 дошкольника (13.3%) имеют низкий уровень игровой деятельности, в ЭГ 6 дошкольников (20%) имеют низкий уровень игровой деятельности. Дошкольники с данным уровнем игровой деятельности обладают однообразным сюжетом игры по содержанию, создают движения привычных ролевых действий. Не только не придумывают новые сюжетные линии, но и не подхватывают идеи других игроков. Они не комбинируют сюжеты из разных смысловых сфер. В игре-придумывании со взрослыми и сверстниками малоактивны.

В КГ 15 дошкольников (50%) и в ЭГ 18 дошкольников (60%) продемонстрировали средний уровень выраженности игровой деятельности. Дети развертывают, в основном, сюжеты с привычными ролевыми действиями, при этом активно используют ролевую речь. Вовлекаются в игру своих сверстников, двигаются за более активными детьми, но сами инициативы не проявляют. В игре-придумывании со взрослыми, могут развертывать новые события, но не получается согласовать свои идеи с идеями сверстников в совместной игре.

Высокий уровень выраженности игровой деятельности в КГ показали 11 дошкольников (36.7%), в ЭГ 6 участников (20%). Дети с данным уровнем выраженности игровой деятельности с легкостью развертывают сюжет. Свободно комбинируют события и персонажей из разных сюжетов, через ролевые взаимодействия. Могут выступать инициаторами игры-фантазирования с участниками-сверстниками. С легкостью участвуют в игре-придумывании со взрослыми и сверстниками.

Наглядное соотношение данных уровней сформированности игровой деятельности в КГ и ЭГ представлены на рисунке 1.

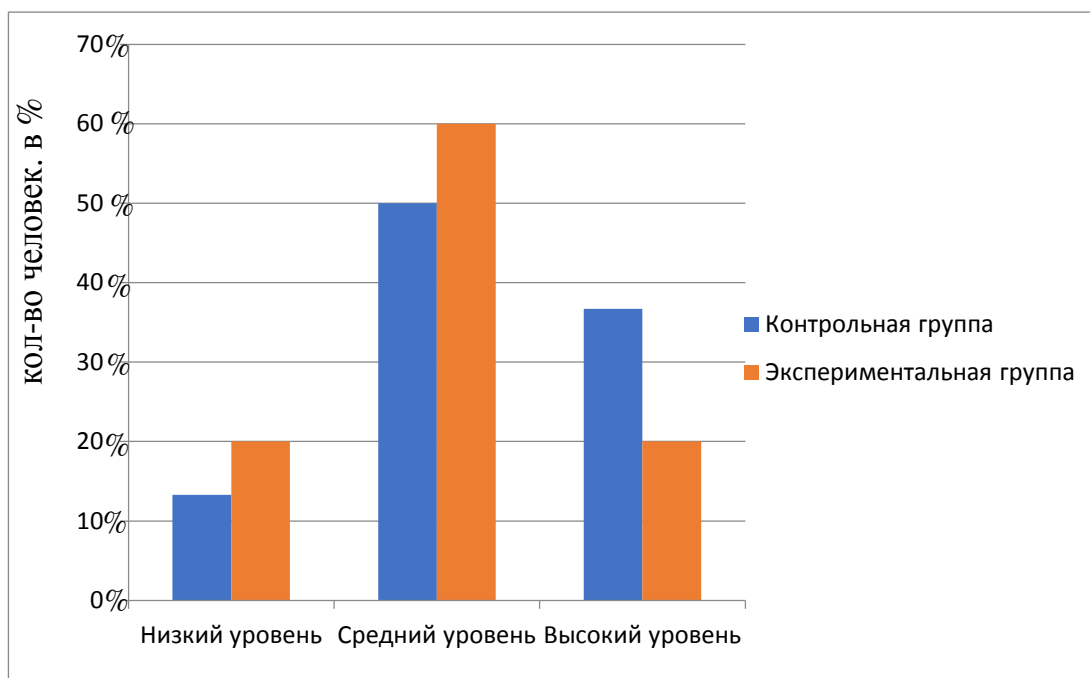


Рисунок 1 – Уровни сформированности игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста (КГ и ЭГ) по методике В.М. Астаповой

Таким образом, данные диагностического исследования свидетельствуют о необходимости целенаправленной систематической работы по формированию ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста. По всем показателям можно наблюдать низкий и средний уровень развития, что говорит о необходимости реализации психолого-педагогических условий, описанных в первой главе данной работы.

В частности, на формирующем этапе в ЭГ детей старшего дошкольного возраста будет реализация психолого-педагогических условий:

- наполнение воспитывающей среды, воссоздающей игровую атмосферу, учитывающую особенности игровых практик;
- обеспечение психолого-педагогического руководства игровой деятельностью детей старшего дошкольного возраста;

– развитие компонентов игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с использованием фольклорных игр.

Описание формирующего этапа эксперимента будет представлено в следующем разделе данной главы выпускной квалификационной работы.

2.2 Методико-технологические особенности реализации психолого-педагогических условий формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр

Формирующий этап эксперимента длился на протяжении 3 месяцев. Целью данного этапа является отбор и апробирование комплекса мероприятий, направленных на формирование ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста. На данном этапе эксперимента проводилась работа с экспериментальной группой детей по реализации психолого-педагогических условий по формированию ролевого поведения:

- наполнение воспитывающей среды, воссоздающей игровую атмосферу, учитывающую особенности игровых практик;
- обеспечение психолого-педагогического руководства игровой деятельностью детей старшего дошкольного возраста;
- развитие компонентов игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с использованием фольклорных игр.

Нами были определены задачи, которые следовало реализовать на формирующем этапе:

- составить перспективный план по наполнению воспитывающей среды, воссоздающей игровую атмосферу, учитывающей особенности взаимодействия участников игровых практик;
- разработать перспективный план по психолого-педагогическому руководству игровой деятельностью детей старшего дошкольного возраста;
- разработать перспективный план по развитию компонентов игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с использованием фольклорных игр;

- реализовать исполнение разработанных мероприятий.

Для начала вспомним, что в теоретической части настоящей выпускной квалификационной работе нами были представлены и охарактеризованы три компонента воспитывающей среды: предметно-пространственная среда, социально-коммуникативная среда и информационная среда.

Так как воспитывающая среда это больше, чем просто мебель и игровое оборудование, а также это люди, которые окружают детей, деятельность и события, в которых дети участвуют.

Основываясь на данной информации, представим перспективный план по наполнению воспитывающей среды, воссоздающей игровую атмосферу, учитывающей особенности взаимодействия участников игровых практик.

В ходе реализации перспективного плана нами была проведена работа по первому и третьему компоненту (наполнение РППС и информационной среды группы), то есть были внесены изменения в предметно-игровое пространство группы, воссоздающей игровую атмосферу, учитывающую особенности взаимодействия участников игровых практик.

Цель: создание условий для самостоятельных игр, адекватных уровню развития игровых умений детей и содержанию игровой деятельности.

Для того, чтобы сделать народный фольклор неотъемлемой частью общения детей, необходимо создать в группе соответствующую среду.

При оформлении воспитывающей среды мы соблюдали следующие условия:

- в интерьер группы были включены элементы русского фольклора, включающие куклы в русских и национальных костюмах, пособия в игровых уголках, уголок ряженья, различные виды театров, альбомы с народными росписями, собрали книжную библиотеку,

напечатали картотеку подвижных народных игр, потешек, закличек, поговорок, скороговорок, дразнилок, мирилок и т.д.;

- обустроили игровые уголки разными по тематике и знаний детей об окружающем мире игрушками и игровыми материалами;

- игровые уголки комплектовали различным игровым материалом с учетом уровня развития игры и темой выпускной квалификационной работы.

Воспитывающую среду изменяли с учетом практического и игрового опыта детей старшего дошкольного возраста:

- разместили в группе детского сада сюжетные игрушки – предметы-заместители;

- расположили игрушки и атрибуты, для реализации развернутых сюжетных ситуаций;

- самостоятельно с помощью детей осуществляли организацию воспитывающей среды посредством изменения сюжетных ситуаций.

В плане работы воспитателя значились такие работы как:

- совместное изготовление и дальнейшее размещение игрушек в группе ДС, различных ролевых атрибутов, маркеров пространства;

- совместное составление алгоритмов игры;

- построение проблемных игровых ситуаций, направленных, на мотивацию детей к игровой деятельности (согласно педагогическому плану работ появление в группе ДС новых игрушечных персонажей,), на использование детьми предметов-заместителей (исчезновение доктора, парикмахера, водителя, пекаря и др.) и т.д;

- обыгрывание игрового материала педагогом;

- презентации игрового материала взрослым (детьми старшего дошкольного возраста).

Также в перспективный план была включена работа по реализации второго компонента воспитывающей среды (социально-коммуникативная среда).

Цель социально-коммуникативного развития заключается в социализации детей, развитие общения, нравственное воспитание.

Основные задачи образовательной деятельности в области развития социально-коммуникативного развития заключаются: в усвоении норм и ценностей, принятых в обществе, воспитание моральных и нравственных качеств ребенка, формирование правильно оценивать свои поступки и поступки сверстников.

Данные задачи реализуются воспитателем через коллективное обсуждение проведенной совместной игры, собственного ролевого поведения играющего ребенка и поступков участников-сверстников, согласно принятым ролям в ходе игры. При проведении тематических занятий, согласно разработанной технологической карты (таблица 9) посредством проводимых бесед с воспитанниками, педагог формирует нормы и ценности, принятые в обществе. К примеру, через беседы о труде сельскохозяйственных работников формирует уважительное отношение к профессиональному труду взрослых, уважительное отношение к хлебу. через вовлечение детей посредством различных форм общения приобщает и формирует уважительное отношение к народным, общекультурным, семейным, государственным традициям.

Далее мы провели работу по реализации второго условия ВКР по обеспечению психолого-педагогического руководства игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Нами был составлен перспективный план лекционного материала для работы с педагогами по психолого-педагогическому руководству игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста. Данный перспективный план занятий представлен в таблице 8.

Таблица 8 – Перспективный план работы с педагогами по обеспечению психолого-педагогического руководства игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста

№	Мероприятие	Тема занятия	Количество часов в неделю
1	2	3	4
1	Лекционный материал	Возрастные особенности развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста (Приложение 8)	2
2	Лекционный материал	Развитие компонентов игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста, организация сюжетно-ролевой игры в соответствии с возрастными особенностями детей (Приложение 9)	2
4	Семинар-практикум	Руководство игровой деятельности детей (Приложение 7)	2

Руководство игровой деятельностью для всестороннего развития детей старшего дошкольного возраста требует систематического, умелого влияния на нее, поэтому педагогу очень важно правильно ею руководить, не нарушая детского творчества.

При руководстве игровой деятельностью детей старшего дошкольного возраста перед педагогом мы ставили следующие задачи:

- развитие игры как деятельности;
- расширение тематики детских игр, углубления их содержания;
- приобретение положительного социального опыта;
- использование игры в целях воспитания детского коллектива и отдельных детей;
- развитие всех сторон личности: движений, всех психических процессов (мышления, воображения, памяти, речи), качеств личности и черт характера, усиление и дальнейшее развитие эмоциональных и волевых проявлений дошкольников;
- подготовка дошкольников к жизни в социуме, социализация их личности.

Руководство игрой было направлено на поэтапное её формирование, с учётом тех факторов, которые обеспечивали своевременное развитие игровой деятельности на этапе взросления детей старшего дошкольного возраста.

Основное содержание игры – это по-прежнему действия с предметами. Однако они были дополнены действиями, направленными на установление разнообразных контактов с партнерами по игре. Роли были четко обозначены и распределялись еще до начала игры. Игрушки и предметы подбирались в соответствии с ролью. Характер действий и их направленность, определялись ролью в игровой деятельности. И это становилось основным правилом. Чаще всего игра строилась как совместная деятельность и протекала как совместная, хотя часто наблюдалось взаимодействие партнеров, не связанных друг с другом и не соотношенных с ролью. Продолжительность игры увеличивали. Сюжеты делали более разнообразными: дошкольники отражали быт, труд взрослых, яркие общественные явления.

В работе с детьми по разнообразию и обеспечению руководства игровой деятельности с дошкольниками педагог придерживался следующих принципов:

– педагог играл вместе с детьми. При этом он занимал позицию умеющего интересно играть эмоционального партнера, с которым дошкольники чувствовали себя на равных, ощущали себя вне оценок и проявляли инициативу;

– педагог играл с детьми на протяжении всего исследования и развертывал игру таким образом, чтобы дети открывались и усваивали новый, более сложный способ ее построения. Педагог, играя с дошкольниками, пояснял игровые действия;

– при формировании игровых умений педагог одновременно ориентировал дошкольников, на осуществление игрового действия, и на

пояснение его смыслового замысла непосредственно педагогу или партнеру по игре;

– стратегия игры обеспечивала как индивидуальную самостоятельную игровую деятельность у дошкольников, так и их согласованную совместную игру в небольших группах, начиная с элементарного парного взаимодействия.

При осуществлении руководства игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста педагог использовал:

1. Приемы прямого руководства деятельности: включение педагога в игру, принятие на себя роли – не часто, по необходимости (показ речевого образца, коллективное обсуждение ролевого поведения играющих после игры).

2. Приемы косвенного руководства:

Обогащение реального опыта детей в активной игровой деятельности:

– обогащение социального опыта детей через все виды деятельности (наблюдения, экскурсии, чтение художественной литературы, беседы, игры);

– привлечение детей к изготовлению атрибутов и оформлению игровых полей.

Создание условий для развития творческой сюжетно-ролевой игры:

– создание воспитывающей среды (тематические игровые уголки);

– расположение разнообразного игрового материала в коробках, контейнерах, ящиках с условными и реалистичными игрушками и атрибутами;

– включение в воспитывающую среду «игрушек-полуфабрикатов» для изготовления самоделок;

– пополнение и обогащение воспитывающей среды в соответствии с полученными на занятиях знаниями.

Помощь взрослого:

- при создании игровой ситуации;
- при планировании хода игры, последовательности действий;
- при распределении ролей, согласовании замысла;
- при решении игровых задач, поддержании познавательного интереса в игре;
- наблюдение за игровой деятельностью дошкольников;
- направление замысла и действий дошкольников (совет, подсказка, вопрос, изменение игровой воспитывающей среды);
- создание проблемных ситуаций (гибкое воздействие на замысел игры, развитие сюжета, усложнение способов отображения действительности);

Проводилась индивидуальная работа с дошкольниками не владеющими игровыми способами, педагог в этом случае использовал опыт хорошо играющих детей.

В работе с детьми старшего дошкольного возраста особенно эффективны косвенное воздействие, прежде всего через игру, сказку, песню, музыку.

Об этом пойдет речь далее при развитии компонентов игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста.

По работе с третьим условием выпускной квалификационной работы нами была разработана технологическая карта развитие компонентов игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с использованием фольклорных игр, представленная в таблице 9.

Давайте вспомним, что игра, как любой вид деятельности, имеет свои структурные компоненты:

- игровой замысел,
- сюжет,
- содержание игры,
- роль,
- игровое действие.

В данном параграфе мы рассмотрим, каким образом следует педагогу развивать у детей старшего дошкольного возраста данные компоненты игровой деятельности, о которых шла речь в теоретической части выпускной квалификационной работе.

Все вышеизложенное в теоретической части исследовательской работы легло в основу работы на формирующем этапе. Полученные знания легли в основу разработки интеллект-карты по руководству формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр. Так же, с учетом всех аспектов развития сюжетно-ролевых игр и руководства ими, разработана структура планирования сюжетно-ролевых игр, пример которой представлен на основе сюжетно-ролевой игры «Хлебороб» (Таблица 9).

Наша работа состояла из тематических занятий, которые включали элементы игровой деятельности для развития игрового творчества дошкольников. На данном этапе были проведены занятия. Предлагаемый нами цикл занятий по формированию ролевого поведения старших дошкольников в игровой деятельности представляет собой комплекс развивающих сюжетно-ролевых игр, работы со сказками, музыкальных занятий, занятий лепкой и театрально-игровой деятельности.

Таблица 9 – Технологическая карта развития ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста

№	«Хлебороб»	Игровой замысел: обобщить и закрепить знание о сельскохозяйственных работах на поле в разное время года	Тема занятий	Содержание
1	2	3	4	5
1	Роли: агроном, водитель, тракторист, заправщик, комбайнер, механик, мельник, пекарь.			
2	Накопление опыта и знаний детей по теме игры (познавательный этап)			

Продолжение таблицы 9

1	2	3	4	5
2	Задача	Мероприятия и формы работы с детьми	Тема занятия	Содержание
	1.Расширить и закрепить представление детей о сельскохозяйственных профессиях и выращивании хлеба. 2.Воспитывать уважительное отношение к труду.	Беседа с детьми о труде работников сельскохозяйственной промышленности; чтение рассказов, рассматривание картинок, слайдов. ИКТ-технологии: познавательные видеофильмы, презентации, мультфильмы, игры, разучивание песен.	«Хлеб – всему голова»	1. Беседа с детьми «Откуда хлеб пришел», «Сельскохозяйственные машины». 2. Рассматривание фотографий и прочего. Знакомство со старинными орудиями труда – цепом и серпом. 3. «Легкий хлеб» – Белорусская народная сказка, «Зернышко упало в землю» С. Шуртаков. 1. Видеофильм «Как сеют хлеб». 2. Прослушивание, разучивание песен – «У нас серпы-то золотые», «Житу в поле не стоять». 3. Фольклорная игра «Пахари и жнецы».
3		Беседы, картинки, слайды, чтение рассказов ИКТ-технологии, разучивание/прослушивание песен, игры	«Зерно в колосе – не спи в холодок»	1. Беседа с детьми об уборке хлеба. 2.Украинская народная сказка «Колосок». 1. Показ иллюстраций, презентаций, видеофильмов «Как убирали хлеб». 2. Повторение песни – «У нас серпы-то золотые», 3. Игра «Кто быстрее соберет колосья?», «Дружные зерна»
4		Беседы, картинки, слайды, чтение рассказов ИКТ-технологии, песни, игры	«Каравай»	1. Знакомство детей с процессом выпечки хлеба. 2. Знакомство с орудиями труда – сохой и сито, решето, квашня, каравайница. 3. Чтение «Хлебный голос», «Хлеб святой» И. Сенченко. 1. Повторение ранее выученных песен. 2. Фольклорная игра «Каравай». 3. Изготовление каравая из слоенного теста.
5	3. Самостоятельно создавать для задуманного игровую обстановку. 4. Способствовать формированию умения творчески развивать сюжет игры.	Составление рассказов на задуманную тему; игра драматизация; показ с помощью теневого театра, пальчиковые игры и прочей атрибутики, подбор и изготовление игрушек для ролей.	«Как сеют хлеб»; «Уборка хлеба осенью»; «Выпечка хлеба».	
6	Варианты развития сюжета, педагогическое руководство, воспитывающая среда			

Продолжение таблицы 9

1	2	3	4	5
7	Варианты развития сюжета	Педагогическое руководство	Развивающая среда	
8	1. Работа в поле (сельскохозяйственные работники); 2. Работа в гараже с сельскохозяйственной техникой; 3. Работа на мельнице; 4. Работа в пекарне.	Включение педагога в игру, принятие на себя роли (главной или второстепенной) – не часто, по необходимости (показ речевого образца, коллективное обсуждение ролевого поведения играющих после игры). Обогащение социального опыта детей через все виды деятельности (наблюдения, экскурсии, чтение художественной литературы, просмотр детских телепередач, беседы) – привлечение детей к изготовлению атрибутов и оформлению игровых полей.	комплект атрибутов для работы в поле, в гараже с техникой, в пекарне, на мельнице; картинки: агроном, механик, муляж поля с пшеницей, колосья пшеницы, муляжи хлеба, костюм пекаря (фартук, колпак)	

Кроме всего прочего мы подобрали разнообразные русские народные игры для детей старшего дошкольного возраста как возможный дополнительный перечень игр для применения в различных направлениях игровой деятельности педагога с воспитанниками (Приложение 10).

Таким образом, согласно психолого-педагогическим условиям, представленным в гипотезе, мы разработали план работы по формированию ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр. Далее опишем результаты контрольного этапа опытно-экспериментальной работы после реализации психолого-педагогических условий.

2.3 Анализ, обобщение и интерпретация результатов исследования

С целью выявления эффективности предложенного плана по формированию ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр проводился контрольный этап опытно-экспериментальной работы. Основная задача контрольного этапа заключалась в выявлении положительной динамики формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста после проведенного эксперимента.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы проводился повторный анализ РППС групп. Результаты показателей оценки повторного обследования РППС контрольной группы не изменился, в связи с тем, что в данной группе не проводилась реконструкция. В экспериментальной группе, согласно разработанному плану, нами было осуществлено наполнение воспитывающей среды, внесены изменения в игровое пространство группы, включили элементы русского фольклора, уголок ряжения, различные виды театра, альбомы с потешками, напечатали картотеку подвижных народных игр, мирилок, закличек, скороговорок и прочее. Таким образом, результаты оценки КГ не изменились, в ЭГ – показатель стал равным наивысшему баллу по экспертному листку оценки РППС – 18 баллов.

Повторная диагностика определения уровня игровой компетентности педагогов КГ и ЭГ проводилась с использованием методик, указанных в первом разделе данной главы.

Представленные в таблице результаты контрольного этапа опытно-экспериментальной работы уровня игровой компетентности педагогов ДОО на конец эксперимента распределились следующим образом. Результаты исследования представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Данные контрольного этапа исследования уровня игровой компетентности педагогов ДОО (КГ и ЭГ)

№	Критерии	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
		Показатели (%)			Показатели (%)		
		выражен	слабо выражен	не выражен	выражен	слабо выражен	Не выражен
1	2	3	4	5	6	7	8
1	Мотивационно-ценностный	100	0	0	50	50	0
2	Когнитивный компонент	50	50	0	0	100	0
3	Деятельностный компонент	100	0	0	0	100	0
4	Личностно-профессиональный компонент	50	50	0	0	100	0

Проанализировав результаты уровня игровой компетентности педагогов КГ и ЭГ при повторной диагностике на контрольном этапе эксперимента, мы видим, что уровень мотивационного компонента у педагогов в ЭГ – 100% выражен. Педагоги после проведенной с ними работы по повышению компетентности психолого-педагогического руководства игровой деятельности стали в полной мере понимать цели, задачи, пути и средства поддержки, руководства игровой деятельности дошкольников. В КГ показатели остались без изменений – у 50% – выражен, у 50% педагогов – слабо выражен. Когнитивный компонент в ЭГ – у 50% педагогов выражен, 50% – слабо выражен. Педагоги повысили уровень знаний в степени проявления данного компонента, они стали лучше разбираться в особенностях развития игровой деятельности дошкольников и научились правильно ставить задачи в развитии игры. В КГ остался без изменений – 100% – компонент слабо выражен. Это свидетельствует о не достаточном знании педагогами законов психического развития игровой деятельности детей на разных этапах онтогенеза. Далее проанализируем полученные данные повторной диагностики деятельностного компонента. В ЭГ – 100% выражен. Педагоги стали правильно создавать условия для развития и становления игры во всем ее многообразии. В КГ показатель остался без изменений – 100% слабо выражен. Личностно-профессиональный компонент – данные по результатам повторного исследования распределились следующим образом: в ЭГ 50% выражен, 50% слабо выражен. Педагоги улучшили способность контролировать, рефлексировать, анализировать собственную игровую деятельность, но это требует постоянной дальнейшей работы. В КГ – показатель остался без изменений – 100% слабо выражен.

В ходе повторного диагностического исследования детей старшего дошкольного возраста по развитию компонентов игровой деятельности проводилось по ранее описанной методике В.М. Астаповой.

Результаты диагностического исследования за игровой деятельностью детей» В.М. Астаповой представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты диагностики уровня сформированности игровой деятельности в КГ и ЭГ

	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	абс. ч.	в %	абс. ч.	в %
Низкий	2	6,7	1	3,4
Средний	16	53,4	10	33,3
Высокий	12	40	19	63,3

Наглядное соотношение данных уровней сформированности игровой деятельности в КГ и ЭГ представлены на рисунке 2.

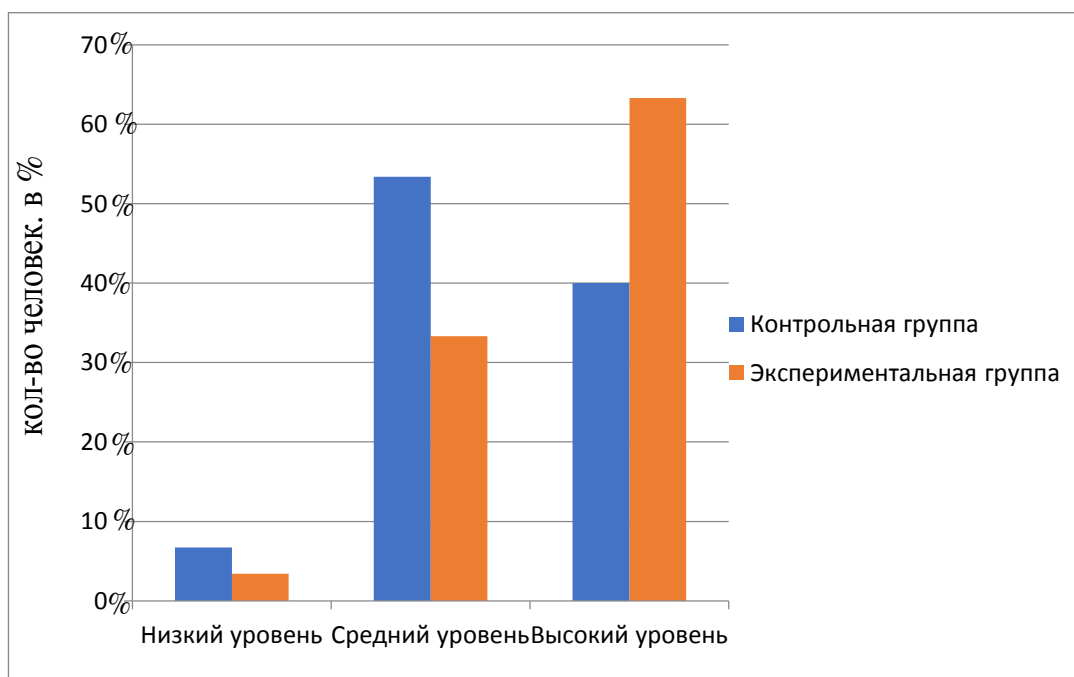


Рисунок 2 – Уровни сформированности игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста (КГ и ЭГ) по методике В.М. Астаповой

На основе выполненного анализа данных и представленной диаграммы, видно, что при повторном исследовании дошкольников в КГ показатели уровня игровой деятельности существенных изменений не показали. Средний уровень сформированности игровой деятельности вырос на 3,4% по сравнению с предыдущим показателем на констатирующем этапе исследования; высокий уровень игровой деятельности дошкольников вырос на 3,3%; низкий уровень снизился на 6,7%. В ЭГ низкий уровень игровой деятельности дошкольников снизился на 16,6% по сравнению с констатирующим этапом исследования. Сюжет

игры по содержанию остаются однообразными, создающие движения привычных ролевых действий. Средний уровень игровой деятельности дошкольников снизился на 26,7% (с 60% до 33,3%) – дети на данном уровне развития игровой деятельности развертывают, в основном, привычные сюжеты с детализацией ролевых действий, активно используют ролевую речь, могут развертывать новую последовательность событий, но не в состоянии согласовать свои предложения с предложениями участников-сверстников; высокий уровень игровой деятельности в ЭГ вырос на 43,3% (с 20% до 63,3%) – дети с легкостью развертывают сюжет через ролевые взаимодействия, свободно комбинируют события и персонажей из разных сюжетов, с легкостью находят место в игре со сверстниками, участвуют в игре-придумывании со взрослыми и сверстниками.

Выводы по второй главе

Опытно-экспериментальное изучение проблемы формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр позволило нам сделать следующие выводы:

1. Нами были определены критерии и показатели оценки уровня сформированности игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста по методике Астапова В.М.. Определены критерии и показатели уровня игровой компетенции педагогов ДОО, исследование проводилось по методике «Диагностика уровня игровой компетентности педагогов ДОО» предложенной О.В. Лещинской-Гуровой. Кроме этого нами был проведен анализ и оценка РППС групп на соответствие требованиям ФГОС. По всем выбранным методикам была проведена входная диагностика контрольной и экспериментальной групп. В результате было выявлено, что наполнение воспитывающей среды обеих групп не соответствует всестороннему и многообразному развитию игровой

(ролевой поведения) деятельности детей. По результатам входной диагностики персонала и детей получены следующие данные. Исходный уровень игровой компетенции педагогов ДОО обеих групп недостаточный для полноценного психолого-педагогического руководства игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста. Результаты входной диагностики детей показали, что последние в общей своей массе имеют средний показатель сформированности игровой деятельности, на основании чего, мы можем предположить о частичной сформированности ролевого поведения дошкольников.

2. Мы осуществили наполнение воспитывающей среды, по формированию ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр, то есть были внесены изменения в предметно-игровое пространство группы, воссоздающей игровую атмосферу с учетом обогащающегося жизненного и игрового опыта и учитывающую особенности взаимодействия участников игровых практик. В интерьер группы включили элементы русского фольклора: куклы в русских и национальных костюмах, пособия в игровых уголках, уголок ряженья, различные виды театров, альбомы с потешками, народными росписями, собрали небольшую книжную библиотеку, напечатали картотеку подвижных народных игр, потешек, закличек, поговорок, скороговорок, дразнилок, мирилок. После наполнения РППС группы стала полностью соответствовать требованиям ФГОС ДО.

3. Для работы с педагогическим составом экспериментальной группы был составлен и экспериментально апробирован план работ по психолого-педагогическому руководству игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста, в который включили следующие мероприятия: курс лекций теоретического материала, в котором педагогов познакомили с законами психологического развития детей и особенностями развития игровой деятельности в старшем дошкольном возрасте; лекционный материал по поддержке и руководству игровой

деятельности в соответствии с возрастными особенностями детей старшего дошкольного возраста; теоретический материал для педагогов, обучающий умению передавать игровые способности детям. По итогам прослушивания теоретического курса лекций педагогам был предложен обучающий тренинг «Руководство игровой деятельности детям», в котором педагоги могли на практике применить и закрепить, полученные теоретические знания, умения, навыки и в дальнейшем применять их в работе с детьми.

4. Нами была проведена повторная диагностика дошкольников и на основании полученных результатов в ЭГ по сравнению с КГ средний уровень активности дошкольников в игровой деятельности снизился на 20%; высокий уровень активности дошкольников в игровой деятельности вырос на 23%. Мы можем утверждать, что вектор направления ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста во взаимодействии друг с другом и в процессе игровых практик изменился, в результате чего дети стали чаще разворачивать разнообразные сюжеты, свободно комбинируя их с персонажами, свободно подхватывают замысел игры и развивают его. Умеют изложить замысел игры и предложить подходящие роли, легко участвуют в игре-придумывании со взрослыми и с участниками игровых практик. Также целесообразным следует отметить, что педагоги экспериментальной группы по сравнению с контрольной группой после проведенной с ними работы стали лучше разбираться в особенностях психологического развития детей старшего дошкольного возраста и особенностях развития игровой деятельности детей, осуществлять психолого-педагогическое руководство игровой деятельности детей, научились на практике применять полученные знания, умения, навыки.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретическое и экспериментальное изучение проблемы формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр позволило нам сформулировать следующие выводы:

1. Формирование ролевого поведения детей дошкольного возраста средствами фольклорных игр – это заранее спланированный, целенаправленный процесс совместной творческой деятельности педагога и ребенка, формирующий знания об окружающем мире, проявляющийся в интересе к процессу обучения и приобретению новых знаний, способствующих гармоничному развитию ребенка, его личностных нравственных качеств личности, развитию коммуникативных способностей и формированию ролевого поведения. Игровая деятельность детей широко представлена в трудах Д.Б. Эльконина. Вопросы влияния сюжетно-ролевой игры дошкольников на формирование и развитие личности рассмотрены в трудах Л.С. Выготского, Г.И. Григоренко, Р.И. Жуковской, С.В. Коноваленко, А.П. Усовой и других авторов. В отношении ролевого поведения наиболее известны работы Т. Сарбина, И. Гофмана, Р. Линтона, Р. Мертона, Н. Гросса. Изучение игрового фольклора значительное внимание уделяли В.Ф. Кудрявцев, П.В. Куриевский, М.Н. Мельников, О.И. Капица, Г.С. Виноградов, И.П. Сахаров, Е.А. Покровский, Н.Г. Науменко.

2. Следует отметить, что игра, игровая деятельность – это ведущий вид деятельности старших дошкольников. К шестому году жизни игровая деятельность детей этого возраста совершенствуется. Это выражается в том, что дети уже умеют самостоятельно распределять роли в игре, придумывать сюжет, следовать ему. Помимо основной линии сюжета дети могут уже продумывать детали игры, проговаривают правила. Характерно,

что дети сопровождают игровые действия речевыми высказываниями соответствующего тембра, словарного состава и т.д.

3. На основе анализа психолого-педагогической и методической литературы мы выделили следующие условия формирования ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр: наполнение воспитывающей среды, воссоздающей игровую атмосферу, учитывающую особенности взаимоотношений участников игровых практик; обеспечение психолого-педагогического руководства игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста; развитие компонентов игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с использованием фольклорных игр.

4. Нами были определены критерии и показатели оценки уровня сформированности игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста по методике В.М. Астапова. Определены критерии и показатели уровня игровой компетенции педагогов ДОО, исследование проводилось по методике «Диагностика уровня игровой компетентности педагогов ДОО» предложенной О.В. Лещинской-Гуровой. Кроме этого нами был проведен анализ и оценка РППС групп на соответствие требованиям ФГОС. По всем выбранным методикам была проведена входная и контрольная диагностика участников опытно-экспериментальной работы.

5. По итогам входной диагностики была проведена работа по наполнению воспитывающей среды, направленной на формирование ролевого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами фольклорных игр. В интерьер группы включили элементы русского фольклора: куклы в русских и национальных костюмах, пособия в игровых уголках, уголок ряженья, различные виды театров, альбомы с потешками, народными росписями, собрали небольшую книжную библиотеку, напечатали картотеку подвижных народных игр, потешек, закличек, поговорок, скороговорок, дразнилок, мирилок. После наполнения РППС группы стала полностью соответствовать требованиям ФГОС ДО.

6. Для работы с педагогическим составом экспериментальной группы был составлен и экспериментально апробирован план работ по психолого-педагогическому руководству игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста, в который включили следующие мероприятия: курс лекций теоретического материала, в котором педагогов познакомили с законами психологического развития детей и особенностями развития игровой деятельности в старшем дошкольном возрасте; лекционный материал по поддержке и руководству игровой деятельности в соответствии с возрастными особенностями детей старшего дошкольного возраста; теоретический материал для педагогов, обучающий умению передавать игровые способности детям. По итогам прослушивания теоретического курса лекций педагогам был предложен обучающий тренинг «Руководство игровой деятельности детям», в котором педагоги на практике применяли и закрепили, полученные теоретические знания, умения, навыки в работе с детьми, направленная на развитие компонентов игровой деятельности с использованием фольклорных игр.

7. Нами была проведена повторная диагностика дошкольников и на основании полученных результатов в ЭГ по сравнению с КГ средний уровень активности дошкольников в игровой деятельности снизился на 20%; высокий уровень активности дошкольников в игровой деятельности вырос на 23%. Также целесообразным следует отметить, что педагоги экспериментальной группы по сравнению с контрольной группой после проведенной с ними работы стали лучше разбираться в особенностях психологического развития детей старшего дошкольного возраста и особенностях развития игровой деятельности детей, осуществлять психолого-педагогическое руководство игровой деятельности детей, научились на практике применять полученные знания, умения, навыки.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута, задачи решены, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Г. С. Абрамова. – Москва : Академический проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2010. – 624 с.
2. Акьюлова М. З. Гуманистические педагогические идеи в концепциях воспитания Древнего мира и Античности // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2011. – №9. – С. 146.
3. Анкудинова Н. Е. О развитии самосознания у детей [Текст] / Н. Е. Анкудинова // Психология дошкольника : Хрестоматия : для студ. сред. учеб. заведений / составитель Г. А. Урунтаева. – 2-е изд. – Москва : Издательский центр «Академия», 2010. – С. 212-225.
4. Арапов А. И. Проблема дифференциации обучения в истории отечественной педагогики и школы конца XIX – начала XX века: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А. Н. Арапов. – Новосибирск, 2000. – 150 с.
5. Арутюнян Л. Н Типовая образовательная программа дошкольного образования «Растим личность» / Авт. сост. Л. Н Арутюнян, Е. В. Сипачева, Е. П. Макеенко, Л. Н Котова, С. И. Михайлюк, Г. Ф. Бридько, Н. В. Губанова, О.В. Кобзарь – ГОУ ДПО «Донецкий РИДПО». – Донецк : Истоки, 2018. – 208 с.
6. Атемаскина Ю. В. Современные педагогические технологии в ДОО [Текст] : учебно-методическое пособие / Ю. В. Атемаскина. – Санкт-Петербург : Детство Пресс, 2012. – 112 с.
7. Беляев Г. Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений. автореферат дис. канд. пед. наук / Г. Ю. Беляев. Москва : 2000. – 157 с.
8. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. – 2-е изд., испр. – Москва : Совершенство, 1998. – 298 с. – (Практическая психология в образовании) . – ISBN 5-89441-015-0.

9. Блинова Т. Л. Образовательная среда как когнитивная система // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей VI Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Г. Ю. Гуляева. Пенза : МЦНС «Наука и Просвещение», 2017. – 142 с.
10. Болотова А. К. Психология развития и возрастная психология [Текст]: учеб. пособие / А. К. Болотова, О. Н. Молчанова ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2012. – 526, [2] с. – (Учебники Высшей школы экономики). – 2000 экз. – ISBN 978-5-7598-0731-5 (в пер.).
11. Валитова И. Е. Психология развития ребенка дошкольного возраста : задачи и упражнения : учебное пособие / Е. И. Валитова. – 2-е изд. – Минск : Университетское, 1999. – 160 с. – ISBN 985-09-0294-9.
12. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. – Москва : Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с. – (Психология : Классические труды). – ISBN 5-7155-0747-2.
13. Голушко Ю. А., Колесников А. А. Исторический справочник / Ю. А. Голушко, А. А. Колесников // Русский мир. – 1993. – 222 с. – ISBN 5-85810-008-2.
14. Дубровицкая С. В., Беккер И. Л. Воспитывающая среда как фактор становления и развития личности // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. 2011. – № 24. – С. 631-638.
15. Дэвид Джери, Джулия Джери, Большой толковый социологический словарь, перевод. Н. Н. Марчук, 1999, Вече-АСТ, Москва, 1999, – ISBN 5-7838-0426-6 (Вече).
16. Ермакова О. А. Сюжетно-ролевые занятия. /. О. А. Ермакова // Дошкольное воспитание. 2012. – № 5. – С. 37-40.
17. Захарченко Т. Ю. Становление и развитие дифференцированного обучения в педагогической теории и практике России : конец XIX – первая треть XX в. : автореферат дис. кандидата

педагогических наук : 13.00.01 / Т. Ю. Захаренко ; [Место защиты: Волгогр. гос. пед. ун-т]. – Волгоград, 2008. – 22 с.

18. Князева О. Л., Маханева М. Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры : Программа. Учебно-методическое пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2010. – 304 с. : ил. – ISBN978-5-89814-013-1.

19. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь : Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – Москва : Издательский центр «Академия», 2005. – 176 с.

20. Коломийченко Л. В. Дорогою добра: Концепция и программа социально-коммуникативного развития и социального воспитания дошкольников. – Москва : ТЦ Сфера, 2015. – 160 с. (Дорогою добра). – ISBN 978-5-9949-1062-7

21. Комарова Н. Ф. Диагностика игры детей [Текст] : методические рекомендации / Н. Ф. Комарова – Нижний-Новгород : НГПИ им. Горького, 2002. – 21 с.

22. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения [Текст]: в 3 т. / Я. А. Коменский; пер. с лат. В. Н. Ивановского. – Москва : Учпедгиз, 1939. – Т. 2 – 288 с.

23. Конаржевский Ю. А. Воспитательное мероприятие : состав, структура, анализ. – Магнитогорск : Изд-во Магнитогор. гос. пед. инта, 2016. – 177 с.

24. Конвенция ООН «О правах ребенка» от 20.11.1989 года № 44/25 (принята Генеральной Ассамблеей)
http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/

25. Конституция Российской Федерации от 12.12.1993 года
http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/

26. Краснощекова Н. В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста / Н. В. Краснощекова. – 3-е изд. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2016. – ISBN: 5-222-09117-1.

27. Крылова Н. Б. Культурология образования, Москва : Народное образование, 2000. – 272 с. – ISBN 5-87953-146-5.
28. Кукушин В. С. Педагогика начального образования [Текст] / В. С. Кукушин, А. В. Болдырева-Вараксина; под общ. ред. В. С. Кукушина. – Москва : ИКЦ «МарТ» ; Ростов-на-Дону : Издательский центр «МарТ», 2005. – 592 с.
29. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : учебное пособие / А. Н. Леонтьев. – 2-е изд. – Москва : Смысл : Академия, 2005. – 352 с. : ил. – ISBN 5-89357-153-3.
30. Лещинская-Гурова О. В. Развитие игровой компетентности педагогов в условиях обучения в ДОО : методическое пособие / О. В. Лещинская-Гурова – Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2016. – 119 с. – ISBN 978-5-7565-0668-6
31. Лотова И. П. Формирование профессионально-игровой компетентности педагогов ДОО / И. П. Лотова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2015. – № 8 – С. 46-54.
32. Макаренко А. С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта [Текст] / А. С. Макаренко ; Под ред. Г. С. Макаренко ; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т теории и истории педагогики. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1950. – 100 с.
33. Маленкова Л. И. Теория и методика воспитания. Учебное пособие / Л. И. Маленкова. – Москва : Изд-во Педагогическое общество России, 2002. – 480 с. – ISBN: 978-5-16-015505-0
34. Мальцева Н. Л. Дополнительная общеразвивающая программа художественной направленности по фольклору для детей дошкольного возраста (4-7 лет). Н. Л. Мальцева, Е. В. Шиляева, <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2021/09/29/programma-doshkolnyy-folklor>
35. Миллер С. Психология игры [Текст] / С. Миллер. – Санкт-Петербург : Университетская книга, 1999. – 320 с. – ISBN 5-7914-0025-X.

36. Михайленко Н. Я. Организация сюжетных игр в детском саду: пособие для воспитателей / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – Москва : Линка-Пресс, 2009. – 96 с. – ISBN 978-5-8252-0064-4.
37. Михельсон М. И. Большой толково-фразеологический словарь Михельсона [Электронный ресурс] : 216 тыс. рус. слов, 44 тыс. иностр. слов : подгот. по печат. изд. 1896-1912 гг. / М. И. Михельсон ; подгот. текста Е. Ачеркан. Москва : Си Этс, 2004. – ISBN: 5-86455-128-7.
38. Модели создания воспитывающей среды в образовательных организациях, организациях отдыха детей и их оздоровления: наука, технологии, практики : сборник статей / под ред. Т. Н. Владимировой, Н. Ю. Лесконог, Л. Ф. Шаламовой. – Москва : МПГУ, 2018. – 454 с. – ISBN 978-5-4263-0692-9
39. Моложавый С. С. Учет среды и работа детских учреждений // Программа изучения ребенка и детского коллектива в ее практическом применении. Москва : 1995. – 185 с.
40. Нечаев М. П. Воспитывающий потенциал образовательной среды современной школы : проблемы и пути развития / М. П. Нечаев // Воспитание школьников : теоретический и научно-методический журнал : издается с 1966 года / ред. Г. С. Семенов. – 2010. – № 7 . – С. 20-26.
41. Нисловская Л. А., Фришман И. И. Русские народные игры Учебно-методическое пособие. – Москва. 2017. – 61с.
42. Новикова О. Н. Игровые практики и конструирование идентичностей: моногр. / О. Н. Новикова. – Екатеринбург: Урал. гос. лесотехн. ун-т, 2016. – 131 с. 337 Кб. – ISBN 978-5-94984-556-1
43. Новоселова С. Л. О новой классификации детских игр [Текст] / С. Л. Новоселова // Дошкольное воспитание. –1997. – № 3 – С. 84-87.
44. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка [Текст] : 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова ; Российская АН, Ин-т рус. яз., Российский фонд культуры. – 2-е изд., испр.

и доп. – Москва : Азъ, 1994. – 907, [1] с. ; 27 см. ; – ISBN 5-85632-007-7 (В пер.)

45. Пастюк О. В. Формируем у педагога новый взгляд на ребенка [Текст] / О. В. Пастюк, И. А. Бережнова, Ю. В. Скоромнова // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 11 – С. 35-42.

46. Пенькова Л. А. Развитие игровой активности дошкольников [Текст] : методическое пособие / [Л. А. Пенькова и др.]. – Москва : Творческий центр «Сфера» , 2010. – 126 с. – ISBN 978-5-9949-0356-8

47. Пиксайкина И. В. Роль игры в воспитании культуры взаимоотношений у детей дошкольного возраста / И. В. Пиксайкина, Л. А. Серикова // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения» : сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции – XIV Осовских педагогических чтений; Мордовский государственный педагогический университет. – Саранск : РИЦ МГПУ, 2020. – 1 электрон. опт. диск.

48. Писаренко В. И. Индивидуализация, дифференциация и интеграция в инновационном обучении / В. И. Писаренко // Материалы международной научно-практической конференции: Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. – 1998. – № 2. – С. 17-22.

49. Резник А. В. Дифференцированное обучение в истории отечественной педагогики (20-60-е гг. XX в.): дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / А. В. Резник – Карачаевск, 2005. – 172 с.

50. Репина О. К. Исследование игровой деятельности старших дошкольников [Текст] / О. К. Репина // Психологическая наука и образование. – 2006. – № 2 – С. 55-69.

51. Репина О. К. Самостоятельные игровые объединения [Текст] / О. К. Репина, О. Гостюхина // Дошкольное воспитание. – 1984. – № 2 – С. 18-21.
52. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 713 с. : ил. – (Мастера психологии) . – ISBN 5-314-00016-4.
53. Руководство играми детей и дошкольных учреждениях : (Из опыта работы) / Сост. Е. Н. Тверитина, Л. С. Барсукова ; Под ред. М. А. Васильевой. – Москва : Просвещение, 1986. – 112 с.
54. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О Воспитании [Текст] / Ж.-Ж. Руссо // История зарубежной дошкольной педагогики: хрестоматия: учеб. пособие для студентов и пед. вузов / под ред. С. Ф. Егорова. – Москва : 2000. – С. 120-170.
55. Сластенин В. А. Педагогика : Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Сластенина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с. – ISBN 5-7695-3712-4
56. Смирнова Е. О. Особенности игры и психического развития [Текст] / Е. О. Смирнова // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 3 – С. 69-71.
57. Спиваковская А. С. Нарушения игровой деятельности [Текст] / А. С. Спиваковская. – Москва : Изд-во Моск. ун-ва, 1980. – 132 с.
58. Спичко Н. А. Образовательная среда в обучении иностранным языкам // ИЯШ. 2004. – № 5. – С. 44-48.
59. Субботина Л. Г. Модель взаимодействия субъектов воспитательно-образовательного процесса в психолого-педагогическом сопровождении учащихся / Л. Г. Субботина // Сибирский психологический журнал. – 2007. – № 25. – С. 120-125.
60. Татаршева Е. Н., Дополнительная общеразвивающая программа художественной направленности «Родниковая Русь» для детей

от 5 до 7 лет, 2022. – 22 с. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/regionalnyy-komponent/2015/06/03/avtorskaya-programma-po-priobshcheniyu-doshkolnikov-k>

61. Тихомирова Е. И. Воспитывающая среда как объект управления // Электронный научно-педагогический журнал июль, – 2003. – №4 2003. – с. 59-67.

62. Урунтаева Г. А. Детская психология [Текст] : учеб. для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г. А. Урунтаева. – 8-е изд., стереотип. – Москва : Издательский центр «Академия», 2010. – 336 с.

63. Урунтаева Г. А. Практикум по психологии дошкольника [Текст] : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Г. А. Урунтаева. – 2-е изд., испр. – Москва : Издательский центр «Академия», 2012. – 368 с.

64. Ушинский К. Д. Три элемента школы [Текст] / К. Д. Ушинский // К. Д. Ушинский Собрание сочинений: в 2 т. / К. Д. Ушинский. – Москва ; Л, 1957. – Т. 1 – С. 32-50.

65. Файнберг С. У каждого ребенка свой темперамент и характер [Текст] / С. Файнберг // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 2 – С. 52-62.

66. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2013/11/PR_1155.pdf

67. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

68. Федотова Н. Развитие игровой деятельности [в дошкольном учреждении] [Текст] / Н. Федотова // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 5 – С. 25-27.

69. Ферапонтов Г. А. Становление образовательного пространства школьника средствами культурологической драматизации: Дисс. канд. пед. наук. Новосибирск, – 2000. – 204 с.

70. Флегонтова Н. П. Проблема педагогического руководства игрой детей [Текст] / Н. П. Флегонтова // Игра в педагогическом процессе образовательных учреждений: Материалы научно-практической конференции преподавателей и студентов учебных педагогических заведений / Под ред. Т. А. Куликовой. – Москва : 2010. – С. 85-93.
71. Хабарова Т. В. Педагогические технологии в дошкольном образовании [Текст] / Т. В. Хабарова. – Санкт-Петербург : ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011. – 80 с.
72. Чиркова Т. Учет индивидуально-психологических особенностей детей [Текст] / Т. Чиркова // Дошкольное воспитание. – 1986. – № 5 – С. 38-42
73. Шаров А. А. Современное понимание термина «психолого-педагогическое сопровождение» и его трактовка в русле специального образования / А. А. Шаров // Психология, социология и педагогика. – 2015. – №11 – С. 24-26 – URL: <https://psychology.snauka.ru/2015/11/6080>. – Дата публикации: 21.11.2015.
74. Шацкий С. Т. Педагогические сочинения: в 4-х томах / С. Т. Шацкий. – Москва : Издательство Академии педагогических наук РСФСР : Просвещение, 1963-1965.
75. Щуркова Н. Е. Новое воспитание [Текст] / Н. Е. Щуркова. – Москва : Педагогическое общество России, 2000. – 116 с. – ISBN 5-93134-077-7.
76. Эльконин Д. Б. Ролевая игра – ведущий тип деятельности детей дошкольного возраста [Текст] / Д. Б. Эльконин // В кн. : Д. Б. Эльконин. Детская психология. – Москва, 2007 – С. 105-135.
77. Эриксон Э. Г. Детство и общество. Изд. 2-е, перераб. и доп. / Пер. с англ. Санкт-Петербург : Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. – 592 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1 – Экспертный лист диагностики развивающей предметно-пространственной среды групп детей старшего дошкольного возраста

№п/п	Критерий	Показатели	Балл
1	2	3	4
1	Насыщенность	оснащённость средствами обучения и воспитания (материалы и инвентарь); обеспечение условий для игровой, познавательной, исследовательской, творческой активности, возможность экспериментирования; обеспечение условий для двигательной активности, развития крупной и мелкой моторики, проведения подвижных игр; эмоциональное благополучие детей при взаимодействии со средой; возможность самовыражения.	2
2	Трансформируемость	возможность изменений среды в зависимости от: образовательной ситуации, интересов, возможностей и особенностей детей, сезона.	3
3	Полифункциональность	наличие полифункциональных предметов; возможность разнообразного использования различных составляющих среды.	3
4	Вариативность	наличие пространства для игры, конструирования, творчества, уединения и т.д.; наличие разнообразных материалов, игр, оборудования, игрушек, обеспечивающих детям свободный выбор; периодическая сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.	2
5	Доступность	доступность для воспитанников, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей инвалидов, всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность; свободный доступ детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности; исправность и сохранность материалов и оборудования.	3
6	Безопасность	соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования.	3
7	Итого баллов:		16
8	Максимальное количество баллов:		18

– 3 балла – полное соответствие требованиям к РППС ФГОС ДО;

– 2 балла – есть незначительные несоответствия требованиям к РППС ФГОС ДО;

– 1 балл – минимальное соответствие, либо полное несоответствие требованиям к РППС ФГОС ДО

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Диагностика уровня игровой компетентности педагогов ДОО

Для определения уровня игровой компетентности педагогов взяты следующие характеристики ее компонентов, предложенные О.В.Лещинской – Гуровой:

Вопросы к беседе с педагогами по выявлению мотивационно-ценностного компонента игровой компетентности:

1. Что по вашему мнению игра дошкольника?
2. Какова роль игры в развитии ребенка?
3. Какова роль педагога в развитии игровой деятельности дошкольников?
4. Как Вы считаете, одинаково ли значение игры как педагогической формы и игры как деятельности. Поясните свой ответ.
5. Как вы понимаете выражение «оказание недирективной помощи детям в игре»?
6. Определите место игры в образовательном процессе?
7. Дополните фразу: «Дети будут играть, если.....»

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Анкета – тест по выявлению когнитивного компонента игровой компетентности педагогов

ФИО

педагога _____

Стаж _____

Квалификационная категория _____

1. Какая деятельность является ведущей у детей раннего возраста?

- А. Предметная деятельность
- Б. Учебная деятельность
- В. Игровая деятельность
- Г. Коммуникативная деятельность

2. Какая деятельность является ведущей у детей дошкольного возраста?

- А. Предметная деятельность
- Б. Учебная деятельность
- В. Игровая деятельность
- Г. Коммуникативная деятельность

3. На чём основывается игра ребёнка раннего возраста?

- А. На стремлении научиться новому
- Б. На желании получить радость от игры
- В. На стремлении общаться с другими детьми
- Г. На желании исследовать игрушки и предметы

4. На чём основывается игра ребёнка дошкольного возраста?

- А. На стремлении научиться новому
- Б. На желании получить радость от игры
- В. На стремлении общаться с другими детьми
- Г. На желании исследовать игрушки и предметы

5. В чём, по-вашему, состоит цель детской игры?

- А. Целью является сам процесс игры

Б. Целью является умение ребёнка играть с предметами
В. Целью является умение делить игрушки и общаться с другими детьми

Г. Целью является развитие фантазии ребёнка

6. Когда игра ребёнка раннего возраста является наиболее эффективной?

А. В самостоятельной деятельности ребёнка

Б. В партнёрском взаимодействии ребёнка со взрослым

В. С обучающим руководством взрослого

Г. Нейтральное наблюдение взрослого и помощь по необходимости

7. Когда игра ребёнка дошкольного возраста является наиболее эффективной?

А. В самостоятельной деятельности ребёнка

Б. В партнёрском взаимодействии ребёнка со взрослым

В. С обучающим руководством взрослого

Г. Нейтральное наблюдение взрослого и помощь по необходимости

8. Вставьте пропущенные слова выделяют 3 этапа формирования сюжетной игры.

На _____ этапе (_____) воспитатель формирует у детей умение принимать роль, разворачивать ролевое взаимодействие, переходить в игре от одной роли к другой. Наиболее успешно это можно осуществить, если строить совместную игру с детьми в виде цепочки ролевых диалогов между участниками, смещая внимание детей с условных действий с предметом на ролевую речь (ролевой диалог).

На _____ этапе (_____) педагог, разворачивая игру, делает особый акцент на игровом действии с игрушками и предметами-заместителями, создает ситуации, которые стимулируют ребенка к осуществлению условных действий с предметом.

На _____ этапе (_____) дети должны овладеть умением придумывать новые разнообразные сюжеты игр, согласовывать игровые

замыслы друг с другом. С этой целью воспитатель может развернуть совместно с детьми своеобразную игру придумывание, протекающую в чисто речевом плане, основное содержание которой – придумывание новых сюжетов, которые включают в себя разнообразные события.

9. Перечислите виды игр, которые вы знаете _____

–

10. Какие методы и приёмы вы используете в работе для развития игровой деятельности детей? _____

Интерпретация результатов:

80% правильных ответов – компонент выражен;

50% правильных ответов – компонент слабо выражен;

20% правильных ответов – компонент не выражен

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Карта наблюдения за деятельностью педагога по сопровождению игровой деятельности детей

ФИО _____

педагога _____

Педагогический стаж _____

Квалификационная категория _____

Возрастная группа _____

Таблица 2 – Критерии и показатели за деятельностью педагога по сопровождению игровой деятельности детей

№	Критерии	Показатели		
		да	нет	частично
1	Позиция педагога в игре: - играет вместе с детьми; - в большей степени наблюдает за деятельностью детей			
2	Осуществляет сопровождение игровой деятельности детей: - полное управление игрой; - занятие позиции «играющего партнера»; - умение включиться в игру; - умение незаметно выйти из игры, передав инициативу детям.			
3	Оказывает помощь в осуществлении игрового замысла			
4	Использует приемы передачи игрового опыта в соответствии с возрастом детей			
5	Осуществляет активизирующее общение с детьми в игре			
6	Использует приемы недирективной помощи детям в процессе игры			
7	Использует методы руководства игрой: - косвенные; - прямые			
8	Использует приемы «расшатывания» игры			
9	Использует способы выхода из игры			

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Наблюдение за игровой деятельностью детей по методике В. М. Астапова

Диагностика проходит следующим образом. Необходимо анализировала игру, сохраняя позицию стороннего наблюдателя. Невмешательство взрослого в детскую игру позволило увидеть картину детских взаимоотношений без искажения. В этом случае характер протекания игры определяется только собственной активностью детей, что оправдывает выбор данного метода исследования.

Уровень активности детей в сюжетно-ролевой игре оценивается на основе количественных (балльных) показателей: от 0 до 10 баллов, где 0 баллов является показателем низкой игровой активности ребенка. 10 баллов – высокая игровая активность.

Таблица 3 – Критерии и показатели игровой деятельности детей

№	Уровень	Показатели
1	Низкий уровень 0-3 балла	Сюжеты игры однообразны по содержанию и стереотипны, создают впечатление бесконечного движения по кругу в рамках привычных ролевых действий и взаимодействий. Не только не продуцируют новые сюжетные идеи, но и не подхватывают идеи других; очень затруднено соединение разных смысловых полей (комбинирование в сюжете событий из разных смысловых сфер). В игре-придумывании со взрослыми и сверстниками малоактивен, в основном, повторяет фрагменты повествования, предложенные партнерами.
2	Средний уровень 4-7 балла	Развертывает, в основном, привычные сюжеты (небольшой круг тематики), часто весьма изолированно, с детализацией ролевых действий и отношений, активно использует ролевую речь - с партнерами и куклами. Откликается на инновации других, может встроиться в игру сверстников, найти место в общем смысловом поле, двигаться вслед за более активным партнером, но сам инициативно не стремится прорвать привычный «круговой» сюжет. В игре-придумывании со взрослым, вслед за ним может вносить инновации и развертывать новую последовательность событий, но часто приходит в тупик при необходимости согласовывать свои предложения с предложениями участников-сверстников. Склонен к отторжению замысла другого, нежели к его ассимиляции из-за трудностей комбинирования разных событий в единую новую сюжетную линию 0-3 балла.
3	Высокий уровень 8-10 баллов	Развертывает разнообразные сюжеты (индивидуально и со сверстниками), свободно комбинируя события и персонажей из разных смысловых сфер. С одинаковой легкостью развертывает сюжет через роли (ролевые взаимодействия). Может быть инициатором игры-фантазирования со сверстниками. Легко находит смысловое место в игре сверстников, подхватывает и развивает их замыслы, подключается к их форме игры. Часто бывает инициатором игры с 3-4 сверстниками, умеет внятно изложить им замысел, предложить всем подходящие роли. С легкостью участвует в игре-придумывании со взрослыми и сверстниками, внимателен к идеям партнеров, умеет их учесть и предложить свои, чувствителен в рассогласованиях в общем сюжете, преодолевает их посредством предвосхищающего планирования событий.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Таблица 4 – Состав контрольной и экспериментальной групп исследования

Контрольная группа				Экспериментальная группа			
№	Возраст	Пол	Имя	№	Возраст	Пол	Имя
1	5	М	Матвей	1	6	М	Гордей
2	6	М	Данил	2	6	Ж	Вероника
3	5	М	Коля	3	6	Ж	Шахина
4	5	Ж	Света	4	5	Ж	Василиса
5	5	Ж	Марина	5	6	Ж	Дарина
6	6	Ж	Олеся	6	5	Ж	Вера
7	5	Ж	Кристина	7	5	М	Слава
8	6	Ж	Полина	8	5	Ж	Халима
9	6	Ж	Вика	9	6	М	Алишер
10	5	Ж	София	10	6	Ж	Настя
11	6	М	Ваня	11	5	Ж	Оксана
12	5	М	Никита	12	6	М	Виталий
13	5	М	Артем	13	6	М	Сергей
14	5	М	Тимофей	14	5	М	Максим
15	6	М	Дима	15	5	М	Кирилл
16	6	М	Егор	16	5	М	Платон
17	6	М	Миша	17	6	М	Мирон
18	5	М	Семен	18	5	М	Андрей
19	6	Ж	Аня	19	5	М	Женя
20	6	М	Павел	20	5	М	Виль
21	6	М	Владик	21	6	М	Костя
22	6	Ж	Алена	22	6	М	Фамиль
23	5	Ж	Лиза	23	5	М	Денис
24	5	Ж	Даша	24	6	Ж	Нигрима
25	5	Ж	Ева	25	6	Ж	Луиза
26	6	Ж	Милана	26	5	М	Вова
27	5	Ж	Анфиса	27	5	М	Саша
28	6	Ж	Гульнара	28	6	М	Сергей
29	6	Ж	Юлианна	29	6	М	Руслан
30	5	М	Тимофей	30	5	Ж	Аня

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Мастер-класс для педагогов

«Особенности организации и руководства игровой деятельностью дошкольников»

Тема: «Особенности организации и руководства игровой деятельностью дошкольников».

Цель: Мастер-класс проводится с целью развития профессионального самосознания, творческого потенциала личности, развития коммуникативной компетентности педагогов. Рассчитана на неограниченное количество участников. Провести системный анализ педагогической деятельности по организации и руководству игровой деятельностью дошкольников.

Задачи:

1. Повысить уровень профессиональной компетенции педагогов при реализации ФГОС ДО через игровую деятельность дошкольников.
2. Выявить и проанализировать эффективность используемых форм и методов игровой деятельности детей дошкольного возраста.
3. Систематизировать знания специалистов о сюжетно – ролевой игре и познакомить с технологической картой сюжетно-ролевой игры.
4. Определить позитивные стороны деятельности по организации игровой деятельности дошкольников, проблемы и перспективы.

Предварительная работа:

- создание презентации по проблеме,
- выставка книг по организации и руководству сюжетно-ролевыми играми дошкольников.

Программа мастер-класса:

1 часть – теоретическая: «Теоретические аспекты организации и руководства игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста».

2 часть – практическая: развитие игровой деятельности, как условие реализации ФГОС ДО. Особенности организации и руководства игровой деятельностью дошкольников.

План проведения.

1. Теоретическая часть – проводит педагог-психолог или старший воспитатель ДС:

- мини-лекция «Возрастные особенности развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста» (Приложение 8),
- мини-лекция «Развитие компонентов игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста, организация сюжетно-ролевой игры в соответствии с возрастными особенностями детей» (Приложение 9).

2. Практическая часть – проводит педагог-психолог или старший воспитатель:

- задание 1. Работа по карточкам,
- задание 2. Проигрывание сюжетно-ролевой игры «Хлеборобы»,
- задание 3. Рефлексия.

1 часть – Теоретическая

Добрый день, уважаемые коллеги! Приветствую вас на мастер – классе, надеюсь на плодотворное сотрудничество. Прежде чем мы начнем, прошу ответить вас на вопрос: «Что является средством развития личности детей дошкольного возраста средством их общения? Что можно назвать формой организации детского общества, а также способом обучения и самообучения? Это может быть средством коррекции развития ребенка, диагностическим средством и даже психотерапевтическим. Совершенно верно – это ИГРА.

В первые семь лет ребёнок проходит большой путь развития. Дошкольнику предстоит много узнать и многому научиться за этот дошкольный период. От того, как освоит ребёнок эти знания об окружающем его мире, о себе самом зависит успешность ребёнка в дальнейшей жизни, в школьном обучении.

Сегодня наш с вами разговор будет о том, как организовать игровую деятельность ребенка. Кажется, очень просто: дал ребенку игрушку, и он может сам организовать игру.

Большинство родителей вообще считают, что чем больше у ребенка игрушек, тем лучше. Но вы, наверняка, замечали, что это не всегда так.

Сегодня мы постараемся разобраться, что значит игра в жизни детей, как научить детей самостоятельно играть и как правильно организовать совместную игру. Ведь это является важным условием при переходе ребенка в школу и общении его со сверстниками, это признак правильного развития ребенка.

Значение игры, ее всестороннее влияние на развитие личности ребенка трудно переоценить. Игра – это способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений, знаний. Основным видом игровой деятельности дошкольников являются сюжетно-ролевые игры и игры с правилами. Именно в сюжетно-ролевых играх ребёнок имеет уникальную возможность реализовать себя, как активный участник происходящей деятельности, кроме того в игре ярко проявляется особенности мышления и воображения ребёнка, его эмоциональность, активность, развивающая проблема в общении.

Сюжетно-ролевая игра – подлинная социальная практика ребёнка, его реальная жизнь в обществе сверстников. Поэтому, столь активной для школьной педагогики является проблема использования игры для всестороннего воспитания и развития ребёнка – дошкольника. Сюжетно-ролевые игры способствуют формированию у дошкольников таких качеств как:

- инициативность,
- самостоятельность,
- способность выбирать себе род занятий,
- выбирать участников совместной деятельности,
- подбирать соответствующие атрибуты и т.д.

Именно на это ориентирует педагогов ФГОС ДО.

Немаловажную роль в поддержании игровой деятельности, внесения в нее творчества, создания интереса к игре, несомненно, принадлежит педагогу. Только опытный педагог, знающий и учитывающий, индивидуальные и возрастные особенности детей дошкольного возраста, умеющий создавать игровые объединения не по своему усмотрению, а исходя из интересов детей, способен сделать сюжетно-ролевую игру увлекательным процессом, в ходе которой, дети увлекаются в сплоченные группы и могут реализовать себя, с желанием участвуют в игровых действиях.

Сейчас мы с вами рассмотрим теоретическую часть нашего семинара, в которой поговорим на тему: «Возрастные особенности развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста» (Приложение 8).

На следующей встрече обсудим тему: «Развитие компонентов игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста, организация сюжетно-ролевой игры в соответствии с возрастными особенностями детей» (Приложение 9).

Вторая часть – практическая.

Давайте с вами разберем, что такое технологическая карта?

Ответы участников, например, это схема игры, поэтапное описание игры.

В толковом словаре дается такое определение. Технологическая карта – форма технологической документации, в которой записан весь процесс обработки изделия, указаны операции и их составные части, материалы, производственное оборудование, инструмент, технологические режимы, необходимое для изготовления изделия время, квалификация работников и т.п.

Существуют технологические карты блюд, изделий, процессов, уроков. А я предлагаю составить и использовать технологическую карту

игры – пошаговую инструкцию для детей по организации сюжетной игры. Технологическая карта предлагает новый подход организации сюжетной игры путем ее моделирования. Опираясь на разработанную модель педагог помогает детям вспомнить эпизоды, действия участников игры, содержание взаимоотношений.

Но как же дети смогут «прочитать» технологическую карту. Конечно, только если они сами ее и составят. Очень часто в вопросах организации нам – взрослым помогают сами дети.

С помощью воспитанников нами была составлена технологическая карта, которая поможет организовать любую сюжетно-ролевую игру. Она универсальна для любого возраста и любого сюжета. А вам я предлагаю понять какие правила игры на ней изображены.

Соотнесите картинку с действием. На каждый стол раздаются схемы, предлагается расположить их последовательно и назвать. Для удобства использования на практике мы предлагаем такое оформление технологической карты. Посмотрите, здесь присутствуют все основные шаги («Позови друзей», «Распредели роли», «Выбери необходимые предметы», «Прибери игрушки»), кроме одного – это шаг номер 4 «Поиграйте». Для каждого игрового сюжета и для каждой возрастной группы содержание этого этапа будет разное.

Задание 1. Давайте составим технологическую карту игры «Хлебороб».

Необходимо разработать схемы игровых действий характерных для детей старшей группы (возраст 5-7 лет).

Вот ваши ситуации:

- посев семян,
- сбор урожая,
- выпечка хлеба.

У вас есть описание игровых ситуаций, ваша задача изобразить их графически и дополнить ими существующие пробелы в технологической карте.

Все необходимое у вас на столах. На работу вам дается 7 минут. Приступайте к работе.

По окончании работы педагоги представляют полученный результат.

Уважаемые коллеги, представляйте свои технологические карты.

Задание 2. Организация сюжетно-ролевой игры.

Шаг 1 – приглашаем друзей. Выходите.

Шаг 2 – распределение ролей. Уважаемые коллеги предлагаю вам взять по одному предмету из этой коробки. Обсудите друг с другом, кем вы будете.

Атрибуты для ролей:

- костюм агронома – зерно, фуражка,
- костюм пекаря – передник и колпак,
- тракторист – кепка, руль игрушечный,
- комбайнер – колосья пшеницы.

Шаг 3 – необходимо выбрать игровые предметы. А теперь представьтесь нам и расскажите, что вы будете делать.

Участники выбирают атрибуты игры, представляют свою роль и придумывают свой игровой сюжет.

Шаг 4 – согласно нашей технологической карты является непосредственно игра. Давайте начнем игру. Выбирайте себе место для каждой локации и приступаем.

Небольшое проигрывание. Все остальные наблюдают за ходом игры. Переходим к 5-ому шагу – прибери игрушки. Присаживайтесь на свои места.

Как вы считаете – такая технологическая карта поможет педагогу организовать сюжетно-ролевую игру с детьми? Ответы участников: да, конечно.

Каким образом технологическая карта поможет вам организовать сюжетно-ролевою игру? Ответы участников: такая технологическая карта позволит детям самостоятельно организовать игру, дополнить ее другими игровыми сюжетами.

Вы согласны, что использование технологической карты способствует развитию самостоятельности? Ответы участников: да, конечно.

Задание 3. Рефлексия: Мастер-класс подошел к завершению.

После него можно провести небольшое обсуждение, на котором участники мастер-класс попытаются ответить на вопросы: «Насколько мастер-класс был полезен? Что они для себя открыли?» и прочее.

Сюжетно-ролевые игры являются основным видом деятельности дошкольника. Они позволяют ребенку в воображаемой ситуации осуществлять любые привлекающие его ролевые действия, функции, включаться в разнообразные события.

Сюжетно-ролевая игра – это изначальное, сознательное взаимодействие маленького человека с миром, при котором ребенок исполняет главенствующую роль субъекта творца, это способ его самореализации и самовыражения. В ней ребенок таков, каким ему хочется быть, в игре ребенок там, где ему хочется быть, он - участник интересных и привлекательных событий.

Через сюжетно-ролевою игру ребенок овладевает духовными ценностями, усваивает предшествующий социальный опыт. В ней ребенок получает навыки коллективного мышления. Сюжетно-ролевая игра – наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений, знаний, так как здесь ярко проявляются особенности мышления и воображения ребенка, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении.

Сюжетно-ролевые игры могут стать той формой организации жизнедеятельности дошкольника, в условиях которой педагог, применяя

различные методы, формирует личность ребенка, его духовную и общественную направленность.

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Лекционный материал для педагогов

Тема: «Возрастные особенности развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста»

Сюжетно-ролевые игры развиваются постепенно, для каждого возраста характерны свои особенности:

- в младшем дошкольном возрасте детям присущи игры на бытовые темы (примерно 50-70% творческих ролевых игр детей составляют именно эти игры);
- в среднем дошкольном возрасте игры с трудовым, производственным сюжетом;
- в старшем возрасте формируются игры, в которых отображаются различные общественные события и явления.

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: знания, 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).

В старшем дошкольном возрасте происходит интенсивное развитие интеллектуальной, нравственно-волевой и эмоциональной сфер личности. Развитие личности и деятельности характеризуется появлением новых качеств и потребностей: расширяются знания о предметах и явлениях, которые ребенок не наблюдал непосредственно. Детей интересуют связи, существующие между предметами и явлениями. Проникновение ребёнка в эти связи во многом определяет его развитие.

Обратимся к возрастным особенностям игровой деятельности старших дошкольников. С этой целью представим компонентную структуру игровой деятельности по Г.А. Урунтаевой в виде таблицы.

Таблица 5 – Возрастные особенности игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста

№	Компоненты игровой деятельности	5-7 лет
1	Замысел игры, постановка игровых целей и задач	Замыслы игры более устойчивые, но не статичные, а развивающиеся. Дети совместно обсуждают замысел игры, учитывают точку зрения партнера, достигают общего решения. Появляется длительная перспектива игры, что говорит о высоком уровне развития игрового творчества. Перед игрой дети намечают общий план, а во время игры включают новые идеи и образы, т.е. плановость, согласованность игры сочетается с импровизацией.
2	Содержание игр	В игре дети создают модели разнообразных взаимоотношений между людьми.
3	Сюжет игры	Совершенствуются умения творчески развивать сюжеты игр. Для детей характерно стремление узнать как можно больше о том, во что они играют. Эпизоды из сказок, кинофильмов, общественные сюжеты занимают значительное место в их играх. Дети переходят к играм вдвое, а затем к групповым играм.
4	Выполнение роли и взаимодействие детей в игре	Ролевое взаимодействие содержательно, разнообразны используемые детьми средства выразительности. Речь занимает все большее место в реализации роли. Она не только обозначается словом, но через речь раскрывается сущность ролевых отношений. У детей насчитывается 7-10 ролей в играх, из них 2-3 – любимые.
5	Игровые действия, игровые предметы	Игровое действие часто заменяется словом. Дети осуществляют игровое действие с предметами-заместителями, природным материалом, игрушками-самоделками. Широко используют в игре подсобный материал. По ходу игры они подбирают или заменяют необходимые предметы.
6	Правила игры	Дети осознают, что соблюдение правил является условием реализации роли.

Игра остаётся основным видом деятельности у старших дошкольников. Разнообразие сюжетов, свободный полёт фантазии, активный обмен репликами – отличительные черты игр детей 5-7 лет. Воспитатель всё реже выступает в качестве партнёра. Он стимулирует и направляет игровую деятельность детей, является активным наблюдателем. Бытовые зарисовки, случаи из жизни профессионалов, невероятные приключения на суше, воде и даже в космосе – сюжетно-ролевая игра отражает детское видение мира в его многогранности. Дети проявляют инициативу в подготовке пространства для игры, в выборе атрибутов. Пятилетние ребята договариваются между собой о вариантах развёртывания основного сюжета, предлагают всевозможные роли. В сюжетно-ролевой игре участники учатся действовать в различных профессиональных компетенциях, то есть примеряют роли специалистов.

Развивающий потенциал игры заключается именно в том, что это единственная самостоятельная, организуемая детьми деятельность.

В условиях игр совершенствуется умение детей общаться друг с другом, выражать своё отношение к поступкам сверстников, обосновывать свои действия и поступки, отстаивать собственное мнение; развивается умение в деликатной форме выражать несогласие с предложениями сверстника, его действиями по распределению ролей, игрушек, обязанностей. В старшем дошкольном возрасте появляется такой вид игр как сюжетно-ролевая, которая имеет ряд особенностей (Таблица 6).

Таблица 6 – Уровни развития сюжетно-ролевой игры (Д.Б. Эльконин)

№	Показатель игры	5-7 лет
1	Основное содержание игры	Выполнение действий, связанных с отношением к другим людям.
2	Характер игровой роли	Роли выделены и очерчены, названы до начала игры. Ролевые функции детей взаимосвязаны. Речь носит ролевой характер.
3	Характер игровых действий	Действия четко, последовательно воссоздают реальную логику. Они очень разнообразны. Ясно выделены действия, направленные к другим персонажам игры.
4	Отношение к правилам	Нарушение логики действий и правил отвергается не просто ссылкой на реальную действительность, но и указанием на рациональность правил. Правила явно вычленены. В борьбе между правилом и возникшим непосредственным желанием побеждает первое.

В сюжетно-ролевых играх дети старшего дошкольного возраста самостоятельно выбирают тему для игры, развивают сюжет на основе опыта, приобретённого при наблюдениях положительных сторон окружающей жизни (жизнь семьи, детского сада, труд и отдых людей, яркие социальные события), а также знаний, полученных на занятиях, при чтении литературных произведений, сказок, просмотре детских телевизионных передач.

Старший дошкольный возраст также характеризуется активным развитием игровой деятельности, особенно сюжетно-ролевой игры, которая в этот период входит в свой расцвет.

В этот период усиливается стремление ребенка играть вместе со сверстниками, каждый из детей стремится воплотить свой достаточно сложный замысел. Вместе с тем у детей увеличивается объем знаний об окружающем, определяются интересы к разным сторонам жизни. Для построения игр нового уровня детей необходимо научить более сложному построению игры – способу совместного сюжетосложения.

Сюжетосложение включает в себя:

- умение ребенка выстраивать новые последовательности событий, охватывающие разнообразное тематическое содержание;
- быть ориентированным на партнеров-сверстников;
- обозначать свои дальнейшие замыслы для партнеров, прислушиваться к их мнению;
- умение комбинировать предложенные самим ребенком и партнерами по игре события в общем сюжете в процессе игры.

Старшие дошкольники проявляют способность комбинировать знания, полученные из разных источников, и отражать их в едином сюжете игры. Появляются игры с элементами фантазирования: дети не только обобщают игровые действия в слове, но и переносят их во внутренний воображаемый план. Следует отметить, что игра, игровая деятельность –

это ведущий вид деятельности старших дошкольников. К шестому году жизни игровая деятельность детей этого возраста совершенствуется.

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте игровая деятельность приобретает ряд специфических особенностей: игра становится самостоятельной деятельностью ребенка; дошкольник осваивает разные виды игр; с помощью игры ребенок входит в различные сферы социальной действительности.

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Лекционный материал для педагогов

Тема: «Развитие компонентов игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста, организация сюжетно-ролевой игры».

- Как часто вы играете с учащимися в сюжетные игры?

Ответы участников.

- Какие трудности вы испытываете при организации сюжетно-ролевой игры?

Ответы участников, например:

- отсутствие мотивации;
- нет коммуникативных навыков;
- не умеют договариваться, распределять роли, подбирать игрушки-заместители;
- доводить игру до логического завершения.

Конечно и воспитатели сталкиваются с такими же проблемами. Как правило, все из них сводятся к основной проблеме – проблеме организации сюжетной игры.

Для того, чтобы приступить к рассмотрению методических аспектов организации и руководства сюжетно-ролевой игрой, необходимо рассмотреть компоненты данной игры.

Основной особенностью сюжетно-ролевой игры является наличие в ней воображаемой ситуации. Воображаемая ситуация складывается из сюжета и ролей.

Сюжет игры – это ряд событий, которые объединены жизненно мотивированными связями. В сюжете раскрывается содержание игры – характер тех действий и отношений, которыми связаны участники событий.

Роль – является основным стержнем сюжетно-ролевой игры. Чаще всего ребенок принимает на себя роль взрослого. Наличие роли в игре означает, что в своем сознании ребенок отождествляет себя с тем или

иным человеком и действует в игре от его имени. Ребенок соответствующим образом использует те или иные предметы (готовит обед, как повар; лечит кукол как врач), вступает в разнообразные отношения с другими играющими (хвалит или ругает дочку, осматривает больного и т.д.). 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 придается воображаемое, игровое значение. В сюжетно-ролевой игре дети вступают в реальные организационные отношения (договариваются о сюжете игры, распределяют роли и т.п.). В то же время между ними одновременно устанавливаются сложные ролевые отношения (например, мамы и дочери, капитана и матроса, врача и пациента и т.д.).

Отличительной особенностью игровой воображаемой ситуации является то, что ребенок начинает действовать в мысленной, а не видимой ситуации: действие определяется мыслью, а не вещью. Однако мысль в игре еще нуждается в опоре, поэтому часто одна вещь заменяется другой (палочка заменит ложку), которая позволяет осуществить требуемое по смыслу действие.

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

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

Основными особенностями сюжетно-ролевой игры являются:

- соблюдение правил,
- социальный мотив игр,
- в сюжетно-ролевой игре идет эмоциональное развитие,
- в ходе сюжетно-ролевой игры происходит развитие интеллекта дошкольника,
- в сюжетно-ролевой игре развивается воображения и творчество,
- развитие речи.

Ближе в старшем дошкольном возрасте у детей происходит 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 установлению правильных отношений в игре. Потребность в сговоре появляется в связи с развитием игры. 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.

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, «Конduit 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 разворачивать 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 сюжетное сложение) формируется достаточно легко и быстро, если он отделен от более простых, ранее усвоенных способов.

Сделать именно совместное сюжетное 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 разворачивается 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 своим 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 воспитывающей 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 воспитывающей 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 руководство игровой деятельности детей последовательно и систематически, а не от случая, к случаю. Умение педагога наблюдать 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 и игровых действий 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.

Педагогическое сопровождение и руководства игровой деятельности детей включает в себя:

- осуществление регулярной диагностики опыта игровой деятельности и ее результат;
- наличие игровой позиции, сочетающая прямые и косвенные способы взаимодействия педагога и детей;
- поэтапное изменение тактики педагогического руководства ребенка в игре (партнер-координатор-наблюдатель);
- отбор содержания игр на основе интересов и предпочтений современных дошкольников;
- ориентацию педагога на индивидуальные творческие проявления детей в игровой деятельности, их дальнейшее поэтапное стимулирование и развитие;
- создание современной предметно-игровой среды.

Педагогическое сопровождение и руководства сюжетно-ролевых игр предполагает:

- организацию совместной деятельности и сотворчества воспитателя и детей по подготовке к игре: накопление содержания для игр,

моделирование возможных игровых ситуаций, творческое создание обстановки для игр;

- организацию совместных игр воспитателя и детей, в которых происходит освоение новых игровых умений и нового содержания;

- создание условий для самостоятельной, инициативной и творческой игровой деятельности детей.

Основными методами педагогического руководства детской сюжетно-ролевой игрой является:

- метод диалога,

- метод полилога,

- создание проблемных ситуаций,

- прямые и косвенные воздействия на игру и играющих и пр.

Кроме этих методов, педагоги в своей практике используют технологические карты сюжетно-ролевой игры. С этим приемом мы с вами и познакомимся на следующей лекции.

ПРИЛОЖЕНИЕ 10

Русские народные игры для детей старшего дошкольного возраста
(варианты игры Владимирской губернии, с историей возникновения игр)

Игра «Гуси-Гуси» (варианты игры Владимирской губернии)

История возникновения

10 июня – Никита-гусятник. Начиная с этого дня, крестьяне выгоняли гусей на пруд, при этом приговаривая: «Христос с тобой, Никитушка, прими мою животинушку на все полное лето и спаси её».

Правила игры: Хозяйка сзывает гусей: – Гуси- гуси! – Га-га-га! – Есть хотите? – Да-да-да. – Ну летите же домой! – Серый волк под горой, не пускает нас домой, зубы точит, съесть нас хочет! – Ну, летите, как хотите, только крылья берегите.

Гуси разбегаются, волк их ловит. Когда волк переловит всех гусей, хозяйка говорит ему: – Волк, у тебя на дворе много волков, свиней и других зверей; поди прогони их. Волк просит её прогнать, она три раза прогоняет, но не может прогнать всех, тогда волк идет прогонять сам, а хозяйка в это время уводит гусей домой.

Игра «У медведя во бору»

История возникновения: Зародилась эта игра летом, 9 июля. По календарю это день числится как Давид-земляничник. Почему он так называется? Да потому, что именно в этот день земляника поспевает, девок и парней в лес ведет. Первую ягодку в рот кладут, а вторую домой несут. Собирай по ягодке, соберешь кузовок. Издавна считалось, что медведь-властелин леса, и по поверью, он ловит девушек в лесу и делает их своими работниками. Не случайно, играя в игру «У медведя во бору», девицы бегут от медведя с криком.

Правила игры: рисуют два круга. Один – лес, в центре которого кладут ягоды и грибы; другой – деревня. Один из участников изображает

медведя и садится в лесу. Остальные идут из деревни – в лес по ягоды, грибы. У одного в руках корзинка.

Все поют: у медведя во бору грибы, ягоды беру, медведь постыл, на печи застыл. Затем окружают «лес», передавая друг другу корзинку, пытаются забежать в лес и бросить в корзинку ягоды. Кого медведь в лесу поймает, тот водит.

Игра «Пастух и стадо»

История возникновения

6 мая – Егоров день. Егоров день считался праздником пастухов, их одаривали, кормили в поле мирской яичницей. В некоторых деревнях Владимирского уезда каждый домохозяин приходил в поле с испеченным караваем. И первый кусок уделяли пастуху, оставшимся кормили возвратившийся в этот день с поля, скот. Скотину выгоняли в поле вербой, срезанной в вербное воскресенье. Выгоняли скотину, приговаривали: «Христос с тобой! Егорий храбрый, прими мою животину на все полное лето и спаси её!». В селах Владимирской губернии, выгоняя в первый раз в поле корову, заставляли её переступить через положенную в воротах клюшку, а потом ударяли ею, приговаривая: «Тели, телок, тели, телок». Вместо клюшки мог использоваться сковородник: «Как сковородник от печки не уходит, так пусть бы и скотина от двора не уходила».

Правила игры: из играющих детей выбирается пастух. Ему дают рожок и прутик. Остальные дети – коровы. Пастух выгоняет скотину, приговаривая: «Христос с тобой, Егорий храбрый, ты спаси нашу скотину». В поле и за полем, в лесу и за лесом, под светлым месяцем, под красным солнышком, от волка хищного, от медведя лютого, от зверя лукавого. Дети ползут, имитируя коров, пастух погоняет их прутом. По сигналу «волк» или «медведь» – дети быстро ползут, убегая от хищников.

Игры – «Кресты», «Русалочки»

История возникновения

Период с понедельника на троицкой неделе до понедельника следующей недели называли «русальной неделей», и считали временем, когда русалки выходят из воды, играют, качаются на деревьях и заманивают прохожих, чтобы их защекотать. По словам крестьян, есть только одно средство, которое может спасти от нечистой силы – это нарисованный на земле крест. Кто не успел встать на нарисованный крест, тот поддался чарам русалок, того они уводили с собой в пруд.

Правила игры «Крест»: русалки ловят детей, стараясь их защекотать, дети убегая от них, встают на нарисованные на земле кресты.

Правила игры «Русалочки»: дети стоят, взявшись за руки. Выбираются водящие – русалочки. Они в центре круга приседают на корточки. Дети идут по кругу и говорят: «Девушка-русалочка, что сидишь? Выйди хоть на час и поймай кого из нас!». После этих слов дети говорят хором: «Ночь» – и приседают, а русалочки с закрытыми глазами стараются узнать, кого они поймали. Если узнали пойманных, то запутывают их в сети, а если нет отпускают.

Игра «Венок»

По повериям считалось, если ты хочешь, чтобы русалки не навредили человеку, их надо задобрить. Девушки из березовых веток плели веночки, украшали березу лентами, водили вокруг нее хороводы, играли в народные игры.

Правила игры: двое ребят с венком берутся за руки и, поднимая их вверх, образуют ворота. Остальные дети цепочкой проходят в ворота и поют: Березка девочек кричала, к себе призывала: – Идите, девочки, на луг гулять, зеленые веточки завивать. – Мы тебя, березка, не согнем, на тебе веночки не завьем. – Я к вам, девушки, сама согнусь, завьете венки зеленые. Станете весь год веселые.

Дети, которые образуют ворота, кидают одному из участников на голову венок и командуют: «Веночек – венок, спрячься в теремок». И тут

же участник с венком убегает и прячет его. Затем все идут искать венок. Дети подсказывают: «Горячо», «холодно». Кто первый найдет венок, забирает его себе.

Игра «Гори, гори ясно»

История возникновения

7 июля – Иван Купала. В этот день исполнялись обряды, связанные с водой и огнем. Главная особенность купальной ночи – очищающие костры. Вокруг них плясали, пели, заводили шумные игры. Костры устраивали за селением, обычно на высоком месте. В огонь подбрасывали бересту, а чтобы горело ярче, обвязывали соломой старые колеса, поджигали их и спускали с пригорков. Издавна считалось, что если попрыгаешь через костры, поиграешь в русскую народную игру «Горелки», то очистишься от нечистой силы на весь год. В эту игру играли и в «зеленые святки» (Троицу), когда после гаданий на воде девушки прыгали через костер.

Правила игры: участники выстраиваются парами друг за другом, водящий ходит перед ними и выкрикивает: Гори, гори ясно, чтобы не погасло. Глянь на небо, птичка летит, колокольчик звенит: Диги-дон, диги-дон, убегай скорее вон! При последних словах первая пара, не разнимая рук, бежит назад, а водящий старается догнать. Если кого поймает, то становится с пойманным последней парой, а кто остался – тот водит.

Народные подвижные игры на Святки

Святки праздновались всеми, но в основе своей это был праздник молодежи. Ее игры, обходы домов, посиделки, гадания создавали неповторимую атмосферу святочного веселья. Раз на праздник собиралось много молодежи, значит, там не обходилось без хороводов: «Вербавербочка», «Царевна» и т.д., Игра «Молчанка», игра с ряжеными «Баба-ежка», игра «Скакалка», «Жмурки», «Хозяин и воробей», «Дятел».

Игры на Масленицу

Игра «Золотые ворота», «Сковорода», игра с платочком, хороводная игра «Со вьюном я хожу», «Веселые музыканты», «Третий лишний с гребешком», «Золото хороню», Игра «Кружева», Игра «Кузнецы», Игра «Заря», Игра «Птичий хоровод», Игра «Шатер», Игра «Два Мороза», Игра «Дедушка Мазай», Игра «Кривой петух», Игра «Чиж», «Пчелки и ласточки», «Жаворонок», «Солнышко - ведрышко», «Родничок», «Ручеек», «Зайка», «Аленушка и Иванушка», «Казачьи разбойники», «Удочка», «Кошки-мышки», «Тише едешь», « Двенадцать палочек», «Горелки с платочком», Игра «Лисонька – лиса», Игра «Выбери подружку».