



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

Психолого-педагогические условия развития игровой деятельности детей
старшего дошкольного возраста

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психология и педагогика дошкольного образования»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

66,59 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«2» июня 2022 г.

зав. кафедрой ПиПД

 О.Г. Филиппова

Выполнила:

Студентка группы ЗФ 502-097-5-1

Филимонова Татьяна Викторовна

Научный руководитель:

д.п.н., профессор кафедры ПиПД

Емельянова Ирина Евгеньевна

Челябинск

2022

СОДЕРЖАНИЕ

<u>ВВЕДЕНИЕ</u>	3
<u>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</u>	7
<u>1.1 Изучение игровой деятельности в психолого-педагогической литературе</u>	7
<u>1.2 Особенности развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста</u>	13
<u>1.3 Психолого-педагогические условия развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста</u>	20
<u>Выводы по первой главе</u>	25
<u>ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</u> ..	28
<u>2.1 Изучение состояния игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста в практике образовательной организации</u>	28
<u>2.2 Реализация психолого-педагогических условий развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста</u>	34
<u>2.3 Анализ результатов исследования</u>	40
<u>2.4 Методические рекомендации для педагогов по развитию игровой деятельности детей 6-7 лет</u>	44
<u>Выводы по второй главе</u>	50
<u>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</u>	53
<u>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ</u>	56
<u>ПРИЛОЖЕНИЕ</u>	63

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В настоящее время игровой деятельности детей дошкольного возраста придается большое значение. Игра занимает важное место в жизни ребенка дошкольного и младшего школьного возраста, являясь ведущим видом их деятельности. Успешная игровая деятельность детей дошкольного возраста является необходимой для развития отдельных психических процессов и функций, и овладения социальным опытом.

Л. И. Божович, Г. М. Бреслав, К. Бюлер, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, Г. Г. Кравцов, А. Н. Леонтьев, М. И. Лисина, Ж. Пиаже, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин признают, что это период рождения личности, первоначального раскрытия творческих сил ребёнка, самостоятельности и становления основ индивидуальности. Одно из важных условий развития детской индивидуальности это освоение позиции субъекта детских видов деятельности. Игра – одна из ведущих видов деятельности ребенка в дошкольном детстве. В игре ребенок стремится научиться тому, что он еще не умеет, в игре происходит его непосредственное общение со сверстниками, у ребенка развиваются нравственные качества.

А. Н. Леонтьев доказал, что ребенок овладевает более широким, непосредственно недоступным ему кругом действительности, только в игре. Играя, ребенок обретает себя и осознает себя личностью.

Немецкий психолог К. Гросс, первым в конце XIX в. предпринявший попытку систематического изучения игры, называет игры изначальной школой поведения. Для него, какими бы внешними или внутренними факторами игры не мотивировались, смысл их именно в том, чтобы стать для детей школой жизни. Игра объективно – первичная стихийная школа, кажущийся хаос которой, предоставляет ребенку возможность ознакомления с традициями поведения людей, его окружающих [31].

Игра является самоценной формой активности ребенка дошкольного возраста, поэтому своевременное развитие игровой деятельности, достижение ребенком творческих результатов в ней является особенно важным.

Игра является сквозным механизмом развития ребенка в соответствии с пунктом 2.7 Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДО), посредством которой реализуются содержание пяти образовательных областей: «Социально-коммуникативное развитие»; «Познавательное развитие»; «Речевое развитие»; «Художественно-эстетическое развитие»; «Физическое развитие».

Проблема игровой деятельности дошкольников и ее развития является предметом исследований в отечественной психологической науке в течении длительного времени. Проблема игровой деятельности дошкольника рассматривается в контексте культурно-исторической теории развития психики человека (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев), в рамках психологической теории игровой деятельности (Д. Б. Эльконин), в рамках концепции передачи способов игровой деятельности детям дошкольного возраста (Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова). Вместе с тем, к настоящему времени существует достаточно много неопределенности применительно процесса формирования игровых навыков у дошкольников.

Таким образом, существуют противоречия:

– между необходимостью создать психолого-педагогические условия для развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста и сложившейся системой дошкольного образования, ориентированной в основном на овладение воспитанниками знаниями;

– между необходимостью развивать игровую деятельность детей старшего дошкольного возраста и недостаточной разработанностью методического обеспечения, которое позволило бы целенаправленно осуществлять этот процесс.

Актуальность проблемы исследования и выявленные противоречия определили цель данного исследования.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогических условий развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: развитие игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста будет эффективным, если будут созданы психолого-педагогические условия:

- развития творческого воображения у детей в игровых ситуациях;
- реализация проекта «Три дня без игрушек».

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

2. Подобрать психодиагностические методики, направленные на выявления уровня развития игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

3. Составить методические рекомендации для педагогов по развитию игровой деятельности детей 6-7 лет.

Методы исследования:

- теоретический анализ психолого-педагогической литературы;
- педагогическая диагностика;
- изучение практической деятельности дошкольного образовательного учреждения (далее – ДОУ);
- количественная и качественная обработка полученных результатов.

Практическая база исследования: экспериментальное исследование осуществлялось на базе МДОУ «Детский сад № 16» п. Бишкекль.

В исследование приняло участие 20 старших дошкольников 10 девочек и 10 мальчиков, возраст детей 5-6 лет.

Практическая значимость работы заключается в том, что разработанные в исследовании методические рекомендации могут быть использованы в практической деятельности воспитателей ДОУ для повышения эффективности организации игровой деятельности детей в старшем дошкольном возрасте.

Структура исследования: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Изучение игровой деятельности в психолого-педагогической литературе

Игра в дошкольном возрасте является ведущей деятельностью ребенка. По мнению большинства современных ученых, игра является особым видом деятельности, который сложился на определенном этапе общественного развития.

В процессе игры ребенок-дошкольник выражает свои основные потребности. В первые годы жизни для ребенка характерна не насыщаемая потребность в познании окружающего мира. Н. К. Крупская называла игру «серьезной формой учения».

Л. И. Божович, Г. М. Бреслав, К. Бюлер, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, Г. Г. Кравцов, А. Н. Леонтьев, М. И. Лисина, Ж. Пиаже, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин признают, что это период рождения личности, первоначального раскрытия творческих сил ребёнка, самостоятельности и становления основ индивидуальности. Одно из важных условий развития детской индивидуальности это освоение позиции субъекта детских видов деятельности. Игра – одна из ведущих видов деятельности ребенка в дошкольном детстве. В игре ребенок стремится научиться тому, что он еще не умеет, в игре происходит его непосредственное общение со сверстниками, у ребенка развиваются нравственные качества.

По исследованиям А. В. Запорожца, В. В. Давыдова, Н. Я. Михайленко, игровая деятельность не является изобретением ребенка, а задается ему взрослым, ролью которого является обучение малыша игре, знакомство ребенка со сложившимися в обществе способами игровых действий. Например, взрослый учит ребенка, как использовать игрушку, предметы-заместители, другие средства воплощения образа;

выполнять условные действия, строить сюжет, подчиняться правилам и т.п.).

В процессе общения со взрослыми ребенок осваивает технику самых разных игр, а затем производит обобщение игровых способов и их перенос на другие игровые ситуации. Таким образом, игра приобретает форму непосредственно творчества ребенка, что и объясняет ее развивающий эффект.

Ряд разрозненных действий, которые ранее воспроизводились ребенком в игре, затем им постепенно объединяются в некоторую последовательность. Теперь уже ребенок способен составить сюжет; ролевые игры, которые являются типичными для дошкольника.

Н. К. Крупская, подчеркивая исключительное значение игр в развитии детей дошкольного возраста, писала, что «игра для них является учебой, игра для них есть труд, игра для них – серьезная форма воспитания. Игра для дошкольников – способ познания окружающего». Поэтому, по ее мнению, задачей педагога является оказание помощи детям в организации игр, объединение их в ходе игры.

А. Н. Леонтьев доказал, что ребенок овладевает более широким, непосредственно недоступным ему кругом действительности, только в игре. Играя, ребенок обретает себя и осознает себя личностью.

Немецкий психолог К. Гросс, первым в конце XIX в. предпринявший попытку систематического изучения игры, называет игры изначальной школой поведения. Для него, какими бы внешними или внутренними факторами игры не мотивировались, смысл их именно в том, чтобы стать для детей школой жизни. Игра объективно – первичная стихийная школа, кажущийся хаос которой, предоставляет ребенку возможность ознакомления с традициями поведения людей, его окружающих

Н. Я. Михайленко отмечает, что игра является своеобразным мостиком, связывающим мир детей и мир взрослых. Необходимо отметить их взаимосвязь и тесное переплетение. Как мир взрослых оказывает

влияние на мир детей, так и наоборот: мир детей влияет на мир взрослых. Игра в большинстве случаев подразумевает то, что дети «исполняют» определенные социальные роли взрослых, а взрослыми игры используются, для лучшего познания мира, например, деловые игры, повышения уровня самооценки, как это происходит в спортивных играх, развития уровня интеллекта и др. В основе игры лежит восприятие представленных правил, что служит ориентиром для ребенка соблюдать определенные правила взрослой жизни. Игра позволяет развивать творческие способности ребенка. При этом нет необходимости использовать методы принуждения. Все вышеизложенное подчеркивает важную роль игры, которую она должна занимать в современном воспитательном процессе ребенка дошкольника и необходимость стремления к активизации его игровой деятельности.

Игра, как педагогическое явление была квалифицирована Я. А. Коменским, Е. А. Покровским, И. А. Сикорским, К. Д. Ушинским, Ф. Фребелем. По их мнению, именно в игре у ребенка появляется уникальная возможность для развития, проявления собственной активности и творчества, раскрытия своего творческого потенциала. В дальнейшем их взгляды получили развитие, как в зарубежной, так и отечественной науке.

Т. Н. Доронова, О. А. Карабанова, Е. В. Соловьева отмечают в своих работах, что в понимании роли, содержания и природы игры следует выделять две позиции.

Первая позиция: игра является инстинктивно-биологической по своей природе деятельностью, выражающей в своеобразной символической форме те влечения ребенка, которые являются врожденными. Однако жесткое давление общества, которое антагонистически настроено по отношению к ребенку и блокирует возможность ребенка свободно самовыражаться, вытесняет эти влечения (З. Фрейд, А. Фрейд, В. Штерн, и ряд других ученых).

Согласно второй позиции, игра является важнейшей и чрезвычайно эффективной в дошкольном возрасте формой социализации ребенка. Эта форма социализации позволяет ребенку осваивать мир отношений между людьми (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев ряд других ученых). Как отмечал Д. Б. Эльконин, в игре содержится «идеальная форма». Она является образцом будущей взрослой жизни, в той форме, которая ребенка понятна и доступна для подражания. В этом случае игра способствует объединению «мира взрослых» и «мира детей». Она создает условия для его психического развития, готовит ребенка к взрослой жизни.

Иногда в психолого-педагогической литературе «игра» используется как синоним понятия игровой деятельности. Однако Д. Б. Эльконин подчеркивал, что игру от игровой деятельности отличает отсутствие этапов развертывания, таких как потребность, мотив, цель, структура, «констатирующие моменты игры». К констатирующим моментам игровой деятельности ребенка дошкольного возраста относятся воображаемая ситуация, игровая роль и игровые правила. По мнению Д. Б. Эльконина, динамикой игровой деятельности в дошкольном возрасте является изменение соотношения между ее констатирующими моментами. «Скрытое» правило и «открытая» воображаемая ситуация и игровая роль меняется на «открытое» игровое правило и «скрытую» воображаемую роль.

Основным преимуществом игровой деятельности является то, что она имеет прямое отношение к становлению такой сферы ребенка, как потребностно-мотивационная. Д. Б. Эльконин, придерживаясь мнения Л. С. Выготского, указывал на возникновение в процессе игры новой формы желания. Ребенок учится желать. В процессе сюжетно-ролевой игры происходит перенос смыслового центра ситуации с предмета на того человека, который стоит до этого за предметом. Поэтому и сам взрослый, и

его действия выступают для ребенка в качестве образца. У ребенка появляется желание действовать так же, как взрослый.

Когда развитие игровой деятельности ребенка занимает граничное положение между предметной и ролевой игрой, ребенок еще не осознает общественные функции взрослых людей, то, что их деятельность имеет определенный общественный смысл. Действия ребенка подчинены его желаниям. Сначала ребенок начинает понимать функции взрослого человека на уровне эмоций. В представлении ребенка взрослый делает что-то важное и значимое для других людей и это у них вызывает определенное отношение к нему. Далее, за эмоционально-действенным переживанием следует интеллектуальный и операционально-технический момент.

Эта последовательность подтверждает закономерность развития, которую неоднократно доказывал Д. Б. Эльконин. В соответствии с этой закономерностью, сначала осуществляется освоение смыслов и мотивов деятельности и только потом операционально-техническая сторона. При этом смыслы возникают и оформляются в процессе игры.

Еще один важный момент, который связан с ролью игры, это то, что в процессе игры происходит осознание ребенком своего «Я». Л. С. Выготский подчеркивал, что в игре ребенок учится своему «Я». В процессе создания фиктивных точек идентификации и соотношения себя с этими точками, ребенок выделяет себя и осваивает свое «Я». У ребенка в возрасте трех лет уже есть свое «Я», собственные переживания и ряд других внутренних процессов, но еще нет их осознания, определения своего места среди людей. Игра, вследствие расхождения смыслового и видимого поля, позволяет осуществлять возможное действие «от мысли, а не от вещи», уже от собственного замысла, а не от развивающейся ситуации. Ребенок, несмотря на то, что эмоционально он входит в роль взрослого, все же продолжает чувствовать себя ребенком. Ребенок смотрит на себя через взрослого, роль которого взял на себя, но при этом

обнаруживает, что он не является взрослым. Осознание своего места в общественных отношениях происходит именно посредством роли и игры.

По мнению Л. С. Выготского, игра является «школой произвольного поведения», так как она имеет важное значение при становлении различных форм произвольности детей, как элементарных, так и самых сложных.

Немецкий психолог К. Гросс, первым в конце XIX в. предпринявший попытку систематического изучения игры, называет игры изначальной школой поведения. Для него, какими бы внешними или внутренними факторами игры не мотивировались, смысл их именно в том, чтобы стать для детей школой жизни. Игра объективно – первичная стихийная школа, кажущийся хаос которой, предоставляет ребенку возможность ознакомления с традициями поведения людей, его окружающих [31]

Сущность детской игры заключается в противоречии, в соответствии с которым, в процессе деятельности, которая максимально свободна от всякого принуждения и, на первый взгляд, целиком находится во власти эмоций, ребенку проще всего научиться управлять своим поведением и регулировать его согласно общепринятым правилам. Как подчеркивал Д. Б. Эльконин, это противоречие объясняется тем, что, когда ребенок берет на себя роль взрослого, он одновременно берет на себя определенный, понятный для него способ поведения, который присущ этому взрослому.

Таким образом, на основании вышеизложенного можно заключить, что игровая деятельность является основным видом деятельности ребенка до достижения им школьного возраста. Игра в дошкольном возрасте всегда привлекательна для ребенка. Она позволяет дошкольнику осуществить многие свои стремления. Очень часто в игре ребенком происходит открытие в себе таких качеств, которые ранее не были заметны ни ему, ни окружающим его людям. Кроме того, ребенок в процессе игры открывает в

себе новые возможности. Игровая деятельность является лучшим способом тренировки навыков.

1.2 Особенности развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста

Старший дошкольный возраст – это очень важный период в развитии ребенка, который начинается в пять лет и завершается к семи годам. На шестом году продолжается становление новых психических образований, появившихся, в пять лет. Идет процесс активного созревания организма. Интенсивно развивается координация мышц кисти. Общее физическое развитие тесно связано с развитием тонкой моторики ребенка. Тренировка пальцев рук является средством повышения интеллекта ребенка, развития речи и подготовки к письму [8].

Этот период во многом предопределяет будущий моральный облик ребенка и исключительно благоприятен для педагогических воздействий. В процессе усвоения нравственных норм формируются сочувствие, заботливость, активное отношение к событиям жизни. Существует тенденция преобладания общественно значимых мотивов над личными мотивами. Самооценка ребенка достаточно устойчивая, возможно ее завышение, реже занижение. Дети более объективно оценивают результат деятельности, чем поведения.

Л. А. Пенькова и З. П. Коннова отмечают, что «детей необходимо включать в игры в соответствии с их типологическими особенностями» [29]. Игры должны быть с интересной, захватывающей тематикой. Одних детей нужно ставить в такие условия, в которых они могли бы свободно проявлять свою инициативу, самостоятельность, развивать организаторские навыки, стремиться к достижению цели. У других следует стимулировать самостоятельное развитие замысла и умение организовать игру, подобрать нужные материалы, делать игрушки или атрибуты для игры и другое [29].

О. К. Репина замечает, что «в процессе игры дети старшего дошкольного возраста берут на себя различные роли, как бы замещают людей, находящихся между собой в определенных социальных взаимоотношениях, и их действия. Они постигают суть отношений между людьми, которая в других условиях остается от них скрытой, заслоненной массой деталей. Но значение игровых моделей не исчерпывается тем, что при их помощи дети усваивают, осознают некоторые важнейшие стороны окружающей жизни» [31]. Еще более важно происходящее при этом овладение самим процессом моделирования – способностью строить и применять игровые модели, в которых выделяются и отображаются известные отношения.

В детской психологии и педагогике проанализированы самые разные виды игр: манипулятивная игра, режиссерская, сюжетно-ролевая, игра с правилами, дидактическая.

В старшем дошкольном возрасте сюжетно-ролевая игра, чаще всего, коллективная. Игры проводятся на самую разнообразную тематику. В них дети воспроизводят события и ситуации, которые находятся за рамками их личного опыта, они хотят воспроизвести события, происходящие в жизни страны и всего мира. В играх дети объединяют знания, полученные из личных наблюдений, книг, кинофильмов, рассказов взрослых.

Дети заранее распределяют роли, выбирают материал для игры. У детей насчитывается 7-10 ролей в играх, из них 2-3 являются любимыми. Иногда из-за большого количества ролей дети не успевают развить сложный сюжет и осуществить до конца задуманные действия своих ролей, в результате чего возникает конфликт. В этот момент необходимо вмешательство воспитателя, а детям следует остановить игру и определить ее дальнейшее развитие [32].

Содержанием игры старших дошкольников становится выполнение правил, вытекающим из взятой на себя роли. Дети этого возраста чрезвычайно придирчиво относятся к выполнению правил. Исполняя ту

или иную роль, они внимательно следят, насколько соответствуют их действия и действия их партнёров общепринятым правилам поведения – бывает так или не бывает: «Мамы так не делают», «Суп после второго не подают». Это третий уровень развития игры, когда дети уже действуют произвольно и осмысленно, осознавая свои действия и свои отношения с партнёрами по игре [32].

В старшем дошкольном возрасте наряду с сюжетно-ролевыми играми развиваются индивидуальные, а иногда и совместные режиссерские игры с игрушками. Дети создают все более сложные игровые ситуации, иногда со многими участниками, в роли которых выступают игрушки. Характерно, что ребенок либо не берет на себя никакой роли, либо принимает на себя по очереди роли всех персонажей и, регулируя отношения действующих лиц, организует игру как «режиссер». Эта своеобразная позиция ребенка и позволяет назвать игры такого типа режиссерскими [36].

Таблица 1 – Возрастные показатели развития сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста (Д. Б. Эльконин)

№ п/п	Показатель игры	Проявление показателя
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.

Рассмотрим уровни развития игры, основываясь на данные показатели. Для старшего дошкольного возраста подходят третий и четвертый уровень развития игры. Но необходимо учитывать все уровни,

так как не все дети могут демонстрировать уровень развития игры, присуще его возрасту.

Первый уровень развития игры – действия с определенными предметами, направленные на соучастника игры. Роли есть фактически, но они не называются и определяются характером действий, а не определяют действие. При ролевых разделениях функций в игре дети не становятся друг к другу в типичные для реальной жизни отношения. Действия однообразны и состоят из ряда повторяющихся операций. Логика действий легко нарушается без протестов со стороны детей. Правила отсутствуют [46].

Второй уровень развития игры – в действиях с предметами на первый план выдвигается соответствие игрового действия реальному. Роли называются. Намечается разделение функций. Выполнение роли сводится к реализации действий, связанных с данной ролью. Логика действий определяется жизненной последовательностью. Расширяется число действий и выходит за пределы какого-либо одного типа действий. Нарушение последовательности действий не принимается фактически, но не опротестовывается, неприятие ничем не мотивируется. Правило явно еще не вычленяется, но оно уже может победить в случае конфликта непосредственного желания [46].

Третий уровень развития игры – выполнение роли и вытекающих из нее действий, среди которых начинают выделяться действия, передающие характер отношений к другим участникам игры. Роли ясно очерчены и выделены, называются до начала игры. Появляется ролевая речь, обращенная к товарищу по игре, но иногда прорываются обычные в неигровые отношения. Логика и характер действий определяются ролью. Действия очень разнообразны. Нарушение логики действий опротестовывается ссылкой на то, «что так не бывает». Вычленяется правило поведения, которому дети подчиняют свои действия. Оно еще не полностью определяет поведение, но может победить возникшее

непосредственное желание. Нарушение правил лучше замечается со стороны [46].

Четвертый уровень развития игры – выполнение действий, связанных с отношением к другим людям. Роли ясно очерчены и выделены, названы до начала игры. Ролевые функции детей взаимосвязаны. Речь носит ролевой характер. Действия четко, последовательно воссоздают реальную логику. Они очень разнообразны. Ясно выделены действия, направленные к другим персонажам игры. Нарушение логики действий и правил отвергается не просто ссылкой на реальную действительность, но и указанием на рациональность правил. Правила ясно вычленены. В борьбе между правилом и возникшим непосредственным желанием побеждает первое [46].

Одновременно в старшем дошкольном возрасте дети осваивают игры с правилами. К ним относятся различные по содержанию и педагогической направленности дидактические, досуговые и народные игры. Эти игры очень важны для развития произвольности, внимания, памяти, специальных двигательных и познавательных способностей, усвоения различных знаний. Эти игры всегда включают несколько участников, способствуя развитию умения действовать с партнерами. Ребенок легко запоминает правила и действует в их рамках; контролирует свои и чужие действия, усваивает способы регуляции совместной деятельности (например, выбор очередности в игре с помощью считалки, жеребьевки и т.п.), учится адекватно переживать удачу и неуспех. В совместных играх с правилами усваиваются многие социальные представления, в том числе представления о справедливости и несправедливости, формируется адекватная самооценка [30].

Дидактическая игра – это специально созданная ситуация, которая отражает реальность, из которой ребенок должен найти выход. В основе дидактической игры лежит технология проблемного обучения. Основным свойством игровой деятельности детей, является то, что информация,

получаемая ребенком в игре, приходит не откуда-нибудь, а является собственным осмыслением, итогом этой деятельности [36].

В старшем дошкольном возрасте очень важно приобщать детей к играм с правилами: обучающим (дидактическим), досуговым и традиционным (народным) играм, которые организуются по инициативе взрослого [36].

Педагог разъясняет детям правила, обеспечивает необходимым инвентарем и игровым материалом (особенно для спортивных и подвижных игр). На первых этапах необходимо активное включение воспитателя в игры такого рода (объединение и контроль за соблюдением правил, разрешение возникающих конфликтов). Впоследствии эти функции могут быть переданы пользующимся авторитетом детям-лидерам. Для развития этого вида игр взрослый предлагает детям игры с более сложными правилами, помогает при затруднениях [36].

Театральные, празднично-карнавальные, а также соревновательные игры-развлечения требуют соответствующей подготовительной (подбор костюмов, декораций, специальных игрушек и атрибутов), в том числе репетиционной работы с детьми. Детей нужно учить управлять игрушками-персонажами кукольного театра, техническими, в том числе и компьютерными играми, не допуская при этом нервной перегрузки детей [36].

Поддержка всех проявлений детской игры – необходимое условие выполнения самостоятельными играми важной функции ведущей деятельности в дошкольном детстве.

Д. Б. Эльконин обращает внимание на то, что «игра социальна по своему содержанию, по своей природе, по своему происхождению, т.е. возникает из условий жизни ребенка в обществе». Для реализации всех этих психолого-педагогических возможностей игры важна позиция взрослого, его роль в развитии, обучении и воспитании детей. При этом

необходимо учитывать уровни развития игры, степень развития детского общества, индивидуальность ребенка, его социально-половой портрет [46].

В старшем дошкольном возрасте ребенок: создает сюжет совместной и индивидуальной игры, используя и комбинируя знания, полученные из разных источников; играет в воображаемом словесно-оформленном плане, принимая и разыгрывая роли в форме игровой беседы, т.е. ролевого диалога, а также разыгрывая сюжетные события в форме игрового монолога, близкого к сочинительству, отталкиваясь при этом от реальных игрушек, рисунков-картинок, впечатлений из опыта; согласует творческие индивидуальные замыслы с партнерами-сверстниками, продолжает свои игровые действия, включая в них события, предложенные партнером; наделяет игровым значением нейтральный объект (предмет-заместитель, игровой модуль) в смысловом поле игры, создает игровую ситуацию из неоформленных подсобных материалов, средообразующих предметов, графических изображений и изменяет ее в соответствии с развитием сюжета в игре; свободно и с интересом играет в разные игры – сюжетно-ролевые, режиссерские, игры-драматизации, в игры с правилами [37].

Нужно отметить, что в играх детей дошкольного возраста сохраняются традиционные сюжеты, бытовавшие на протяжении длительного времени. Девочка старшего дошкольного возраста интересуется волшебными историями, сказками, главная героиня которых – красавица, царевна, принцесса, а события, происходящие с ней, заканчиваются свадьбой. Игровые сюжеты, которые сродни сюжету волшебной сказки. Подобные события происходили в играх девочек на протяжении многих событий. Становление девочки, ее внутреннего мира, половая идентификация связаны со стремлением стать женщиной, у которой есть семья, дети. Первоначально эти стремления реализуются и параллельно осознаются в играх.

У мальчиков сюжеты игр иные – в них находит отражение типичная для волшебной истории или сказки последовательность событий: угроза

или препятствие, с которым сталкивается герой, необходимость борьбы с этой угрозой, сама борьба и победа над неким врагом. Отсюда в творческих играх мальчиков преобладают военизированные сюжеты. При этом образным атрибутом в таких играх выступают машинки и пластмассовые пистолеты.

Таким образом, рассмотрев, как развивается игра у детей старшего дошкольного возраста, можно сделать вывод о том, что условно развитие игры дошкольников можно подразделить на четыре уровня, согласно возрастным характеристикам детей дошкольного возраста. Операционный критерий игровой деятельности с показателями – это умение распределять роли; умение соблюдать игровое поведение относительно роли; умение выполнять игровые действия; умение использовать ролевую речь; умение использовать атрибутику и предметов заместителей; умение выполнять правила. Мотивационный критерий активность и деятельность в игре. Эмоциональный критерий проявляет яркие эмоциональные действия в игровом взаимодействии со сверстниками. Для того чтобы выяснить уровень сформированности игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста, необходимо провести диагностику.

1.3 Психолого-педагогические условия развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста

Психологи считают игру ведущей деятельностью дошкольника. Особое место в деятельности дошкольника занимают игры, которые создаются самими детьми, это творческие или сюжетно-ролевые игры. В них дети воспроизводят в ролях все то, что они видят вокруг себя в жизни и деятельности взрослых. В игре ребенок начинает чувствовать себя членом коллектива, он может справедливо оценить действие и поступки своих товарищей и свои собственные.

Условия организации сюжетно-ролевой игры у дошкольников [27]:
– выбор игры: определяется конкретной воспитательной задачей;

– педагогическая разработка плана игры: при разработке игры воспитателю необходимо стремиться к максимальному насыщению её игровым содержанием, способным увлечь ребенка. В то же время важно определить предполагаемые роли и средства игровой организации, которые бы способствовали выполнению намеченных воспитательных задач. К ним относятся следующие положения:

1. Ознакомление детей с планом игры и совместная его доработка. Воспитатель должен стремиться так вести беседу, чтобы как можно больше привлекать детей к обсуждению плана игры, к разработке содержания ролевых действий.

2. При организации игры необходимо учитывать индивидуальные особенности возраста.

3. Создание воображаемой ситуации. Дошкольники всегда начинают сюжетно – ролевые игры с наделения окружающих предметов переносными значениями: стулья – поезд, кустарники – граница, бревно – корабль и т.п. Создания воображаемой ситуации – важнейшая основа начала творческой сюжетно-ролевой игры.

4. Распределение ролей. Педагог должен, стремится удовлетворять игровые потребности детей, то есть каждому дает желаемую роль, предлагает очередность разыгрывания ролей разной степени активности, ищет возможности для утверждения положения ребенка в коллективе через игровую роль.

5. Начало игры. Чтобы вызвать у детей положительное восприятие игры можно использовать некоторые методические приемы, например, подготовить группу детей к разыгрыванию игрового эпизода. Другим методическим приемом может быть такой: в начале игры главные роли распределяют между активными детьми с хорошо развитым творческим воображением. Это позволяет задать тон, показать ребятам образец интересного ролевого поведения.

6. Сохранение игровой ситуации. Существует некоторое условие сохранения у детей стойкого интереса к игре:

– взрослый обязан задавать тон в обращении с играющими детьми, употребляя условную игровую терминологию (в военизированных играх четкость и лаконизм команд, требовать ответное: «есть товарищ командир!» рапорт о выполненном поручении);

– педагог должен стараться обыгрывать любое дело детского коллектива;

– все меры педагогического воздействия на детей – требования, поощрение, наказания – педагог должен осуществлять в игровом ключе, не разрушая игровой ситуации;

– в ходе сюжетно-ролевой игры целесообразно включать развернутые творческие игры или игры на местности с идентичными сюжетами;

– в процессе игры воспитатель может организовать коллективное соревнование между небольшими группами играющего коллектива.

7. Завершение игры. Разрабатывая план игры, педагог заранее намечает предполагаемую концовку. Необходимо позаботиться о таком окончании, игры которое вызвало бы у детей желание сохранить в жизни коллектива все лучшее, что принесла с собой игра.

Руководство этим видом игр требует большого мастерства и педагогического такта. Воспитатель должен направлять игру, не разрушая её, сохранять самостоятельный и творческий характер игровой деятельности детей, непосредственность переживаний, веру в правду игры.

Педагог влияет на игровой замысел и его развитие, обогащая содержание жизни детей: расширяет их представление о труде и быте взрослых, о взаимоотношениях людей и тем самым конкретизирует содержание той или иной игровой роли. Все эти способы не прямо воздействуют на игру, а направлены на все более глубокое раскрытие тех

источников, из которых дети черпают её содержание, на обогащение их духовного мира [27].

Однако в расширении знаний и представлений у дошкольников необходимо соблюдать меру. Переизбыток впечатлений может привести к поверхностному отражению в играх несущественного, случайного, к их неустойчивости, недостаточной организованности. Воспитатель не должен спешить, пробуждая детей к быстрому воспроизведению в игре того, что они усвоили во время бесед, экскурсий, рассказов и т.д. Отражение окружающей жизни в игре не представляет собой прямого воспроизведения усвоенного содержания: оно некоторое время как бы отстаивается в сознание и чувствах детей.

Педагогическое руководство в процессе игры имеет свои особенности: оно способствует развитию её замысла, расширению содержания, уточнению игровых действий, ролей, проявлению доброжелательных отношений.

Воспитатель должен стремиться к тому, чтобы эти отношения закреплялись, становились реальными отношением детей и вне игры. Руководство игрой ни в коем случае не должно быть навязчивым, вызывать у дошкольников протест, выход из игры. Уместны наводящие вопросы, советы, рекомендации [20].

Педагог оказывает воспитывающее воздействие через роли, выполняемые детьми. Например, он спрашивает ребенка, выполняющего роль заведующего в игре в магазин, где касса, кто кассир, почему нет тех или иных предметов, удобно ли покупателю выбрать то, что он хочет купить, кто будет завёртывать покупки, подсказывает, что покупатели благодарят продавца, а продавец вежливо приглашает приходить в магазин за покупками.

Наиболее эффективным способом руководства является участие самого педагога в игре. Через выполняемую им роль, игровые действия он воздействует на развитие содержания игры, помогает включению в неё

всех детей, особенно робких, застенчивых, пробуждает у них уверенность в своих силах, вызывает чувство симпатии к ним со стороны других детей [19].

По окончании игры воспитатель отмечает дружные действия детей, старших привлекают к обсуждению игры, подчеркивает положительные отношения её участников. Всё это способствует развитию интереса у детей к последующим играм.

Педагог должен проанализировать проведённую игру, оценить её воспитательное воздействие на детей и обдумать способы дальнейшего руководства сюжетно-ролевыми играми детей своей группы, воспитания у них коллективных начал [20].

Игрушки-самоделки имеют большие педагогические возможности. Они развивают фантазию и творчество, конструктивное мышление и сообразительность, расширяют игровой опыт, дают знания об окружающем мире, обогащают словарь детей, формируют умение общаться друг с другом.

Игрушка, сделанная **руками**, пусть даже с помощью взрослого, является не только результатом труда, но и творческим выражением индивидуальности создателя. Самодельная **игрушка** очень дорога ребёнку, с ней гораздо увлекательнее изображать героев сказок, песенок и небольших рассказов.

Немного фантазии – и никто не догадается, из чего в действительности сделан уникальный арт-объект. Чем больше **игрушек**, тем веселее и интереснее играть, а особенно если эта **игрушка** сделана самим ребёнком или вместе с взрослым.

Психологически «прячась» за **игрушку**, выступая от ее имени, ребенок становится более открытым и смелым в контактах с окружающими, начинает примерять на себя разные модели социального поведения.

Куклы творят чудеса: веселят, обучают, развивают, корректируют поведение. В процессе изготовления **игрушек-самоделок** дошкольники приобретают трудовые умения и навыки, развивают творческое воображение и конструктивное мышление. У детей развивается вкус к прекрасному и появляется желание сделать это **своими руками**. Необходимо всегда хвалить ребенка и поддерживать таким образом его интерес. Во-первых, это очень увлекательное занятие, во-вторых, делает детей ближе друг к другу. С изготовленными самодельными **игрушками** можно не только играть, но и дарить их **своим братьям**, сестрам, бабушкам.

В процессе работы дошколята советуются, обсуждают, подходит ли деталь, радуются, если у них получается задуманное. Так создаются условия для формирования детского коллектива, диалогического взаимодействия, дружеского речевого общения.

Дети любят **игрушки**, сделанные **своими руками**, не боятся сломать, испортить поделки, так как могут самостоятельно их отремонтировать. Но, самое главное – это то, что здесь проявляется фантазия ребенка, он раскрывается внутренне, раскрепощается. И каждая, на первый взгляд ненужная вещь превращается для ребенка не только в интересный персонаж для игр, но и в дорогого друга.

Таким образом, особое место в деятельности дошкольника занимают игры, которые создаются самими детьми, это творческие или сюжетно-ролевые игры. В них дети воспроизводят в ролях все то, что они видят вокруг себя в жизни и деятельности взрослых. В игре ребенок начинает чувствовать себя членом коллектива, он может справедливо оценить действие и поступки своих товарищей и свои собственные.

Выводы по первой главе

В первой главе нашего исследования нами были рассмотрены следующие аспекты: изучение игровой деятельности в психолого-

педагогической литературе; психолого-педагогические условия развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста. Проведенный нами анализ данных аспектов позволил выявить следующее:

Игра – одна из ведущих видов деятельности ребенка в дошкольном детстве. В игре ребенок сам стремится научиться тому, что он еще не умеет, в игре происходит непосредственное общение со сверстниками, развиваются нравственные качества. Игра является самоценной формой активности ребёнка дошкольного возраста.

Изучением особенностей игровой деятельности старших дошкольников в отечественной психолого-педагогической науке занимались такие исследователи, как: Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, А. С. Макаренко, Д. Б. Эльконин, К. Д. Ушинский.

Игровая деятельность является основным видом деятельности ребенка до достижения им школьного возраста. Игра в дошкольном возрасте всегда привлекательна для ребенка. Она позволяет дошкольнику осуществить многие свои стремления. Очень часто в игре ребенком происходит открытие в себе таких качеств, которые ранее не были заметны ни ему, ни окружающим его людям. Кроме того, ребенок в процессе игры открывает в себе новые возможности. Игровая деятельность является лучшим способом тренировки навыков.

Старший дошкольный возраст – это очень важный период в развитии ребенка, который начинается в пять лет и завершается к семи годам. На шестом году продолжается становление новых психических образований, появившихся, в пять лет.

Рассмотрев, как развивается игра у детей старшего дошкольного возраста, можно сделать вывод о том, что условно развитие игры дошкольников можно подразделить на четыре уровня, согласно возрастным характеристикам детей дошкольного возраста. Операционный критерий игровой деятельности с показателями – это умение распределять роли; умение соблюдать игровое поведение относительно роли; умение

выполнять игровые действия; умение использовать ролевую речь; умение использовать атрибутику и предметов заместителей; умение выполнять правила. Мотивационный критерий активность и деятельность в игре. Эмоциональный критерий проявляет яркие эмоциональные действия в игровом взаимодействии со сверстниками.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Изучение состояния игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста в практике образовательной организации

Экспериментальное исследование игровой деятельности проводилось на базе МДОУ «Детский сад № 16» п. Бишкиль. В исследовании приняли участие 20 воспитанников подготовительной группы. Возраст участников экспериментального исследования 6-7 лет.

Для выявления уровня развития игровой деятельности мы воспользовались методикой Н. Я. Михайленко, которая включает в себя следующее: умение обыгрывать предметы, заменять реальные предметы условными, строить ролевое взаимодействия, использовать ролевой диалог, умение придумывать новый оригинальный сюжет, варьирование известной игры, гибкость изменении традиционного хода игры, способность принимать измененный сюжет [29].

Для оценки игровых умений детей были выделены критерии, разработанные Торренсом и Гилфордом:

- умение предложить новый замысел для игры;
- умение быстро адаптироваться в сложившейся ситуации;
- умение предложить новое использование для известного объекта;
- вариативность, т.е. умение предложить различные идеи в той или иной ситуации.

Для аналитической обработки результатов исследования нами были выделены три уровня игровых умений у дошкольника:

Низкий уровень – ребенок не может предложить новый замысел, хочет играть по известному замыслу. Имеет затруднения при принятии игровой задачи (трудность при адаптации к новой игровой задаче). Использует известный вариант.

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

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

Для подведения результатов исследования весь материал необходимо было представить в форме таблицы. Для этого была выбрана трехбалльная система: одним баллом оценивали низкий уровень проявления игровых умений, двумя баллами – средний, тремя баллами – высокий уровень.

Каждый из диагностических компонентов оценивался по следующей формуле (1):

$$K = \frac{K_{\text{баллов}}}{\sum (K_1, K_2, K_3)}, \quad (1)$$

где K – возможное количество баллов.

После вычисления коэффициента каждого из трех блоков находился средний коэффициент по следующей формуле (2):

$$K = \frac{K_1 + K_2 + K_3}{3} \quad (2)$$

По среднему коэффициенту можно определить три уровня сформированности игровых умений у испытуемых детей:

1. Если K лежит в пределах 0,8-1 баллов, то уровень высокий.
2. Если K лежит в пределах 0,6-0,7 баллов, то уровень средний.
3. Если K менее 0,6 баллов, то ребенок находится на низком уровне сформированности игровых умений.

Для определения выше указанных уровней проявления игровых умений мы предложили детям следующие задания:

Задание №1. Цель: определить умение предложить новое использование для известного объекта, умение быстро адаптироваться в сложившейся ситуации, обыгрывая игрушку.

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

Для оценки этого задания были выделены три уровня:

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

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

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

Задание № 2. Цель: определить умение предложить новый замысел для игры, вариативность, т.е. умение предложить различные идеи в той или иной ситуации.

Детям предлагалось придумать сюжет по условию: «Как бы ты играл, если в твою семью приехал доктор Айболит?». Для оценки задания были выделены три уровня:

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

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

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

Для наиболее точной постановки уровня мы использовали критерии, описанные выше, результаты также вносили в таблицу. Полученные данные представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Сводные результаты выявления уровня развития игровой деятельности у детей 6-7 лет

Всего человек	Критерии, количество человек по каждому критерию, соответствие уровню											
	1. Умение предложить новый замысел для игры			2. Умение быстро адаптироваться в сложившейся ситуации			3. Умение предложить новое использование для известного объекта			4. Вариативность, т.е. умение предложить различные идеи в той или иной ситуации		
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
20	-	7	13	-	8	12	-	6	14	-	10	10

Анализ полученных результатов позволил сделать вывод о том, что дети экспериментальной группы имеют средний и низкий уровень сформированности игровых умений.

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

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

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

В результате проведенной работы на констатирующем этапе исследования нами было отмечено, что детей с высоким уровнем развития игровой деятельности не выявлено.

К среднему уровню игровых умений было отнесено 40 % (8 детей) из всех детей, задействованных в эксперименте. Эти дети эпизодически могут выбирать тему, продуктивной, игровой деятельности, но чаще принимают тему детей-лидеров, взрослого; в своей самостоятельной деятельности они могут заимствовать сюжеты известных сказок, фильмов, мультфильмов; не всегда реализуют свой замысел деятельности.

И к низкому уровню мы отнесли 60 % (12 детей) дошкольников. Эти дети малообщительны, почти все время играют по одному. Они затрудняются в придумывании темы, сюжета продуктивной игровой деятельности, не могут дополнить предложенный вариант, редко изъявляют желание самостоятельно заниматься продуктивной игровой деятельностью. У них отсутствует способность фантазировать, придумывать что-то необычное, оригинальное. Без интереса принимают предложенную тему и часто не доводят ее до конца.

Результаты констатирующего этапа представлены в таблице 3 и на рисунке 1.

Таблица 3 – Результаты констатирующего этапа экспериментального исследования

Уровни игровых умений	Количество человек	%
Высокий	-	-
Средний	8	40
Низкий	12	60

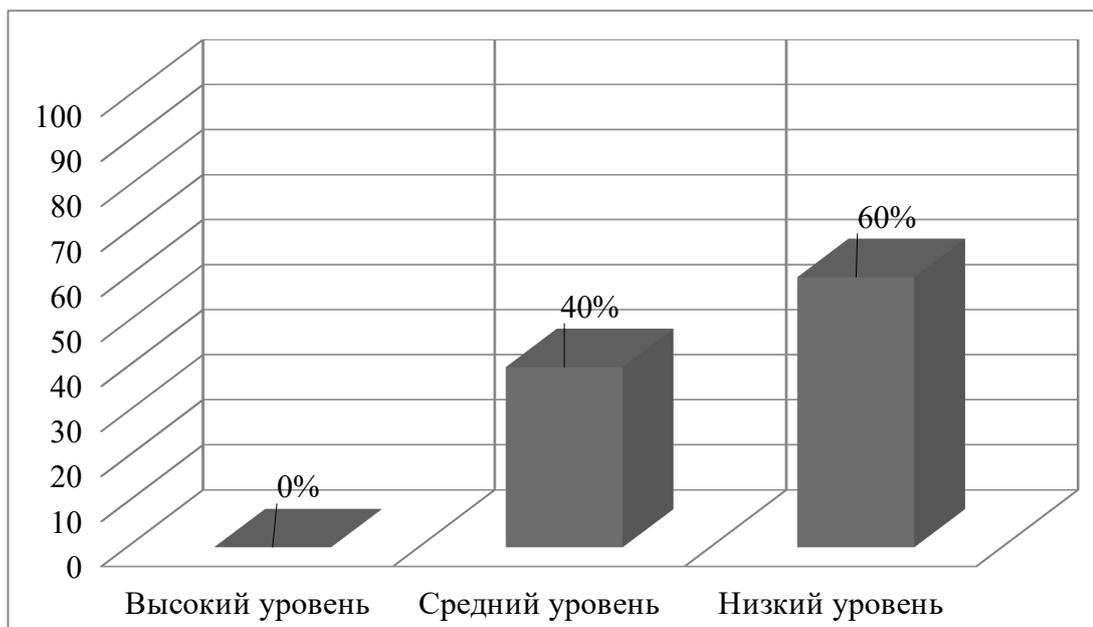


Рисунок 1 – Уровни развития игровой деятельности у детей 6-7 лет на констатирующем этапе эксперимента

Таким образом, нами было проведено экспериментальное исследование, в рамках которого нами выявлены уровни развития игровой деятельности у детей 6-7 лет. Полученные нами данные указывают на необходимость проведения формирующего этапа эксперимента, в созданных условиях которого мы реализуем психолого-педагогические условия, направленные на повышение эффективности развития игровой деятельности у детей 6-7 лет.

2.2 Реализация психолого-педагогических условий развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста

Цель формирующего эксперимента – определить и апробировать психолого-педагогические условия развития субъектных проявлений детей 6-7 лет в сюжетно-ролевых играх:

- создание эмоционального благоприятного фона и ситуации принятия каждого ребенка в процессе руководства игрой, организация совместных сюжетно-ролевых игр детей с воспитателем;

- участие в подготовительном этапе сюжетно-ролевой игры: овладение сюжетосложением, сочетание в сюжетных реальных и фантастических событий;

- создание развивающей предметно-пространственной среды для организации самостоятельной игровой деятельности.

Данный этап строился на организации сюжетных игр: игр фантазирования на наглядной основе и сюжетно-ролевых игр по темам, предложенных взрослым или детьми.

При проведении данных видов игр мы опирались на педагогическую технологию организации игры-фантазирования на наглядной основе и на педагогическую технологию организации сюжетно-ролевых игр, разработанных О. В. Солнцевой.

Игра-фантазирование – это деятельность, которая протекает преимущественно в речевом плане и представляет собой совместное сюжетосложение детей [24].

Организация игры-фантазирования на наглядной основе.

Данная игра направлена на стимулирование отражения детьми представлений и знаний о мире семьи в игровой деятельности; развитие умений придумывать небольшой сюжет и оформлять его в речевом плане; развитие у детей способности создавать образ игрового персонажа, введение его в ситуации взаимодействия с другими персонажами.

Для проведения игры-фантазирования нам понадобились картинки, изображающие место действия: комната, большой дом, парк, больница; картинки (иллюстрации), изображающие героев игры-фантазирования: женщина (мама), мужчина (папа), врач, мальчик 2-3 лет, девочка 6-7 лет.

До начала проведения игры, мы рассказали детям о сути игры-фантазирования: «Ребята перед вами лежат карточки с изображениями людей (изображение повернуто вниз). Один из вас берет картинку и поворачивает ее, показывает всем. Далее мы все вместе обсуждаем данного персонажа: его особенности, характер. Все высказываются по очереди, продолжают рассказ собеседника, не перебивая друг друга».

Далее один ребенок выбрал карточку (это оказался врач) и дети начали придумывать особенности данного персонажа («Она добрая», «Она красивая» и т.д.). После слов детей мы подвели итог: «Врач умная, добрая, любит и лечит детей». После подведения итога выбирался следующий персонаж (мальчик 2-3 года). Дети также по очереди описывали его особенности («Его зовут Кирилл», «Он любит играть в игрушки» и т.д.). Далее мы снова подводили итог словам детей.

После того, как был подведен итог словам детей, мы попросили дошкольников придумать, какие отношения могут быть между героями («Ребенок заболел, и мама привела его в больницу», «Врач спрашивала, что у него болит» и т.д.).

Далее происходило разыгрывание придуманного детьми сюжета. До начала инсценирования сюжет припоминался детьми. После этого мы распределяли роли с помощью игрушечного лототрона (дети доставали из лототрона карточку, на которой была написана роль. При разыгрывании дети старались максимально точно соответствовать роли.

Таким образом, игра-фантазирование стала основой для инсценирования сюжета, придуманного детьми.

Этапы педагогической технологии организации сюжетно-ролевых игр детей, разработанные О. В. Солнцевой.

I этап. Обогащение представлений о той сфере действительности, которую ребенок будет отражать в игре, – наблюдения, рассказы, беседы о впечатлениях. Важно знакомить ребенка с людьми, их деятельностью, отношениями (то, чем и почему занимается).

II этап. Организация сюжетно-ролевой игры («игра в подготовку к игре»):

– определение ситуаций взаимодействия людей, продумывание и сочинение событий, хода их развития в соответствии с темой игры;

– создание предметно-игровой среды на основе организации продуктивной и художественной деятельности детей, детского коллекционирования;

– совместная игровая деятельность воспитателя и детей.

III этап. Самостоятельная игровая деятельность детей [24].

Организация сюжетно-ролевой игры на основе темы, предложенной взрослым («Как можно отдохнуть всей семьей?»).

Цель данной игры – продолжать учить детей играть вместе (обсуждать сюжет, придумывать по ходу игровые действия), коллективно возводить постройки, нужные для игры; способствовать реализации детьми опыта сохранения семейных традиций.

Для проведения сюжетно-ролевой игры «Как можно отдохнуть всей семьей?» нам понадобились строительные модули, бумажные деньги, сумочка, продукты (муляжи).

До начала проведения игры мы беседовали с детьми о семье, семейных традициях, рассматривали семейные фотографии, рисовали и составляли рассказы на тему «Как мы отдыхаем», рассматривали иллюстрации с видами города.

На первом этапе мы задали детям следующие вопросы:

1. Дети, кто из вас гуляет с родителями? (Все дети подняли руки).
2. А куда вы ходите? («Мы ходим в парк, а иногда в кино», «Я тоже с мамой и папой хожу в кино» и т.д.).

Главное, что во время прогулки, отдыха вы можете пообщаться с родителями, поиграть в различные игры. Когда я была маленькой и ходила в детский сад, то любила играть в «Семью». Мы с подружками укладывали спать кукол, кормили их из ложечки, водили гулять. Особенно мне нравилось играть в то, как мама, папа и дети гуляли вместе. А вы хотите поиграть также? (Дети «Да») (Дети распределяют роли). Давайте решим, куда пойдут наши мама, папа и дети? («Пусть пойдут в кафе»).

Дети из дополнительных материалов и крупных строительных модулей начали строить игровую обстановку квартиры и парка: лавочки, кафе, аттракционы. С процессом создания игровой обстановки дети справились самостоятельно. Мы взяли на себя роль мамы. И при необходимости оказывали детям педагогическую поддержку во время игры.

Далее происходило разыгрывание семейного похода в парк.

Следующим шагом в организации игры стало ее усложнение, т.е. мы вводим еще одну семью (соседи по площадке). Дети разыгрывали ситуацию встречи в парке двух семей, их общение, а затем мы предложили всем вместе пойти к нам в гости. После разыгрывания данной ситуации мы предложили детям придумать и разыграть новые сюжетные линии:

– Как еще может отдохнуть семья? («Можно пойти в кино», «А можно поехать на дачу» и т.д.).

Дети выбрали поездку на дачу и разыграли ее.

Следует отметить, что ценность третьего этапа формирования у дошкольников направленности на мир семьи заключалась в том, что дети закрепляли и реализовывали представления о мире семьи, устоях и приоритетах, а также приобщались к семейным ценностям в сюжетно-ролевых играх, которые развертывались первоначально с помощью взрослого (на основе предложенных им тем), а затем дети уже стремились самостоятельно реализовывать свой опыт, свои представления, впечатления, т.е. свою направленность на мир семьи, в сюжетно-ролевых

играх, возникающих по их инициативе, на основе тем которые они предлагали самостоятельно.

Мы использовали следующие подходы:

1. Участвовать в играх детей в качестве партнера. В игре брать на себя одну из ролей (не обязательно главную) и выполнять игровые действия в соответствии с ней. Например: «Я – бабушка. Я приехала к вам из Москвы. Внучка, чем ты меня угостишь? А у вас есть клубничный пирог? Нет? Тогда давайте сходим в магазин за продуктами и испечем его...».

2. Не навязывать детям свое мнение о развитии сюжета и поведении героев, но принимать участие в обсуждении и планировании дальнейшего хода игры. Например: «А можно я буду играть с вами в «больницу». Я буду пациентом. У меня заболит голова, и врач выпишет мне лекарства. Я пойду за ними в аптеку...».

3. В ходе формирующего эксперимента мы вовлекали в игру малоактивных детей, которые предпочитают отмалчиваться, придерживаться того, что в предлагаемых заданиях не существует одного решения и правильными могут оказаться разные ответы, иногда не похожие друг на друга. Стимулировать как можно большее число разнообразных ответов, но, прежде всего, поощрять оригинальные, творческие решения. В работе с этими детьми выявлять их особенности, попытаться вывести их из состояния малоактивности путем организации совместной с педагогом игровой деятельности.

4. Для развития умения предложить новый замысел для игры провести с детьми старшего дошкольного возраста игру – придумывания. При этом поставить следующий вопрос: «Что и как придумывать?».

В совместной игре с детьми мы постепенно переводили их ко все более сложным преобразованиям знакомого сюжета, а затем и к совместному придумыванию нового.

Для этого сориентировали детей на слушание друг друга, продолжение рассказа партнера. Предложили «вспомнить» вместе известную сказку. Пересказ происходил в свободной обстановке, без оценок качества детской речи и требований полноты рассказа. Важно, чтобы ребенок передал общий смысл очередного события. После его изложения предложили передать «ход» другому ребенку. Если дети забыли часть сказки, включались вне очереди: «Я вспомнила, дальше было так...».

Тем же детям предлагали новую игру. «Давайте играть по-новому. Будем вместе придумывать общую сказку, про Ивана Царевича и Серого Волка, но немного не такую».

Игра – придумывания каждый раз должна была занимать не более десяти - пятнадцати минут. Участников усаживали так, чтобы они видели друг друга. Постепенно в игру можно включать до 3-х детей. Большее число участников пока не целесообразно, т. к. дети не могут долго ждать своей очереди высказаться, теряют нить сюжета, и в результате их интерес падает.

По мере овладения умениями совместно комбинировать разнообразные события стимулировали детей к соединению сюжетосложения с ролевым взаимодействием. С этой целью включали детей в игру, где участником предлагали роли, принадлежащие разным смысловым сферам – разноконтекстные роли (Буратино и воспитатель, принцесса и милиционер, Баба Яга и продавец...). Чтобы не «закрывать» предметными действиями творческую работу по соединению этих ролей в общем сюжете, игру осуществляли в форме «телефонных» разговоров персонажей.

В дальнейшем предлагали придумывать настоящие истории. При этом опираться на детские интересы, но одновременно стимулировать участников к использованию тех знаний, которые они получают на занятиях, экскурсиях, из книг и кинофильмов. Придумывание историй

осуществлялось в группах по четыре – пять человек. Обсудив с детьми начальный эпизод истории (выбор героя, ситуацию, в которой он оказался, цель и т.д.), в дальнейшем уменьшали свой вклад в игру.

В эксперименте взрослый специально демонстрировал свой эмоционально-положительный настрой как в индивидуальном общении, так и по отношению к различным детским группам (объединенных, например, совместной деятельностью).

Для развития умения быстро адаптироваться в сложившейся ситуации вводился «телефонный» разговор персонажей. Видя, что игра угасает, экспериментатор брал на себя роль доктора, бабушки и звонил играющим по тому или другому поводу. В результате игра принимала иной оборот, развивалась, увлекались другие персонажи. Дети радовались интересному повороту событий, увлекались совместной деятельностью.

Для развития умения предложить новый замысел для игры с детьми старшего дошкольного возраста была проведена игра-придумывание. Экспериментатор предлагал вспомнить известную сказку. Например: «Саша, Вика, вы какую сказку больше всего любите? Про Серого Волка? Что-то я ее немножко забыла. Давайте вместе ее вспомним: немножко расскажет Саша, потом Настя, потом – я, а затем Саша». Пересказ проходил в свободной обстановке, без оценок качества детской речи и требований полноты рассказа. Для нас было важным, чтобы ребенок передал общий смысл очередного события.

2.3 Анализ результатов исследования

Для определения эффективности проделанной нами работы на формирующем этапе эксперимента был проведен контрольный этап эксперимента в исследовании. На данном этапе использовались те же методики, направленные на выявление уровня развития игровой деятельности у детей 6-7 лет, что и на констатирующем этапе исследования.

Цель: определить итоговый уровень развития уровня развития игровой деятельности у детей 6-7 лет.

Результаты полученных нами данных отражены в таблицах 4 и 5, а также на рисунках 2 и 3.

Таблица 4 – Сводные результаты выявления уровня развития игровой деятельности у детей 6-7 лет

Всего человек	Критерии, количество человек по каждому критерию, соответствие уровню											
	1. Умение предложить новый замысел для игры			2. Умение быстро адаптироваться в сложившейся ситуации			3. Умение предложить новое использование для известного объекта			4. Вариативность, т.е. умение предложить различные идеи в той или иной ситуации		
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
20	14	6	-	8	12	-	14	6	-	10	10	-

Данные таблицы показывают, что проведение формирующего этапа эксперимента позволило в экспериментальной группе уменьшить диапазон колебания баллов по сравнению с констатирующим этапом. Дети легче адаптировались в условиях поставленной задачи. Нетрадиционные отношения взрослого с ребенком, нестандартная обстановка проведения эксперимента – все это способствовало легкости принятия детьми контрольных заданий, появлению эпизодических выходов за рамки стереотипических способов выполнения задания, желанию выполнить задание с положительным результатом.

Активизирующее вмешательство взрослого толкало детей к новым решениям, возникающих в игровой деятельности. Предоставление свободы в организации игровой деятельности способствовало налаживанию дружеских отношений между детьми. В таких условиях дети меньше конфликтовали друг с другом, более того, пытались участвовать в решении общих проблем. Их объединяла общая идея создать интересную игру, и эмоциональный подъем, связанный с ощущением причастности к тому, чего невозможно достичь в индивидуальной деятельности.

Сравнительный анализ оценок выполнения заданий на констатирующем и контрольном этапах эксперимента показал тенденцию к снижению низкого уровня игровых умений (1 балл) и увеличению высокого (2, 3 баллов).

Характеризуя игровые умения детей при выполнении заданий на контрольном этапе исследования, необходимо отметить умение быстро адаптироваться в сложившейся ситуации, и умение предложить новое использование для известного объекта, свойственные большему количеству детей по сравнению с результатами констатирующего эксперимента.

У тех детей, чьи результаты на констатирующем этапе исследования были низкими, игровые умения проявлялись при выборе пути решения задач. Тем не менее, дети использовали привычные пути решения задач, что позволяет сказать о привязанности их к привычному, реалистичному. Проявления детей характеризовались эпизодическими выходами за рамки стереотипных сюжетов, способов деятельности. Так, умение находить свой собственный, самостоятельный путь выполнения задания, проявилась лишь у 5 детей экспериментальной группы, а умение придумывать несколько вариантов решения одной задачи проявилась у 4 детей.

Можно отметить повышение у детей активности, стремления при выполнении задания действовать самостоятельно, желание изменить привычный сюжет найти другой способ решения задач, действовать согласованно с другими детьми и взрослыми. И хотя специальной задачи – сформировать умения творческой деятельности - на этом этапе не ставилось, дети осваивали их в процессе совместной деятельности и общения ребенка со взрослым.

На основе полученных оценок выполнения контрольных заданий детьми экспериментальной группы были определены уровни развития игровых умений у детей старшего дошкольного возраста, представленные в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования

Уровни игровых умений	Констатирующий этап эксперимента		Контрольный этап эксперимента	
	Количество человек	%	Количество человек	%
Высокий	-	-	16	80
Средний	8	40	4	20
Низкий	12	60	0	0

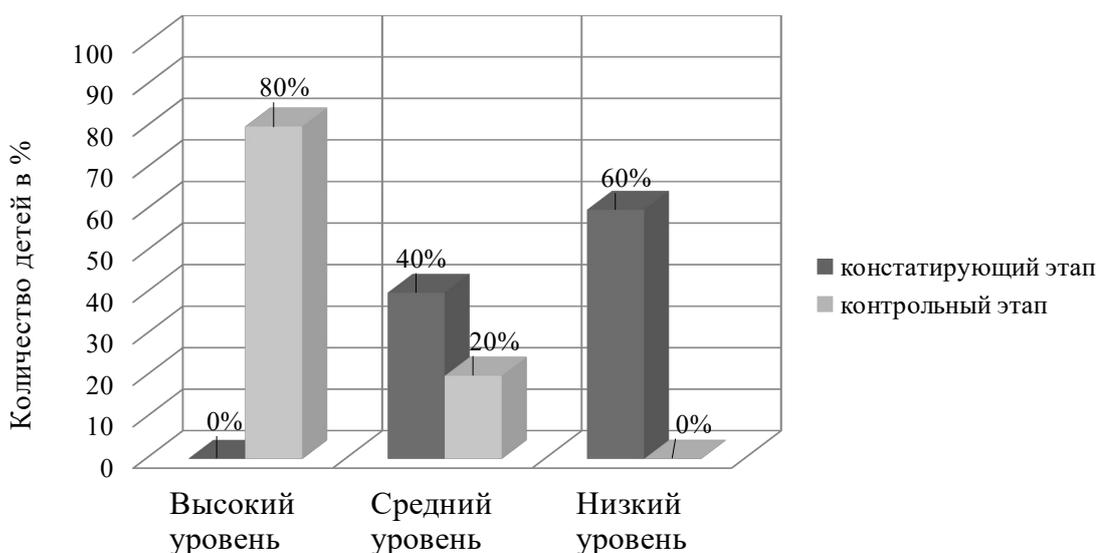


Рисунок 3 – Диаграмма сравнительного анализа уровня развития игровой деятельности у детей 6-7 лет на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Контрольный эксперимент позволил прийти к выводу о том, что при правильном руководстве детскими играми, при соблюдении определенных педагогических условий способствует развитию игровых умений у детей 6-7 лет. Проявления игровых умений можно было заметить и в самостоятельной деятельности детей, особенно ближе к концу эксперимента. Использовались такие способы решения задач, как воспоминание ситуаций из сюжетов, заимствованных из книг и мультфильмов и т.д. Контрольный этап исследования показал, что детям доступно освоение способов комбинирования предложенных идей, можно было наблюдать попытки детей придумать новый сюжет, решить

«сложную» задачу, использовать свой опыт для решения задачи по-новому и т.д.

2.4 Методические рекомендации для педагогов по развитию игровой деятельности детей 6-7 лет

Главным требованием современного общества является воспитание человека как уникальной, успешной личности. Формирование личности не представляется возможным без развития у нее субъектности.

В современном обществе понятие «субъектность» не имеет единого определения. Каждый автор по-разному интерпретирует данный термин.

Так, российский психолог, профессор В. И. Слободчиков говорит, что субъектность – это «категория, выражающая сущность внутреннего мира человека». Иными словами, субъектность представляет собой способность человека управлять своими действиями и поступками, превращать свою жизнь в предмет практического преобразования.

Доктор психологических наук, профессор А. К. Осницкий рассматривает субъектность как «волеизъявление в процессе жизнедеятельности человека на основе личного опыта, намеченных целей, значимых ценностей и сформированности картины мира».

Российский психолог Коржова Е.Ю. говорит, что «человек как субъект жизни взаимодействует с жизненными ситуациями и реализует свой субъектный потенциал на основе субъект-объектных ориентаций в субъективной форме внутренней картины жизни и объективной форме выбора стратегий поведения».

Доктор психологических наук Н. Я. Большунова понимает под субъектностью «проявление индивидуальности, которая заключается в способности быть причиной самого себя, опираясь на своё «Я».

Таким образом, субъектность – это способность человека преобразовывать свою жизнь, реализовывать поставленные цели, контролировать и оценивать свои действия и поступки, управлять ими.

В психологии под субъектом понимают индивида или группу как источник познания и преобразования действительности. Само понятие «субъект» произошло от латинского слова «subjectus», что в переводе означает «лежащий внизу, находящийся в основе». В начале своего жизненного пути ребенок является не субъектом деятельности, а всего лишь ее носителем. Однако по мере развития и овладения определенным видом деятельности он становится субъектом.

Чтобы ребенок успешно развивался как личность, необходимо наличие соответствующих условий. Это благоприятная обстановка в семье, возможности для личностного роста и развития, хорошо организованная система обучения и воспитания и самое главное – интерес и желание самого ребенка. Иными словами, у ребенка должна появиться мотивация к самосовершенствованию и саморазвитию, активному участию в общественно полезных видах деятельности, то есть должны сформироваться субъектные качества. Таким образом, приоритетная задача современной системы воспитания – это развитие у ребенка субъектности по отношению к себе, своим поступкам и действиям, а также к обществу.

Субъектность характеризуется наличием у человека таких качеств, как активность, осознанность, ответственность, рефлексивность, креативность, дисциплинарность, самостоятельность в принятии решений, стремление к саморазвитию и самосовершенствованию. Субъектность проявляется в деятельности, познании и общении. Высший уровень развития субъектности – это активная творческая деятельность.

Субъектность ребенка отражает его возможности по достижению общеобразовательных целей и решению конкретных задач, поставленных педагогом. Процесс становления субъектности у ребенка тесно связан с процессом становления собственного «Я» ребенка. Факторами становления у ребенка субъектности могут выступать разрешения противоречий между требованиями взрослого, возможностями и

способностями ребенка, а также между стремлением ребенка быть взрослым и оценкой его поведения со стороны окружения. Главное условие разрешения этих противоречий – это личная активность ребенка, его потребность быть признанным обществом.

Для воспитания и развития субъектности у детей необходимо наличие и соблюдение следующих условий.

Первое условие – это организация общения, т.е. субъектом может быть тот человек, который постоянно находится в отношениях субъектности с другими людьми. Так, если родители или педагоги относятся к ребенку лишь как к объекту воспитания, то это значительно снижает шансы ребенка обрести субъектность.

Второе условие – это организация соответствующей деятельности. Ребенок должен находиться в пространстве такой деятельности, в которой будет возможна самореализация и саморазвитие, которая будет требовать от ребенка проявления ответственности и самостоятельности в принятии решений.

Третье условие – это то, что субъектность может быть реализована на трех социокультурных уровнях: уровень выбора ценностей, уровень собственного содержания деятельности, ее общественной формы (наука, искусство и др.), уровень технологического содержания деятельности (знания, умения и навыки).

Становление успешной личности неосуществимо без развития субъектности, поэтому в современном мире приоритетной задачей становится отождествление ребенка как субъекта жизнедеятельности. Грамотный подход к воспитанию субъектности у детей создает благоприятные условия для стимулирования их внутренних побуждений к творческой активности, дальнейшему саморазвитию и самосовершенствованию.

Таким образом, субъектность – это важное условие формирования успешной личности. Ведь именно субъектность как свойство личности

выступает в качестве интегративной функции, олицетворяя ценность человека как деятеля.

Субъектность человека проявляется в его деятельности, общении, стремлении к самопознанию. Наиболее ярко субъектность проявляется в процессах целеполагания и не возможна без свободы личности.

Педагогика рассматривает данное понятие как наиболее личностную характеристику сознания. Под субъектностью дошкольника понимаются особенности его восприятия самого себя и окружающего мира, которые связаны с осознанием себя как субъекта деятельности.

В момент перехода ребенка из раннего возраста в младший дошкольный становление субъектности происходит как раз в предметно-игровой деятельности. В этом возрасте игра выступает ведущим видом деятельности и включает в себя взаимодействие ребенка со взрослым и элементарное ролевое поведение. Эти два направления деятельности не всегда удается совместить, поэтому разработаны специальные рекомендации по реализации игры с детьми с учетом их личностных особенностей.

С ребенком надо именно жить, вовлекать его в то, что вы делаете, своим примером показывать ему инициативность, обустроить для него ту ситуацию, в которой он будет активен.

По данным исследований, помимо когнитивных умений, детям очень важен опыт умных эмоций, познавательной радости. Им нужна возможность рисковать и делать это в безопасной среде.

Дошкольника смело можно назвать практиком, познание им мира идет исключительно чувственно-практическим путем.

В этом смысле природа ребенка изначально субъектна, поскольку дошкольник – это прежде всего деятель, стремящийся познать и преобразовать мир самостоятельно.

Именно такое сочетание возможности выбора на основе оформляющихся отношений с потребностью все попробовать самому и

предопределяет ход развития ребенка как субъекта доступных ему видов деятельности.

И чем раньше это поймет взрослый, тем успешнее будет развит ребенок. Основными проявлениями субъектной позиции ребенка в разных видах деятельности будут:

- 1) интерес к деятельности;
- 2) избирательное отношение к разным видам деятельности;
- 3) инициативность и желание заниматься тем или иным видом деятельности;
- 4) самостоятельности выбора и осуществления деятельности, в творческих проявлениях способов действий и продуктов деятельности.

Таким образом, субъектная позиция будет проявляться в самостоятельности целеполагания и мотивации деятельности, нахождении путей и способов ее осуществления, самоконтроле и самооценке, способности получить результат.

В то же время парадокс детства состоит в том, что субъектность ребенка, о которой могли бы позаботиться родители, для них желанна, но очень неудобна. Развитие субъектности требует родительского времени: позволить детям делать что-то самим – это очень долго, инициативность – это сложно, проще иметь дело с ребенком, который ее не проявляет. Субъектность обходится родителям «дорого»: она требует от взрослых внимания, больших эмоциональных затрат, глубокого интереса к жизни ребенка.

Родителям и дошкольным организациям приходится балансировать между инициативностью как приоритетом и безопасностью как приоритетом.

Также специалисты предлагают родителям отказаться от слова «мы» во всех ситуациях, где в качестве субъекта выступает ребенок, не использовать этот бесконечный ряд излюбленных родительских фраз от «мы покушали / погуляли / испачкались» до «мы сдаем единый

государственный экзамен». И следующий шаг: спрашивать мнение ребенка, отделяя себя от него. «У меня есть жизнь, и у тебя есть жизнь. Мы разные личности. Поэтому мне важно знать, что тебе интересно, что тебе нравится, чего ты хочешь. Скажи мне, что ты об этом думаешь?»

Как вариант для дружеского эмоционального и интеллектуального общения в детском саду можно использовать в режиме дня утренний сбор («Утренний круг»), который устанавливает атмосферу доверия для общения.

Одной из составляющих «Утреннего круга» является «сбор – обмен» информацией (идеями, новостями). В него входят:

– фокусированный обмен идей – ТРИЗ (как уладить конфликт, разработка новых правил, как украсить группу ...);

– обсуждение тем, интересных детям: «Моя семья», «Моя любимая сказка», «Мой друг», «Моё любимое занятие», «Моя коллекция»;

– личные новости: как прошёл вечер, что интересного произошло утром, какие полезные поступки (приятные) вы сделали вчера;

– «Мечталки»;

– дискуссии и исследования: «Что мы еще должны рассмотреть?», «Почему это произошло таким образом?», «Какой вариант лучше, первый или второй?» или «Кто не согласен с этим решением? Как оно будет осуществляться?» рассказать другим то, «что еще никто, кроме меня не знает»;

– обмен информацией: календарь (погода / день недели / время года / праздник) и групповые (сколько сегодня всего детей / мальчиков / девочек, кто отсутствует / сколько дней осталось до ближайшего дня рождения/что сегодня нам предстоит / что интересного заметили в группе). Например, в понедельник традиционно проводятся «Новости выходного дня».

К образовательным результатам Утреннего сбора можно отнести способность ребенка:

1. Высказывать свое отношение.

2. Комментировать свои действия.
3. Задавать вопросы и отвечать на вопросы в пределах своей осведомленности и опыта.
4. Присваивать полученную в простой форме информацию.
5. Совершать на элементарном уровне действия по обработке информации: сравнивать, обобщать, выделять признаки, замечать изменения.
6. Делать спонтанные и подготовленные высказывания в пределах определенной заранее темы.
7. Высказываться в связи с высказываниями других.
8. Устанавливать контакты.
9. Поддерживать разговор.
10. Сотрудничать (со взрослыми и детьми разного возраста) в предложенных формах.

Таким образом, грамотный подход к воспитанию субъектности у детей создает благоприятные условия для стимулирования их внутренних побуждений к творческой активности, дальнейшему саморазвитию и самосовершенствованию.

Выводы по второй главе

Таким образом, во второй главе выпускной квалификационной работы, нами были рассмотрены следующие направления: констатирующий этап эксперимента; реализация психолого-педагогических условий развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста; анализ результатов исследования; разработка методических рекомендаций для педагогов по развитию игровой деятельности детей 6-7 лет.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МДОУ «Детский сад 16» п. Бишкиль. В исследовании приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста в возрасте 6-7 лет.

Для выявления уровня развития игровой деятельности мы воспользовались методикой Н. Я. Михайленко, которая включает в себя следующее: умение обыгрывать предметы, заменять реальные предметы условными, строить ролевое взаимодействия, использовать ролевой диалог, умение придумывать новый оригинальный сюжет, варьирование известной игры, гибкость изменении традиционного хода игры, способность принимать измененный сюжет.

На основании проведенной методики мы выявили следующее: высокий уровень развития игровой деятельности отсутствует. Средний уровень: 40 % (8 детей). Низкий уровень: 60 % (12 детей).

Проанализировав полученные данные констатирующего этапа, мы пришли к выводу, что полученные нами данные указывают на необходимость проведения работы по развитию игровой деятельности детей экспериментальной группы.

На формирующем этапе эксперимента нами было сделано следующее: данный этап строился на организации сюжетных игр: игр фантазирования на наглядной основе и сюжетно-ролевых игр по темам, предложенных взрослым или детьми. При проведении данных видов игр мы опирались на педагогическую технологию организации игры-фантазирования на наглядной основе и на педагогические технологию организации сюжетно-ролевых игр, разработанных О. В. Солнцевой.

Игра-фантазирование стала основой для инсценирования сюжета, придуманного детьми.

Этапы педагогической технологии организации сюжетно-ролевых игр детей, разработанные О. В. Солнцевой.

I этап. Обогащение представлений о той сфере действительности, которую ребенок будет отражать игре, – наблюдения, рассказы, беседы о впечатлениях. Важно знакомить ребенка с людьми, их деятельностью, отношениями (то, чем и почему занимается).

II этап. Организация сюжетно-ролевой игры («игра в подготовку к игре»):

- определение ситуаций взаимодействия людей, продумывание и сочинение событий, хода их развития в соответствии с темой игры;

- создание предметно-игровой среды на основе организации продуктивной и художественной деятельности детей, детского коллекционирования;

- совместная игровая деятельность воспитателя и детей.

III этап. Самостоятельная игровая деятельность детей.

Организация сюжетно-ролевой игры на основе темы, предложенной взрослым («Как можно отдохнуть всей семьей?»).

Для развития умения предложить новый замысел для игры с детьми старшего дошкольного возраста была проведена игра-придумывание.

На контрольном этапе эксперимента мы повторно провели методику, направленную на выявление уровня развития игровой деятельности, ту же, что и на констатирующем этапе эксперимента, с целью проверки проведенной нами работы на формирующем этапе эксперимента.

Нами получены следующие данные: высокий уровень развития игровой деятельности был выявлен у 80 % (16 детей), а на констатирующем этапе он отсутствовал. Средний уровень развития игровой деятельности 20 % (4 ребенка), на констатирующем этапе составлял 40 % (8 детей) это объясняется тем, что показатели претерпели качественные изменения.

Низкий уровень развития игровой деятельности не выявлен, а на констатирующем этапе эксперимента составлял 60% (12 детей).

Таким образом, можно сделать вывод об эффективности проделанной нами работы на формирующем этапе эксперимента.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования явилось теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности психолого-педагогических условий развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Выполняя первую задачу, нами был проведен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с целью определения ключевых понятий исследования.

Игра – одна из ведущих видов деятельности ребенка в дошкольном детстве. В игре ребенок сам стремится научиться тому, что он еще не умеет, в игре происходит непосредственное общение со сверстниками, развиваются нравственные качества. Игра является самоценной формой активности ребёнка дошкольного возраста.

Изучением особенностей игровой деятельности старших дошкольников в отечественной психолого-педагогической науке занимались такие исследователи, как: Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, А. С. Макаренко, Д. Б. Эльконин, К. Д. Ушинский.

При выполнении второй задачи, нами были определена экспериментальная база исследования, подобрана методика, обобщены полученные данные.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МДОУ «Детский сад 16» п. Бишкиль. В исследовании приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста в возрасте 6-7 лет.

Для выявления уровня развития игровой деятельности мы воспользовались методикой Н. Я. Михайленко, которая включает в себя следующее: умение обыгрывать предметы, заменять реальные предметы условными, строить ролевое взаимодействия, использовать ролевой диалог, умение придумывать новый оригинальный сюжет, варьирование

известной игры, гибкость изменении традиционного хода игры, способность принимать измененный сюжет.

На основании проведенной методики мы выявили следующее: высокий уровень развития игровой деятельности отсутствует. Средний уровень: 40 % (8 детей). Низкий уровень: 60 % (12 детей).

Проанализировав полученные данные констатирующего этапа, мы пришли к выводу, что полученные нами данные указывают на необходимость проведения работы по развитию игровой деятельности детей экспериментальной группы.

При решении третьей задачи мы апробировали психолого-педагогические условия развития игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

На формирующем этапе эксперимента нами было сделано следующее:

Данный этап строился на организации сюжетных игр: игр фантазирования на наглядной основе и сюжетно-ролевых игр по темам, предложенных взрослым или детьми. При проведении данных видов игр мы опирались на педагогическую технологию организации игры-фантазирования на наглядной основе и на педагогическую технологию организации сюжетно-ролевых игр, разработанных О. В. Солнцевой.

Игра-фантазирование стала основой для инсценирования сюжета, придуманного детьми.

Этапы педагогической технологии организации сюжетно-ролевых игр детей, разработанные О. В. Солнцевой.

I этап. Обогащение представлений о той сфере действительности, которую ребенок будет отражать в игре, – наблюдения, рассказы, беседы о впечатлениях. Важно знакомить ребенка с людьми, их деятельностью, отношениями (то, чем и почему занимается).

II этап. Организация сюжетно-ролевой игры («игра в подготовку к игре»):

- определение ситуаций взаимодействия людей, продумывание и сочинение событий, хода их развития в соответствии с темой игры;
- создание предметно-игровой среды на основе организации продуктивной и художественной деятельности детей, детского коллекционирования;
- совместная игровая деятельность воспитателя и детей.

III этап. Самостоятельная игровая деятельность детей.

Организация сюжетно-ролевой игры на основе темы, предложенной взрослым («Как можно отдохнуть всей семьей?»).

Нами получены следующие данные: высокий уровень развития игровой деятельности был выявлен у 80 % (16 детей), а на констатирующем этапе он отсутствовал. Средний уровень развития игровой деятельности 20 % (4 ребенка), на констатирующем этапе составлял 40 % (8 детей) это объясняется тем, что показатели претерпели качественные изменения.

Низкий уровень развития игровой деятельности не выявлен, а на констатирующем этапе эксперимента составлял 60 % (12 детей).

Нами были составлены методические рекомендации для педагогов по развитию игровой деятельности детей 6-7 лет

Таким образом, задачи выполнены, цель достигнута, гипотеза подтвердилась.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аникеева Н. П. Педагогика и психология игры / Н. П. Аникеева. – Москва : Владос, 2013. – 245 с. – ISBN 978-5-534-00219-5.
2. Артамонова О. Предметно-пространственная среда: ее роль в развитии личности / О. Артамонова // Дошкольное воспитание. – 2012. – №4. – С. 37-42.
3. Атемаскина Ю. В. Современные педагогические технологии в ДОУ / Ю. В. Атемаскина. – Санкт-Петербург : Детство Пресс, 2012. – 112 с. – ISBN 978-5-89814-683-2.
4. Афонькина Ю. А. Практикум по дошкольной психологии / Ю. А. Афонькина, Г. А. Урунтаева. – Москва : Владос, 2010. – 293 с. – ISBN 5-7695-0282-7.
5. Белошистая А. В. Игра на занятии по математике, или еще раз о «веселой математике» / А. В. Белошистая // Вопросы психологии. – 2007. – № 2. – С. 140-144.
6. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – Москва : Педагогика, 2009. – 190 с. – ISBN 5-7155-0099-0.
7. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Москва : Просвещение, 2005. – 398 с. – ISBN 978-5-91180-846-4.
8. Бондаренко А. К. Воспитание детей в игре (пособие для воспитателя детского сада) / А. К. Бондаренко, А. И. Матусик. – Москва : Просвещение, 2010. – 192 с. – ISBN 5-7695-0282-7.
9. Бреслав Г. Н. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве / Г. Н. Бреслав. – Москва : Педагогика, 2010. – 375 с. – ISBN 5-7155-0213-6.

10. Валитова И. Е. Психология развития ребёнка дошкольного возраста / И. Е. Валитова. – Москва : Наука, 2007. – 236 с. – ISBN 985-09-0294-9.
11. Валлон А. Психическое развитие ребенка / А. Валлон. – Москва : Просвещение, 2007. – 345 с. – ISBN 5-7155-0213-6.
12. Воронова В. Я. Творческие игры старших дошкольников / В. Я. Воронова. – Москва : Просвещение, 2001. – 80 с. – ISBN 5-86775-274-7.
13. Воспитание детей в игре / Под ред. Д. В. Менджерицкой. – Москва : Просвещение, 2000. – 175 с. – ISBN 5-699-02553-7.
14. Венгер А. Л. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста / А. Л. Венгер, Д. Б. Эльконин. – Москва : Педагогика, 1997. – 135 с. – ISBN 5-7155-0042-7.
15. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1991. – 670 с. – ISBN 5-17-027239-1.
16. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 2006. – №6. – С. 42-46.
17. Гринявичене Н. Т. Игра и новый подход к организации предметно-игровой среды. Творчество и педагогика (материалы Всесоюзной научнопрактической конференции) / Н. Т. Гринявичене. – Москва : Педагогика, 2006. – 311 с. – ISBN 978-5-09-023263-0.
18. Губанова Н. Ф. Игровая деятельность в детском саду : методическое пособие / Н. Ф. Губанова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2010. – 128 с. – ISBN 978-5-86775-351-1.
19. Дошкольная педагогика / Под ред. В. И. Логиновой, П. П. Саморуковой. – Москва : Просвещение, 2000. – 345 с. – ISBN 5-645-01176-7.
20. Жуковская Р. И. Игра и ее педагогическое значение / Р. И. Жуковская. – Москва : Просвещение, 2007. – 89 с. – ISBN 5-7695-1197-4.

21. Запорожец А. В. Избранные психологические труды / А. В. Запорожец. – Москва : Просвещение, 2012. – 66 с. – ISBN 978-5-907210-27-1.
22. Ивакина И. А. Руководство творческими сюжетно-ролевыми играми дошкольников. Учебно-методическое пособие / И. А. Ивакина. – Пенза : ПГПУ, 1995. – 64 с. – ISBN 5-7155-0099-0.
23. Игнатъев Е. И. Психология / Е. И. Игнатъев И. С. Лукин, М. Д. Громов. – Москва : Просвещение, 2005. – 344 с. – ISBN 978-5-89814-683-2.
24. Игра дошкольника / Под редакцией С. Л. Новоселовой. – Москва : Просвещение, 2003. – 446 с. – ISBN 5-09-001125-7.
25. Игрушки и пособия для детского сада / Под ред. В. М. Изгаршевой. – Москва : Просвещение, 2004. – 45 с. – ISBN 978-5-93162-309-2.
26. Игумнов С. А. Психическое развитие детей в норме и патологии. Психологическая диагностика, профилактика и коррекция / С. А. Игумнов, Я. П. Коломинский, Е. А. Панько. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 482 с. – ISBN 5-94723-808-X.
27. Капшук О. Н. Игротерапия и сказкотерапия: развиваемся играя / О. Н. Капшук. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2011. – 221 с. – ISBN 978-5-222-17789-1.
28. Касаткина Е. И. Игра в жизни дошкольника / Е. И. Касаткина. – Москва : Педагогика, 2010. – 188 с. – ISBN 978-5-358-05037-2.
29. Ковальчук Л. И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка : пособие для воспитателя детского сада / Л. И. Ковальчук. – Москва : Просвещение, 2005. – 112 с. – ISBN 978-5-7057-2213-6.
30. Козлова С. А. Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – Москва : Академия, 2002. – 416 с. – ISBN 5-7695-0816-7.

31. Коррекционная педагогика : учеб. пособие / Под ред. И. А. Зайцевой, В. С. Кукушина, Г. Г. Ларина. – Москва : МарТ, 2004. – 352 с. – ISBN 5-241-00125-5.
32. Крулехт М. В. Педагогические технологии реализации программы «Детство» в образовательном процессе детского сада». Методические советы к программе / М. В. Крулехт. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002. – 169 с. – ISBN 978-5-89814-823-2.
33. Леонтьев А. Н. Учение о среде в педагогических работах Л. С. Выготского (критическое исследование) / А. Н. Леонтьев // Вопросы психологии. – 2006. – №1. – С. 27-31.
34. Максакова А. И. Учите, играя / А. И. Максакова, Г. А. Тумакова. – Москва : Просвещение, 2004. – 173 с. – ISBN 5-86775-315-8.
35. Менджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре / Под редакцией Т. А. Марковой Д. В. Менджерицкой. – Москва : Просвещение, 2008. – 151 с. – ISBN 5-89809-022-4.
36. Менджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре / Д. В. Менджерицкая. – Москва : Просвещение, 2012. – 423 с. – ISBN 5-305-00066-1.
37. Миллер С. Психология игры / С. Миллер. – Санкт-Петербург : Университетская книга, 2005 – 319 с. – ISBN 5-7914-0025-X.
38. Михайленко Н. Я. Игра с правилами в дошкольном возрасте / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – Москва : Онега, 1994. – 227 с. – ISBN 5-900739-07-4.
39. Михайленко Н. Я. Как играть с ребенком / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – Москва : Педагогика, 2004. – 174 с. – ISBN 978-5-904347-00-0.
40. Михайленко Н. Я. Организация сюжетной игры в детском саду : пособие для воспитателя / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – Москва : ГНОМ и Д, 2000. – 96 с. – ISBN 978-5-904347-03-1.

41. Михайленко Н. Я. Педагогические проблемы руководства и управления игрой / Н. Я. Михайленко // Дошкольное воспитание. – 2006. – №12. – С. 12-18.
42. Михайленко Н. Я. Педагогические принципы организации сюжетной игры / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова // Дошкольное воспитание. – 2008. – №4. – С. 34-39.
43. Мухина В. С. Детская психология / В. С. Мухина. – Москва : Просвещение, 2009. – 237 с. – ISBN 5-04-003884-4.
44. Мухина В. С. Возрастная и педагогическая психология / В. С. Мухина. – Москва : Просвещение, 2002. – 272 с. – ISBN 978-5-458-28034-1.
45. Немов Р. С. Психология / Р. С. Немов. – Москва : Просвещение, 2000. – 507 с. – ISBN 5-09-007343-0.
46. Никитин Б. П. Ступеньки творчества или развивающие игры / Б. П. Никитин. – Москва : Просвещение, 2008. – 158 с. – ISBN 5-09-003963-1.
47. Новоселова С. Л. Развивающая предметно-игровая среда / С. Л. Новоселова // Дошкольное воспитание. – 2003. – №4. – С. 31-35.
48. Новоселова С. Л. Игра и вопросы всестороннего воспитания детей / С. Л. Новоселова, Е. В. Зворыгина // Дошкольное воспитание. – 2001. – №10. – С. 38-46.
49. Новоселова С. Л. Руководство формированием игры / С. Л. Новоселова, Е. В. Зворыгина // Дошкольное воспитание. – 2010. – №4. – С. 31-33.
50. Новоселова С. Л. Игра: определение, происхождение, история, современность / С. Л. Новоселова // Детский сад: от А до Я. – 2003. – №6. – С. 43-48.
51. Новоселова С. Л. Развивающая предметно-игровая среда / С. Л. Новоселова // Дошкольное воспитание. – 2005. – №4. – С. 31-35.

52. Основы дошкольной педагогики / Под ред. А. В. Запорожца, Б. Д. Маркова. – Москва : Просвещение, 2007. – 330 с. – ISBN 5-86775-057-4.
53. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / Под ред. С. А. Смирнова. – Москва : Академия, 2003. – 512 с. – ISBN 5-7695-0599-0.
54. Педагогический словарь. Издательство академии педагогических наук / Под ред. И. М. Кантора. – Москва : Просвещение, 2005. – 766 с. – ISBN 978-5-7042-2355-9.
55. Пенькова Л. А. Развитие игровой активности дошкольников : монография / Л. А. Пенькова, З. П. Коннова. – Москва : Дрофа, 2011. – 126 с. – ISBN 978-5-9949-0356-8.
56. Поливанова К. Н. Что могут рассказать о современных детях их чтение и игры / К. Н. Поливанова, Е. В. Сазонова, М. А. Шакарова // Вопросы образования. – 2013. – №4. – С. 283–299.
57. Психологический словарь / Под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова. – Москва : Педагогика, 2003. – 457 с. – ISBN 5-271-08910-X.
58. Психология: словарь / Под общей ред. А. В. Петровского. – Москва : Политиздат, 2000. – 494 с. – ISBN 5-250-00364-8.
59. Репина О. К. Исследование игровой деятельности старших дошкольников / О. К. Репина // Психологическая наука и образование. – 2006. – № 2. – С. 55-69.
60. Рубинштейн С. Л. Избранные психологические труды С. Л. Рубинштейна / Л. С. Рубинштейн. – Москва : Просвещение, 2003. – 462 с. – ISBN 5-02-013550-X.
61. Руководство игр детей в дошкольном учреждении / Под редакцией М. А. Васильевой. – Москва : Просвещение, 2002. – 235 с. – ISBN 5-7695-0360-2.

62. Смирнова Е. О. Особенности игры и психического развития / Е. О. Смирнова // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 3. – С. 69-71.

63. Сыроватская Н. И. Влияние современных условий на развитие сюжетно-ролевой игры дошкольников / Н. И. Сыроватская // Современные наукоемкие технологии. – 2010. – №2. – С. 62-63.

64. Тихеева Е. И. Развитие речи детей / Е. И. Тихеева. – Москва : Юрайт, 2015. – 161 с. – ISBN 978-5-534-11401-0.

65. Урунтаева Г. А. Диагностика психологических особенностей дошкольника / Г. А. Урунтаева. – Москва : Академия, 2005. – 94 с. – ISBN 5-7695-0080-8.

66. Усова А. П. Роль игры в воспитании детей / А. П. Усова. – Москва : Просвещение, 2009. – 96 с. – ISBN 978-5-7042-2355-9.

67. Флерица Е. А. Игра и игрушки / Е. А. Флерица. – Москва : Просвещение, 2007. – 111 с. – ISBN 978-5-534-00219-5.

68. Харламов И. Ф. Педагогика : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. спец. / И. Ф. Харламов. – Москва : Гардарики, 2006. – 514 с. – ISBN 5-8297-0004-2.

69. Шаграева О. А. Детская психология / О. А. Шаграева. – Москва : Академия, 2006. – 366 с. – ISBN 5-691-00611-8.

70. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва : Педагогика, 2000. – 358 с. – ISBN 5-691-00256-2.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Конспект НОД по сюжетно-ролевой игре Егора Бахотского на тему:

«Рыцари и принцессы»

I этап Организационный

Образовательные задачи

– формирование эмоционально спокойного состояния, способствующее снятию негативных эмоций и состояний.

Приемы и оборудование для решения образовательных задач

Словесный

- беседа;
- вопросы и ответы;
- получение инструкции.

Наглядный

- наблюдение

Развивающие задачи, которые рассматриваются параллельно с основными задачами

- развитие навыков самоконтроля;
- развитие речи – умение излагать свои мысли, строить простейшие умозаключения;

Игровая задача на основе образовательной

Ритуал приветствия

- Давайте поприветствуем, друг друга и расскажем немного о себе.

Как Вас зовут? Из какой Вы группы?

Беседа по теме занятия

- Назовите сказочное средство передвижения, на котором бы Вы хотели отправиться в сказку?

Воспитательная задача

- воспитание эмпатии, дружелюбного отношения друг к другу.

Деятельность педагога

- речь педагога, заинтересовывает детей;
- задаёт вопросы;
- выслушивает участников.

Деятельность детей

- приветствуют друг друга;
- анализируют своё настроение;
- рассуждают по заданной тематике;
- отвечают на вопросы педагога – психолога.

Определение места детей во время планируемой деятельности

- в кругу на подушках

Время выполнения задания: 10 минут

II этап Основной

Образовательные задачи

- развивать умение вступать в ролевое взаимодействие со сверстниками (строить ролевой диалог);
- развитие познавательного интереса и расширение кругозора.

Приемы и оборудование для решения образовательных задач

Игровой (сюжетно-ролевая игра)

- создание воображаемой ситуации

Практический

- моделирование

Наглядный

- наблюдение

Развивающие задачи, которые рассматриваются параллельно с основными задачами

- развивать творческое мышление и воображение;
- развитие тактильных, слуховых и зрительных анализаторов;
- развитие внимания;
- развитие и коррекция эмоциональной сферы.

Игровая задача на основе образовательной

Ритуал вхождения сказку

– Выберите себе персонажа и расскажите, что Вы будете делать в сказке?

– Ковёр самолёт перенесёт нас в сказку. Занимайте места. Закройте глаза и возьмитесь за руки.

Участие в сюжетно-ролевой игре

– Подготовьте необходимый атрибут для своего героя. Выберите место его обитания.

– Начинаем игру.

Ритуал возвращения из сказки

– Возвращаемся. Занимайте места на ковре самолёте. Закройте глаза и возьмитесь за руки.

Воспитательная задача

– развитие сотрудничества при работе в группе.

Деятельность педагога

– участвует в сюжетно-ролевой игре;

– контролирует процесс игры;

– оказывает помощь.

Деятельность детей

– выбирают роли;

– подготавливают атрибуты для игры;

– участвуют в сюжетно-ролевой игре.

Определение места детей во время планируемой деятельности

По периметру всего спортивного зала

Время выполнения задания: 40 минут

III этап Заключительный

Приемы и оборудование для решения образовательных задач

Словесный

– беседа;

– вопросы и ответы

Наглядный

- наблюдение
- формирование умения оценивать себя;
- развитие умения передавать ощущения в вербальной форме.

Развивающие задачи, которые рассматриваются параллельно с основными задачами

Рефлексия

- Расскажите, понравилось ли вам играть?
- Вам понравился ваш персонаж? Какой он? Хотели бы вы его изменить?

Ритуал прощания

- Давайте попрощаемся друг с другом и пожелаем хорошего дня.

Игровая задача на основе образовательной

- формирование самосознания, способности адекватного отношения к себе и окружающим.

Воспитательная задача

Деятельность педагога

- задаёт вопросы;
- выслушивает участников.

Деятельность детей

- высказывают свое отношение к прошедшему занятию;
- анализируют своё состояние.

Определение места детей во время планируемой деятельности

В кругу на подушках

Время выполнения задания: 10 минут.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Содержание игрового взаимодействия взрослого с детьми в сюжетно-ролевой игре на основе темы, предложенной взрослым («Морское приключение»)

Программное содержание. Учить детей согласовывать тему для начала игры, распределять роли, подготавливать необходимые условия. Развивать умение детей творчески воспроизводить быт семьи. Воспитывать у детей доброжелательность, заботу, чувства уважения и любви к родным и близким людям.

Материал. Фуражка для капитана, штурвал, матроски для моряков, инструменты для ремонта корабля, шапочка для кока, игрушечная посуда, удочки, рыбки.

Предварительная работа.

1. Беседа с детьми о путешествиях, о море.
2. Рассматривание иллюстраций о морских путешествиях, чтение художественной литературы по теме.
3. Сюжетно-ролевые игры «Аптека», «Собираемся в поход», «Идем на рыбалку».

Ситуации игрового взаимодействия.

Ситуация 1. Организационный момент. Беседа с детьми о том, как они проводят летний отпуск с родителями. Предложение отправиться в путешествие на морском корабле.

Ситуация 2. Развитие сюжета. Мы поплывем на большом корабле, но для начала нужно набрать команду и придумать название кораблю. После того, как корабль назван и распределены роли команды корабля, выбираем среди путешественников мам, пап, бабушек, дедушек и детей. Воспитатель берет на себя роль капитана и выбирает себе помощника, своего заместителя, которому время от времени передает управление кораблем. Корабль отправляется в путь.

Команда корабля выполняет свои обязанности: повар (кок) готовит обед, судовой врач следит за состоянием здоровья путешественников, капитан управляет кораблем, матросы выполняют его команды.

Отдыхающие собираются позагорать на палубе корабля, но начинается шторм. Родители собирают детей и уводят в каюту.

Капитан сообщает по рации:

– Шторм закончился, но в нашем корабле образовалась пробоина. Впереди виднеется остров, мы попытаемся доплыть до него.

Капитан направляет корабль к острову, доктор осматривает пострадавших во время шторма. Остальные вычерпывают заполняющую корабль воду.

Корабль причаливает к берегу. (Если пассажиры не находят себе занятие самостоятельно, капитан отдает команды). Путешественники выходят на берег, разводят костер, чтобы согреться. Дедушки и папы ловят рыбу, дети собирают хворост, бабушки с внучками собирают ягоды, мамы готовят ужин, команда корабля заделывает трещину.

Капитан сообщает путешественникам:

– Наш корабль снова на плаву. Мы замечательно провели время на этом острове, но пора отправляться домой.

Все садятся в корабль и плывут домой.

Ситуация 3. Какие дружные семьи путешествовали на нашем корабле, как хорошо они помогали друг другу в трудных ситуациях. Какие события еще могли произойти с путешественниками? Если вы захотите, то мы сможем вновь вместе поиграть.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Содержание игрового взаимодействия взрослого с детьми в сюжетно-ролевой игре на основе темы, предложенной взрослым («Новый год в кругу семьи»)

Программное содержание. Учить детей усложнять игру путем расширения состава ролей, согласования и прогнозирования ролевых действий и поведения в соответствии с сюжетом игры, увеличения количества объединяемых сюжетных линий. Побуждать детей самостоятельно подбирать и создавать недостающие для игры предметы. Расширять представления детей о семейных традициях. Воспитывать у детей доброжелательность, заботу, чувства уважения и любви к родным и близким людям, стремление поздравить их с памятным событием, преподнести подарки, сделанные своими руками.

Материал. Игрушечная посуда; скатерти, салфетки, фартуки, косынки; атрибуты сюжетно-ролевой игры «Магазин»; новогодние открытки и подарки, сделанные детьми, семейные альбомы, предметы-заместители, карточки с именами какого-то известного сказочного персонажа.

Предварительная работа.

1. Беседа о предстоящем празднике «Новый год»
2. Изготовление открыток, подарков.
3. Выставка детских рисунков и поделок, посвященных новому году.
4. Сюжетно-ролевые игры «Едем на автобусе», «Семья», «Магазин»
5. Разучивание стихов о празднике.

Интеграция с другими видами деятельности.

Изобразительная деятельность – рисование новогодних открыток.

Художественный труд – лепка новогодних подарков.

Художественная литература – чтение стихотворений.

Ситуации игрового взаимодействия

Ситуация 1. Организационный момент.

Воспитатель:

– Дети, какой скоро у нас будет праздник?

– Послушайте, стихотворение К. Фофанова «31-го декабря»:

Мы одного весь вечер ждем:

Когда придет к нам елка в дом?

Напротив вспыхнуло окно

– Там елка убрана давно!

В другом окне зажегся свет

– Там дед залез на табурет

И прикрепил звезду к макушке,

И внукам роздал по хлопушке!

Уже вот-вот и Новый год!

А вдруг к нам елка не придет?

Ура! Звонок! С сестрой вдвоем мы скачем у дверей.

Сначала елка входит в дом,

А папа – вслед за ней!

Воспитатель:

– Ребята, я вам уже рассказывала о том, как отмечают Новый год в других странах. У каждого народа есть свои традиции. Но всех объединяет одна особенность: встречать новый год в кругу семьи.

Беседовали мы и о том, что все люди стараются убрать и украсить свои жилища к празднику, нарядить елку, приготовить угощения. У всех в этот день хорошее настроение, и взрослые, и дети ждут чуда.

– Дети, а как ваши родные и близкие готовятся и проводят праздник? Какие традиции есть в вашей семье?

– А вы, ребята, хотели бы устроить праздник в группе, поиграть все вместе? Воспитатель предлагает составить небольшой план игры. Дети планируют, где развернется игровое действие. В ходе обсуждения

игрового сюжета, они приходят к выводу, что им необходимо будет сходить в магазин за елкой, украшениями для «дома» и продуктами.

В основной ход игры включаются игровые сюжеты «Мы идем в магазин», «Едем на автобусе» «Поздравительная открытка». После обсуждения игрового сюжета, дети делятся на подгруппы – тех, кто будет встречать гостей (бабушка, дедушка), пойдет в магазин (папа, сын), будет готовить угощение (мама, дочь); и тех, кто приедет в гости (тетя, дядя и их дети), распределяют роли в «семьях»; один ребенок берет на себя роль продавца; другой ребенок роль почтальона, дети отбирают игровые атрибуты и обустривают групповое пространство. Воспитатель берет на себя роль тётки (маминой сестры).

Ситуация 2. Развитие игрового сюжета. Дети обустривают себе дом. Отводится место для расположения магазина. В роль продавца включается ребенок. «Семья» готовится к празднику: готовят угощение, украшают свой «дом», ходят в «магазин» за елкой, продуктами. Параллельно с ними в другом игровом пространстве «гости» едут на автобусе. После того как «семья» все приготовила, приезжают дети – «гости». Дети поздравляют друг друга с праздником, дарят подарки, все садятся за стол «угощаются». «Хозяйева» развлекают «гостей»: читают стихи о зиме. «Гости» показывают семейные альбомы, рассказывают, кто изображен на фотографиях. Вдруг раздается стук в дверь. Пришел почтальон. Принес поздравительные открытки от тех родственников, которые не смогли приехать. Тётя (воспитатель) предлагает сочинить ответное поздравление, и со слов «родственников» записывает его.

Ситуация 3. Усложнение игры. Приход Деда Мороза и Снегурочки, организация конкурса «Сказочные герои»: участники разбиваются на пары, после чего каждый ребенок жребием вытягивает для себя карточку с именем какого-то известного сказочного персонажа. Задача пары – подготовить и затем станцевать перед всеми танец встречи этих героев, даже если они из разных сказок.

Потребуется карточки с именами какого-то известного сказочного персонажа, например: Красная шапочка, Серый волк, охотник, Золушка, Лиса, Гном, Кощей Бессмертный, Мышонок, Царевна лягушка, Дюймовочка, Старик Хоттабыч, Колобок, Незнайка, Елена Прекрасная, Муха Цокотуха, Старичок-паучок, Маугли, Пантера Багира, Вини-Пух, Пятачок.

Ситуация 4. Ребята, скоро будет праздник Рождество. Этот праздник также имеет свои обычаи и традиции в проведении. И если вы пожелаете, то мы сможем вновь вместе поиграть.