



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
Профессионально-педагогический институт**

**Кафедра подготовки педагогов профессионального обучения
предметных методик**

**Особенности организации игровой деятельности ребенка старшего
дошкольного возраста**

**Выпускная квалификационная работа
на направлении 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психология и педагогика дошкольного образования»**

Выполнил:

Студент группы ЗФ 409-097-4-1
Попова Надежда Юрьевна

Процент заимствований:

30,2 % авторского текста

Научный руководитель:

к.п.н., доцент
Савченков Алексей Викторович

подписана к защите

» _____ 2017 г.

Кафедрой

..... доцент Корнеева Н.Ю.)

Содержание

Введение	2
Глава 1. Психолого-педагогическая проблема организации игровой деятельности ребенка старшего дошкольного возраста.	7
1.1 Сущность и содержание игровой деятельности ребенка старшего дошкольного возраста	7
1.2 Классификация игр	14
1.3 Особенности развития игровой деятельности старших дошкольников	23
Выводы по главе 1	26
Глава 2. Экспериментальное исследование способов развития игровой деятельности у дошкольников старшего возраста.	27
2.1.Программа развития игровой деятельности старших дошкольников в ДОУ	27
2.2 Констатирующий этап эксперимента	38
2.3 Анализ эффективности способов развития игровой деятельности у старших дошкольников	40
Заключение	52
Библиографический список	54

ВВЕДЕНИЕ

Игра представляет собой особую деятельность, которая расцветает в детские годы и сопровождает человека на протяжении всей его жизни. Неудивительно, что проблема игры привлекала и привлекает к себе внимание исследователей, причем не только педагогов и психологов, но и философов, социологов, этнографов, биологов. Актуальность данной работы объясняется тем, что формирование творчески активной личности, обладающей способностью эффективно и нестандартно решать жизненные проблемы, закладывается в детстве и является условием последующего развития личности человека, его успешной творческой деятельности. В связи с этим перед дошкольным образовательным учреждением встает задача развития творческого потенциала подрастающего поколения. Одно из направлений психического развития ребенка - развитие различных сторон личности, ориентированное, прежде всего на развитие креативности.

Дошкольное детство – первая ступень в психическом развитии ребенка, его подготовка к участию в жизни общества. Как утверждают отечественные психологи основной вид деятельности, в котором происходит всестороннее развитие дошкольников - игра. И это уже давно стало аксиомой.

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.[5] 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.

Игра является самоценной формой активности ребёнка дошкольного возраста, поэтому своевременное развитие игровой деятельности,

достижение ребёнком творческих результатов в ней является особенно важным.

Игра является сквозным механизмом развития ребёнка (пункт 2.7. ФГОС ДО), посредством которой реализуются содержание пяти образовательных областей: «Социально - коммуникативное развитие»; «Познавательное развитие»; «Речевое развитие»; «Художественно - эстетическое развитие»; «Физическое развитие». Игра является основным видом деятельности детей, а так же формой организации детской деятельности. Содержание игровой деятельности зависит от возрастных и индивидуальных особенностей ребенка и определяется задачами и целями Программы, что отражено в Стандарте дошкольного образования. В пункте 2.7. ФГОС ДО определены особенности развития игровой деятельности ребенка:

- в **младенческом возрасте** (2 месяца - 1 год) непосредственное эмоциональное общение с взрослым, манипулирование с предметами...;

- в **раннем возрасте** (1 год - 3 года) - предметная деятельность и игры с составными и динамическими игрушками... общение с взрослым и совместные игры со сверстниками под руководством взрослого...;

- для детей **дошкольного возраста** (3 года - 8 лет) - игровая деятельность, включая сюжетно-ролевую игру, игру с правилами и другие виды игры, коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками).

Для развития ребенка важно развивать игровую деятельность, поскольку это позволит достичь формирование социально-нормативных возрастных характеристик (пункт 4.6 ФГОС ДО):

ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

ребенок активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;

ребенок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;

ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения.

Тема данной дипломной работы: «Особенности организации игровой деятельности ребенка старшего дошкольного возраста».

Цель исследования: определить особенности игровой деятельности ребенка в старшем дошкольном возрасте и разработать программу развития искомого качества.

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

Предмет исследования: психолого-педагогические условия, способствующий успешному процессу организации и развития игровой деятельности ребенка в старшем дошкольном возрасте.

Гипотеза исследования: если знать особенности игровой деятельности и психолого-педагогические условия её организации у детей в старшем дошкольном возрасте, то это будет способствовать её более эффективному развитию.

Для достижения цели и проверки гипотезы в работе определены задачи исследования:

- 1) Анализ проблемы в теории и практике;

- 2) Выявить сущность понятия «игровая деятельность»;
- 3) Выявить особенности игровой деятельности ребенка в старшем дошкольном возрасте;
- 4) Выявить уровень развития игровой деятельности ребенка в старшем дошкольном возрасте;
- 5) Разработать методические рекомендации по организации игровой деятельности ребенка в старшем дошкольном возрасте.

Методы исследования:

- теоретический анализ психолого-педагогической литературы;
- педагогическая диагностика;
- изучение практической деятельности ДОУ;
- беседа с педагогами;
- количественная и качественная обработка полученных результатов.

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

База исследований

МБДОУ д/с №3 «Ромашка» город Верхний Уфалей

Глава 1. Теоретические основы игровой деятельности ребенка старшего дошкольного возраста

1.1 Сущность и содержание игровой деятельности ребенка старшего дошкольного возраста

Много веков существует загадка детской игры. Почему дети играют, для чего нужна игра? Существует мнение, что игра нужна для укрепления физических и духовных сил. Для того чтобы быть готовым к миру взрослых людей, необходима тренировка, во время которой ребенок научится владеть своим телом и чувствами. В этом и есть смысл детства. Так считал немецкий психолог Карл Гроос. Он отмечал, что каждое существо обладает прирожденными особенностями, которые позволяют ему развивать целесообразное поведение.[1]

Большой вклад в понимание сущности игры вложил Рубинштейн, по его мнению, сущность игры в том, что она есть прохождение практики, через которую преобразуется действительность, изменяется мир. Мотивы игры кроются в многообразных переживаниях, значимых для ребенка, вызванных окружающей действительностью.[19]

Выводы С.Л. Рубинштейна о том, что игра - осмысленная деятельность, продолжал развивать в своих трудах А.Н. Леонтьев. Он полагал, что ребенок, развиваясь, овладевает тем или иным типом деятельности, который задается ему социальной средой. Для каждого периода детства существует исторически сложившийся тип деятельности, обеспечивающий максимальное развитие ребенка. Ведущая деятельность: для младенца до года - эмоциональное общение с близкими людьми, с одного года до трех лет - предметно-манипулятивная деятельность, для дошкольников - игровая, после шести семи лет - учебная. Эту непреложную истину забывать и игнорировать нельзя, чтобы не сломать естественного хода личностного движения ребенка по собственной жизненной траектории.

А.Н. Леонтьев, считая игру ведущим видом деятельности дошкольников, утверждал, что ее сущность можно объяснить лишь с учетом

потребности в деятельности. Ведущая деятельность - это та деятельность, которая, развиваясь, способствует изменениям в психике ребенка, и внутри которой формируются процессы, подготавливающие переход ребенка к новой ступени его развития.[19]. По мнению ученого, в основе трансформации игры при переходе от периода преддошкольного к дошкольному, лежит расширение круга предметов, овладение которым, встает перед ребенком как задача, и мир которых осознается им в ходе дальнейшего психического развития. Суть игры: ребенок, осваивая окружающий мир, стремится действовать в этом мире, не только с непосредственно доступными ему вещами, но и с более широким спектром предметов, т.е. как взрослый. Именно под влиянием желания действовать, как взрослый малыш начинает действовать, как будто он взрослый - с легкостью принимая на себя роли взрослых.

Игра в своей организации строится так же, как и любая другая деятельность человека. Одна из главных целей игры - развитие определенных психических процессов или способностей ребенка, его личностных качеств в определенном возрасте. Содержание всей деятельности задается в самом её начале.[10] Определяясь темой, содержание игры намечается в виде каких-либо игровых действий и отношений, а также соответствующих правил. Игровой замысел представляет ту игровую ситуацию, в которую вводится ребёнок и которую он воспринимает как свою. Все это достигается, если построение замысла игры опирается на конкретные потребности и склонности ребенка, особенности его опыта. Замысел реализуется в игровых действиях, которые всегда включает в себя обучающую задачу.

Структурная общность игры с любой другой деятельностью заключается в двух этапах: подготовительном и реализующем. А также тем, что содержание любой деятельности определяется мотивом, не исключение и игра.

Мотив игры определяется с одной стороны стремлением ребенка быть, как взрослый, действовать, как взрослый, а с другой - внутренней логикой

хода его психического развития. Игра это способ участия ребенка в жизни взрослых, благодаря чему возможно развитие новых социальных потребностей и мотивов, возникновение новых видов отношения ребенка к действительности.[26]

Существуют такие структурные компоненты игры как: сюжет, роль, игровые действия, правила, игровое употребление предметов (замещение), реальные (партнерские) отношения между играющими детьми.

Сюжет игры - это область действительности, которая воспроизводится детьми. Действительность, в которой живет и сталкивается ребенок, может быть условно разделена на две взаимосвязанные, но вместе с тем разные сферы. Первая - сфера предметов (вещей) как природных, так и созданных руками человека; вторая - сфера деятельности человека, сфера его труда и отношений между ними. Так как в реальной действительности они переплетены, а деятельность людей, их отношения в социальном и предметном мире очень разнообразны, то и сюжеты игр ребенка разнообразны и изменчивы. Они изменяются от конкретных условий жизни, от круга общения ребенка, вместе с расширением его кругозора.

Второй компонент игры – роль. Это центральная её единица, соединяющая все остальные компоненты. Как показывают различные исследования, между ролью и характером соответствующих действий ребенка имеется функциональная взаимосвязь и противоречивое единство. Чем обобщеннее и сокращеннее игровые действия, тем глубже отражены в игре смысл, задачи и система отношений воссоздаваемой деятельности взрослых; чем конкретнее и более развернуты игровые действия, тем больше выступает конкретно-предметное содержание воссоздаваемой деятельности. Роль воспроизводит определённую социальную позицию, которая выражается в системе игровых действий, выполняемых с помощью игровых предметов и моделирующих социальные отношения.[40] Роль прочно связана с правилом, представляющим сценарий, последовательность и средства её выполнения.

Д.Б. Эльконин выделяет четыре стадии в развитии способности ребенка подчинять свои действия правилу:

Правила не выделяются ребенком и не выполняют своей регулирующей поведенческой функции, что часто приводит к нарушению логики выполнения роли в игре;

Выполнение роли уже подчиняется правилу, объективируя его в игровых действиях ребенка, но сами правила в явной форме ещё не выступают перед ребенком и не осознаются им;

Правило выступает в явной форме, осознается ребенком, но преимущественно лишь в ситуации нарушения игры и возникновения конфликтов между сверстниками по поводу игры, т.е. в тех случаях, когда правило становится необходимым для обоснования правильности того или иного ролевого поведения;

Правило осознается, формулируется ребенком уже как основание его ролевого поведения, а выполнение роли регулируется правилом. Принимая роль, ребенок берет на себя обязательство подчиняться правилам.

Роль реализуется в игровых действиях, которые изначально воспроизводят действия реальные, но по мере развития ребенка приобретают все более обобщенный и сокращенный характер при сохранении логики и их последовательного осуществления.[59]

У Зворыгиной Е.В. генезис игровых действий представлен как :

игровые действия с реальным предметом;

условные действия с предметом разной степени обобщенности;

условные действия, уподобляющиеся особенностям реального действия с предметом, но совершаемые без предмета;

условные действия, обозначаемые жестом;

условные действия, обозначаемые словом.

Игровое использование предметов может быть реализовано как в форме применения изобразительных игрушек, так и в форме замещения

одних предметов другими. Замещение - важная характеристика сюжетно-ролевой игры.

В процессе игры между детьми складывается два вида отношений:

1. отношения, которые определяются содержанием и правилами игры;
2. реальные отношения, проявляющиеся по поводу игры.[33]

Функции настоящих отношений: планирование сюжета игры, распределение ролей, игровых предметов, контроль за развитием сюжета и выполнением ролей ровесниками - партнерами по игре, их коррекция. Степень взаимоотношений зависит от особенностей возрастного и личностного развития. При благоприятных условиях ребенок овладевает навыками общественного поведения, умением устанавливать взаимоотношения со сверстниками в игре: действовать совместно и целенаправленно, осуществляя контроль и самоконтроль в соответствии с общепринятыми нормами и требованиями.

А.П. Усова считала - по характеру игровых отношений можно судить о развитии определенного этапа игры:

индивидуальной игры (сосредоточение);

игры рядом (соблюдение "дисциплины расстояния");

играющей группы, основанной на игровом взаимодействии, которое строится на интересе к содержанию игры и к партнеру по игре;

этапа играющих коллективов, на основе интереса к партнерам по игре, их возможностям, способностям, личностным характеристикам.

Устоявшиеся способы взаимоотношений в игре формируют определенные качества личности. Социальная устойчивость старших дошкольников определяется теми реальными взаимоотношениями, которые складываются у ребенка в лично значимой для него деятельности. Поэтому игровое структурирование естественного поведения детей - разыгрывание внутренних проблем ребенка в контексте игрового сюжета должно стать важной составляющей деятельности воспитателя.[56]

В игре ребенок начинает чувствовать себя членом коллектива, начинает справедливо оценивать действия и поступки своих товарищей и свои собственные. Задача воспитателя состоит в том, чтобы сосредоточить внимание играющих на таких целях, которые вызывали бы общность чувств и действий, способствовать установлению между детьми отношений, основанных на дружбе, справедливости, взаимной ответственности [43]

Одно из положений, характеризующих сущность игры, состоит в том, что мотивы игры заключаются в разнообразных переживаниях, значимых для играющего сторон действительности. Игра, как и всякая неигровая человеческая деятельность, мотивируется отношением к значимым для индивида целям.

В игре совершаются лишь действия, цели которых значимы для индивида по их собственному внутреннему содержанию. В этом основная особенность игровой деятельности и в этом ее основное очарование.

Вторая особенность игры заключается в том, что игровое действие реализует разнообразные мотивы человеческой деятельности, не будучи связанным в осуществлении вытекающих из них целей теми средствами или способами действия, которыми эти действия осуществляются в неигровом практическом плане.

Игра является деятельностью, в которой разрешается противоречие между быстрым ростом потребностей и запросов ребенка, определяющим мотивацию его деятельности, и ограниченностью его оперативных возможностей. Игра это способ реализации потребностей, запросов ребенка в пределах его возможностей.

Следующая, внешне наиболее бросающаяся в глаза отличительная особенность игры, в действительности производная от вышеуказанных внутренних особенностей игровой деятельности, – возможность, являющаяся для ребенка и необходимостью, замещать в пределах, определяемых смыслом игры, предметы, функционирующие в соответствующем неигровом практическом действии, другими, способными служить для выполнения

игрового действия (палка – лошадь, стул – автомобиль и т.д.). Способность к творческому преобразованию действительности впервые формируется в игре.[25]

Значит ли это, что игра, переходя в воображаемую ситуацию, является отходом от реальности? И да, и нет. В игре есть уход от действительности, но есть и проникновение в нее. Поэтому в игре нет бегства от действительности в будто бы особый нереальный мир. Все, чем игра живет, и что она воплощает в действии, она черпает из действительности. Игра выходит за пределы одной ситуации, отвлекается от одних сторон действительности, с тем чтобы еще глубже выявить другие [9].

В отечественной педагогике и психологии серьезно разрабатывали теорию игры К.Д.Ушинский, П.П.Блонский, Г.В.Плеханов, С.Л.Рубинштейн, Л.С.Выготский, Н.К.Крупская, А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин, А.С.Макаренко, М.М.Бахтин, Ф.И.Фрадкина, Л.С.Славина, Е.А.Флерина, В.А.Сухомлинский, Ю.П.Азаров, В.С.Мухина, О.С.Газман и др.

Основные научные подходы к объяснению причинности появления игры следующие:

- теория избытка нервных сил (Г.Спенсер, Г.Шурц);
- теория инстинктивности, функции упражнения (К.Гросс, В.Штерн);
- теория функционального удовольствия, реализация врожденных влечений (К.Бюлер, З.Фрейд, А.Аддер);
- теория религиозного начала (Хейзинга, Всеволодский-Гернгросс, Бахтин, Соколов и др.);
- теория отдыха в игре (Штейнталь, Шалер, Патрик, Лацарус, Валдон);
- теория духовного развития ребенка в игре (Ушинский, Пиаже, Макаренко, Левин, Выготский, Сухомлинский, Эльконин);
- теория воздействия на мир через игру (Рубинштейн, Леонтьев);
- связь игры с искусством и эстетической культурой (Платон, Шиллер);
- труд как источник появления игры (Вундт, Плеханов, Лафарг и др.);
- теория абсолютизации культурного значения игры [59]

1.2 Классификация игр

Ведущее положение игры определяется не количеством времени, которое ребенок ей посвящает, а тем, что: она удовлетворяет его основные потребности; в недрах игры зарождаются и развиваются другие виды деятельности; игра в наибольшей степени способствует психическому развитию ребенка.

Детские игры - явление неоднородное. Даже глаз дилетанта заметит, насколько игры разнообразны по содержанию, степени самостоятельности детей, формам организации и игровому материалу.

Сюжетно-ролевые игры создают сами дети при некотором руководстве взрослого. Основой их является детская самодеятельность. Иногда такие игры называют творческими сюжетно-ролевыми, подчеркивая, что дети не просто копируют те или иные действия, а творчески их осмысливают и воспроизводят в создаваемых образах, игровых действиях.

Существует несколько групп игр, развивающих интеллект, познавательную активность ребенка.

I группа – предметные игры, как манипуляции с игрушками и предметами. Через игрушки – предметы – дети познают форму, цвет, объем, материал, мир животных, мир людей и т. п.

II группа – игры творческие, сюжетно-ролевые, в которых сюжет – форма интеллектуальной деятельности.

В Программе воспитания и обучения в детском саду дается следующая классификация игр дошкольников:

- сюжетно-ролевые;
- театрализованные;
- подвижные;
- дидактические.

Главным компонентом сюжетно-ролевой игры является сюжет, без которого нет самой сюжетно-ролевой игры. Сюжет игры – эта та область

действительности, которая воспроизводится детьми. В зависимости от этого сюжетно-ролевые игры подразделяются на:

Игры на бытовые сюжеты: в «дом», «семью», «праздник», «дни рождения» (большое место уделяется кукле) .

Игры на производственные и общественные темы, в которых отражается труд людей (школа, магазин, библиотека, почта, транспорт: поезд, самолет, корабль) .

Игры на героико-патриотические темы, отражающие героические подвиги нашего народа (герои войны, космические полеты и т. д.)

Игры на темы литературных произведений, кино-, теле- и радиопередач: в «моряков» и «летчиков», в Зайца и Волка, Чебурашку и крокодила Гену (по содержанию мультфильмов, кинофильмов) и т. д.[14]

Длительность сюжетной игры:

- в младшем дошкольном возрасте (10-15 мин.) ;
- в среднем дошкольном возрасте (40-50 мин.) ;
- в старшем дошкольном возрасте (от нескольких часов до дней) .

Содержание – то, что отображается, как характерный момент деятельности и отношениями между взрослыми.

В структуре ролевой игры выделяют компоненты:

- роли, которые исполняют дети в процессе игры;
- игровые действия, с помощью которых дети реализуют роли;
- игровое использование предметов, реальные заменяются игровыми.
- отношения между детьми, выражаются в репликах, замечаниях, регулируется ход игры.

В первые годы жизни при обучающем воздействии взрослых ребенок проходит этапы развития игровой деятельности, которые на что иное как предпосылки сюжетно-ролевой игры.

Первый такой этап – ознакомительная игра. Относится к возрасту ребенка – 1 год. Взрослый организует предметно-игровую деятельность малыша, используя разнообразные игрушки, предметы.

На втором этапе (рубеж 1 и 2 года жизни ребенка) появляется отобразительная игра, в которой действия ребенка направлены на выявление специфических свойств предмета и на достижение с его помощью определенного эффекта. Взрослый не только называет предмет, но и обращает внимание малыша на его целевое назначение.

Третий этап развития игры относится к концу второго – началу третьего года жизни. Формируется сюжетно-отобразительная игра, в которой дети начинают активно отображать впечатления, полученные в повседневной жизни (баюкают куклу, ремонтируют машину и т.д.)

Четвертый этап (с 3 до 7 лет) – собственно ролевая игра.[18]

Ролевая игра ребенка дошкольного возраста в развитом виде представляет деятельность, в которой дети берут на себя роли (функции) взрослых и в общественной форме в специально создаваемых игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними. Для этих условий характерно использование разнообразных игровых предметов, замещающих действительные предметы деятельности взрослых.

Самодеятельный характер игровой деятельности детей заключается в том, что они воспроизводят те либо другие явления, действия, отношения активно и своеобразно. Своеобразие обусловлено особенностями восприятия детей, понимания и осмысления ими тех или иных фактов, явлений, связей, наличием или отсутствием опыта и непосредственностью чувств.

Творческий характер игровой деятельности проявляется в том, что ребёнок как бы перевоплощается в того, кого он изображает, и в том, что веря в правду игры, создаёт особую игровую жизнь и искренне радуется и огорчается по ходу игры. Активный интерес к явлениям жизни, к людям, животным, потребность в общественно значимой деятельности ребёнок удовлетворяет через игровые действия.

Игра, так же как и сказка, учит ребёнка проникаться мыслями и чувствами изображаемых людей, выходя за круг обыденных впечатлений в более широкий мир человеческих стремлений и героических поступков.[40]

В развитии и обогащении самостоятельности детей, творческого воспроизведения и отражения фактов и явлений окружающей жизни огромная роль принадлежит воображению. Именно силой воображения создаются ситуации игры, образы, воспроизводимые в ней, возможность сочетать обычное с вымышленным, и это придаёт детской игре привлекательность, которая присуща только ей.

В сюжетно-ролевых играх отчётливо прослеживается оптимистический, жизнеутверждающий характер, самые трудные дела в них всегда заканчиваются успешно и благополучно: капитаны проводят корабли сквозь штормы и бури, пограничники задерживают нарушителей, доктор излечивает больных.[13]

В творческой сюжетно-ролевой игре ребёнок активно воссоздаёт, явления реальной жизни, переживает их и это наполняет его жизнь богатым опытом, содержанием, оставляя след на долгие годы.

Режиссерские игры, в которых ребенок заставляет говорить, выполнять разнообразные действия кукол, действуя и за себя и за куклу.

Театрализованные игры – разыгрывание в особах определенного литературного произведения и отображение с помощью выразительных способов (интонации, мимики, жестов) конкретных образов.

Игра драматизация – особенный вид деятельности детей дошкольного возраста.

В играх-драматизациях содержание, роли, игровые действия обусловлены сюжетом и содержанием того или иного литературного произведения, сказки и т. п. Они сходны с сюжетно - ролевыми играми: в основе тех и других условное воспроизведение явления, действий и взаимоотношений людей и т. д., а также имеются элементы творчества. Своеобразие игр драматизаций заключается в том, что по сюжету сказки или рассказа дети исполняют определённые роли, воспроизводят события в точной последовательности.

С помощью игр - драматизаций дети лучше усваивают идейное содержание произведения, логику и последовательность событий, их развитие и причинную обусловленность.

Руководство воспитателя заключается в том, что он, прежде всего подбирает произведения, имеющие воспитательное значение, сюжет которых детям нетрудно усвоить и превратить в игру - драматизацию.

В игре - драматизации не надо показывать ребёнку те или иные выразительные приёмы: игра для него должна быть именно игрой.

Большое значение в развитии игры-драматизации, в усвоении характерных черт образа и отражении их в роли имеет интерес к ней самого педагога, его умение пользоваться средствами художественной выразительности при чтении или рассказывании. Правильный ритм, разнообразные интонации, паузы, некоторые жесты оживляют образы, делают их близкими детям, возбуждают у них желание играть. Раз, за разом повторяя игру, ребята всё меньше нуждаются в помощи воспитателя и начинают действовать самостоятельно. В игре драматизации одновременно могут участвовать только несколько человек, и педагог должен сделать так, чтобы все дети поочередно были её участниками.[33]

Дошкольники старшего возраста при распределении ролей учитывают интересы, желания друг друга, по необходимости применяют считалку. Но и тут необходимо некоторое влияние воспитателя: надо вызвать дружелюбное отношение у сверстников к робким детям, подсказать, какие роли им можно поручить.

Помогая детям усвоить содержание игры, войти в образ, воспитатель использует рассматривание иллюстраций к литературным произведениям, уточняет некоторые характерные черты персонажей, выясняет отношение детей к игре.

Строительно-конструктивные игры – разновидность творческих игр, в которых дети отображают окружающий предметный мир, самостоятельно возводят сооружения.

Строительная игра - это такая деятельность детей, основным содержанием которой является отражение окружающей жизни в разных постройках и связанных с ними действиях.

Сходство сюжетно-ролевых и строительных игр заключается в том, что они объединяют детей на основе общих интересов, совместной деятельности и являются коллективными.

Различие между этими играми состоит в том, что сюжетно-ролевой игре прежде всего отражаются разнообразные явления и осваиваются взаимоотношения между людьми, а в строительной основным является ознакомление с соответствующей деятельностью людей, с применяемой техникой и её использованием.[41]

Воспитателю важно учитывать, взаимодействие сюжетно-ролевой и строительной игры. Строительство часто возникает в процессе сюжетно-ролевой игры или вызывается ею. В старших группах дети могут в течение длительного времени возводят довольно сложные постройки, практически постигая простейшие законы физики.

Воспитательное и развивающее влияние строительных игр заключено в идейном содержании, отражаемых в них явлений, в овладении детьми способами строительства, в развитие их конструктивного мышления, обогащение речи, упрощение положительных взаимоотношений. Их влияние на умственное развитие определяется тем, что в замысле, содержании строительных игр заключена та или иная умственная задача, решение которой требует предварительного обдумывания: что сделать, какой нужен материал, в какой последовательности должно идти строительство. Обдумывание и решение той или иной строительной задачи способствует развитию конструктивного мышления.

В процессе строительных игр взрослый учит детей наблюдать, различать, сравнивать, соотносить одни части построек с другими, запоминать и воспроизводить приёмы строительства, сосредотачивать внимание на последовательности действий. Под его руководством дети

овладевают словарём, выражающим название геометрических тел, пространственных отношений: высоко низко, направо налево, вверх-вниз, длинный короткий, широкий узкий, выше ниже, длиннее короче и т. п.

В строительных играх используются и обычные, чаще всего сюжетно-образные игрушки, широко применяются и природные материалы: глина, песок, снег, камешки, шишки, тростник и др.

Творческие игры – игры, в которых проявляются образы, которые вмещают в себя условное превращение окружающего.

Показатели развитого игрового интереса.

1. Длительная заинтересованность ребенка игрой, развитием сюжета и исполнением роли.

2. Желание ребенка принимать на себя определенную роль.

3. Наличие любимой роли.

4. Нежелание заканчивать игру.

5. Активное исполнение ребенком всех видов работ (лепки, рисования)

6. Желание делиться со сверстниками и взрослыми своими впечатлениями после окончания игры.[9]

Дидактические игры – игры, специально создаваемые или приспособленные для целей обучения.

В дидактических играх перед ребенком ставятся те или иные задачи, решение которых требует сосредоточенности, внимания, умственного усилия, умения осмыслить правила, последовательность действий, преодолеть трудности. Они содействуют развитию у дошкольников ощущений и восприятию, формированию представлений, усвоению знаний. Эти игры дают возможность обучать детей разнообразным экономным и рациональным способам решения тех или иных умственных и практических задач. В этом их развивающая роль.

Дидактическая игра содействует решению задач нравственного воспитания, развитию у детей общительности. Воспитатель ставит детей в такие условия, которые требуют от них умения играть вместе, регулировать

своё поведение, быть справедливым и честным, уступчивым и требовательным.

Подвижные игры – сознательная, активная, эмоционально окрашенная деятельность ребенка, характеризующаяся точным и своевременным выполнением заданий, связанных с обязательными для всех играющих правилами.

Подвижные игры это прежде всего средство физического воспитания детей. Они дают возможность развивать и совершенствовать движения, упражняться в беге, прыжках, лазанье, бросанье, ловле и т. д. Также подвижные игры оказывают влияние и на нервно-психическое развитие ребёнка, формирование важных качеств личности. Эти игры вызывают положительные эмоции, развивают тормозные процессы: в ходе игры детям приходится реагировать движением на одни сигналы и удерживаться от движения при других. В этих играх развивается воля, сообразительность, смелость, быстрота реакций и др. Совместны действия в играх сближают детей, доставляют им радость от преодоления трудностей и достижения успеха.

Источником подвижных игр с правилами являются народные игры, для которых характерны яркость замысла, содержательность, простота и занимательность.

Содержание игры определяется движениями, которые входят в её состав. В программе воспитания в детском саду для каждой возрастной группы детей предусмотрены подвижные игры, в которых развиваются движения разных видов: бег, прыжки, лазанье и т. д.[55]

Правила в подвижной игре выполняют организующую роль: ими определяется ход, последовательность действий, взаимоотношения играющих, поведение каждого ребёнка. Правила обязывают подчиняться цели и смыслу игры; дети должны уметь ими пользоваться в разных условиях.

В младшем возрасте взрослый объясняет содержание и правила по ходу игры, в старших - перед началом. Подвижные игры можно организовывать в помещении и на прогулке с небольшим числом детей или со всей группой. Воспитатель следит за тем, чтобы в игре участвовали все желающие дети, выполняя все требуемые игровые движения, но не допуская избыточной двигательной активности, которая может вызвать их перевозбуждение и утомление.

Старших дошкольников необходимо обучить играть в подвижные игры самостоятельно. Для этого надо развивать у них интерес к этим играм, предоставлять возможность организовывать их на прогулке, в часы досуга, на праздниках и т. д.

1.3 Особенности развития игровой деятельности старших дошкольников.

На протяжении всего дошкольного возраста происходит развитие игровой деятельности, изменяются все структурные компоненты сюжетно-ролевой игры. Среди основных линий развития игры выделяют следующие:

а) изменение численности групп играющих детей: от меньшего числа участников одной и той же игры к большему;

б) изменение устойчивости детских игровых отношений: от неустойчивых групп играющих детей ко все более устойчивым;

в) изменение характеристик сюжета: от совокупности не связанных между собой эпизодов к поэтапно разворачивающемуся сюжету и переход от обыгрывания личной жизни и ближайшего окружения к событиям в обществе; от выполнения конкретных ролевых действий к ролям-образам, в которых используются разнообразные средства изображения: речь, действия, мимика и пантомимика, соответствующее роли отношение.[37]

Д. Б. Эльконин отмечал следующие направления в развитии игровой деятельности:

изменение содержания игр: в младшем дошкольном возрасте игры часто носят процессуальный характер, типичный для процессуальных игр детей раннего возраста – смысл игры в них заключается в самом процессе действия, а не в том результате, к которому это действие должно привести. В среднем дошкольном возрасте роли имеют в играх главное значение и интерес игры для ребенка заключается в выполнении той или иной роли; в старшем возрасте детей интересует не просто роль, но и то, насколько хорошо она выполняется, повышается требовательность к правдивости и убедительности выполнения роли; [60]

В дошкольном возрасте игра является основным видом деятельности, но не потому, что ребенок большую часть времени проводит в играх, - благодаря игре происходят качественные изменения в психике ребенка. В

сюжетно-ролевой игре дети символически воспроизводят отношения взрослых людей. Играя роль, ребенок выполняет какую то конкретную социальную функцию, дифференцированную по полу. Такие игры называют социосексуальными, хотя именно сексуального в них очень мало. В ходе игры ребенок уточняет строение своего тела и сравнивает себя с другими детьми, начинает осваивать половую роль. Игровой период в психосексуальном развитии ребенка характеризуется инициативой, усвоением поло-ролевого поведения, половыми играми, привязанностью друг к другу, первой любовью, проигрыванием ролей родителей [12].

У девочек активно прослеживается игра в куклы, дочки-матери, у мальчиков возникает и закрепляется интерес к оружию, машинам. Когда в экспериментальной обстановке детям предоставили возможность поиграть в магазин, то, превратившись в «продавцов», они предлагали мальчикам купить машинки и оружие, а девочкам - кукол и посуду. Подобное поведение доказывает, что присущее любой культуре связывание предметов и свойств с тем или иным полом зависит не только от научения через наблюдение или заучивание определенных ассоциаций типа «куклы для девочек, машинки для мальчиков». Дети начали ставить одни свойства в причинную связь с мужским полом, а другие - в такую же связь с женским [9].

Игры мальчиков более предметны, девочек более словесны, поэтому девочки чаще играют в вербальные игры, мальчики предпочитают возиться с конструктором. Игры детей отражают традиционный взгляд на роль мужчины и женщины в обществе. «Девочки ежедневно ухаживают за домом, заботятся о детях, выходят замуж. Мальчики, водят машины, занимаются строительными работами, служат в армии». В игре закладываются и основы нравственности: великодушие, надежность, уважение к девочкам (женщинам) - у мальчиков. Доброта, терпеливость, верность, уважение к мальчикам (мужчинам) - у девочек.

Рольевые игры - лучший способ преодоления негативных ролевых стереотипов.

Например, игра «Врач и пациент» идеально подходит для этой цели. Дети могут свободно меняться ролями. Эта игра вдохновляет мальчиков заботиться о ком-либо, а девочкам играть мужские роли. Чаще ролевые ориентации девочек сдвинуты в сторону противоположного пола несколько больше, чем у мальчиков. Подмечено, что дети, поведение которых строго соответствует всем требованиям, предъявляемым к их полу, часто отличаются более низким интеллектом и меньшими творческими способностями, и наоборот, дети, свободные от жесткой половой типизации поведения, имеют высокий интеллект и психологически более благополучны. Воспитатель и родители могут корректировать те или иные негативные качества детей с помощью распределения игровых ролей и сюжетными изменениями [22].

В игре есть элементы экспрессивно-телесной коммуникации. Ограничение или блокирование этой специфической стороны психосексуального развития проявляется и в детском, и во взрослом возрасте сексуальными дисгармониями и нарушениями поло- и сексуально-ролевого поведения.

В играх ребенок реализуют свои желания. Часто в игре он исполняет роль, запрещенную для него в жизни, тем самым, достигая компенсации. Воображаемый мир противостоит миру действительности и может являться для ребенка более реальным.

В игре ребенок освобождается от чувства одиночества и познает радость близости и сотрудничества, так же в игре он оценивает свои возможности, обретает веру в себя, определяет позицию по отношению к окружающему миру и людям [24].

Таким образом, наилучшее время оказать влияние на отношение ребенка к половым ролям - это возраст до 6 лет. Методические пособия и рекомендации по организации поло-ролевого воспитания дошкольников в игре могут способствовать гармонизации и коррекции моделей полового поведения.

Вывод по главе I

Старший дошкольный возраст играет особую роль в психическом развитии ребенка: в этот период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения. В этом возрасте закладываются основы будущей личности: формируется устойчивая структура мотивов; зарождаются новые социальные потребности (потребность в уважении и признании взрослого, желание выполнять важные для других, «взрослые» дела, быть «взрослым»); потребность в признании сверстников: у старших дошкольников проявляется интерес к коллективным формам деятельности, и в то же время - стремление в игре и других видах деятельности быть первым, лучшим; появляется потребность поступать в соответствии с установленными правилами и этическими нормами и т.д.). Возникает новый (опосредованный) тип мотивации - основа произвольного поведения; ребенок усваивает определенную систему социальных ценностей; норм и правил поведения в обществе, в некоторых ситуациях он уже может сдерживать свои непосредственные желания и поступать не так как хочется в данный момент, а так как «надо».

Большую часть своего времени дети этого возраста проводят в играх, причем от трех до шести-семи лет детские игры проходят довольно значительный путь развития: игра-манипулирование с предметами, индивидуальная предметная игра конструктивного типа, коллективная сюжетно-ролевая игра, индивидуальное и групповое творчество, игры-соревнования, игры - общение, домашний труд. В старшем дошкольном возрасте появляется игра по правилам. Ролевая идентификация утрачивает привлекательность, роли становятся чисто игровыми.

Глава 2. Экспериментальное исследование способов развития игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

2.1. Программа развития игровой деятельности старших дошкольников в ДОУ.

Значительная часть времени отводится для самостоятельных игр по инициативе и выбору детей. Воспитатель создает условия для вариативной игровой деятельности, наполняет игровое пространство разнообразными игрушками, предметами-заместителями, полифункциональными материалами для игрового творчества, развивающими настольно-печатными и другими играми.

Важно обеспечивать ребенку возможность постоянно преобразовывать предметно-игровую среду; наличие достаточного полифункционального игрового материала оптимизирует освоение дошкольниками позиции субъекта режиссерской игры. Дети могут по ходу игры подбирать, менять игрушки, предметы, конструировать обстановку для игры с помощью разнообразного подсобного материала в соответствии с выбранной темой, сюжетом игры; включают в нее игрушки, сделанные самими детьми; сооружают нужные для игры постройки (пароход, пристань, мост, вокзал, железная дорога, детский сад, беседки, дом, улица и т.д.); используют в играх природный материал (песок, глина, вода, снег, лед).

Игровое оборудование размещается так, чтобы дошкольники не мешали друг другу. Для этого необходимо рационально использовать все свободное пространство групповых помещений, а также продумать организацию пространства и размещение игрового оборудования на участке для прогулок.

Кроме того, организация предметно-развивающей образовательной среды должна отвечать следующим требованиям:

- учитывать закономерности развития игровой деятельности;
- соответствовать педагогическим задачам воспитания детей;

носить развивающий характер;

соответствовать потребностям и уровню развития когнитивной сферы ребенка, т.е. быть неисчерпаемой, информативной, удовлетворять потребностям в новизне и преобразовании.

В ДОУ созданы благоприятные условия для развития игровой деятельности. Постоянно ведется работа по повышению профессионального мастерства педагогов в сфере организации игровой деятельности по проблеме «Во что играют современные дети». Педагоги всех возрастных детских групп в учебно-воспитательной работе держат в поле зрения все источники детской игры, способствующие обогащению игрового опыта:

знакомят с явлениями общественной жизни, с предметами ближайшего окружения на экскурсиях, целевых прогулках;

устраивают встречи, дружеское общение с людьми труда в детском саду;

рассказывают о себе и людях разных профессий;

используют иллюстрации, художественную литературу в развитии содержания игры;

изготавливают совместно с детьми игрушки и пособия для игр;

используют стихийный опыт детей, их впечатления, полученные из других источников.

Творческий поиск и мастерство воспитателей позволили создать условия в группах для успешного развития каждого ребенка в процессе свободной игровой деятельности. Для этого совместно с родителями и детьми организована предметно-развивающая среда детских групп, освобождено пространство для творческих игр.

Воспитатели не ограничиваются только созданием условий для творческих игр, они активно включаются в игровой процесс вместе с ребенком, наблюдают за играми, влияют на их содержание, обогащая его, содействуют развитию сюжета игры, изобретательности, творчества детей, отвлекают от нежелательных игровых ситуаций, побуждают к играм

малоактивных детей, изучают интересы, переживания, одаренность, уровень интеллектуального и личностного развития, используют игру как форму эмоционального общения и ролевого самовыражения.

Воспитатель планирует задачи и приемы формирования игровой деятельности.

В старшем дошкольном возрасте планируются приемы, способствующие нравственному воспитанию, а также прямые и косвенные приемы управления игрой: рассказ об увиденной игре, рассматривание иллюстраций с изображением игры, совет, участие в створе. По отношению к данному возрасту важно планирование задач, содержания и приемов, способствующих развитию у детей умения согласовывать индивидуальные замыслы в процессе совместной сюжетно-ролевой игры, умения самостоятельно применять правила поведения с целью предотвращения конфликтов при выборе темы игры, распределение ролей и игрового материала.

Структурные компоненты игры

Роль;

Игровые действия;

Игровое употребление предметов (замещение);

Реальные (партнерские) отношения между играющими детьми.

Эти структурные компоненты не рядоположены: центральным и определяющим компонентом, единицей игры, является роль.

«СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫЕ ИГРЫ»

В сюжетно-ролевых играх дети самостоятельно выбирают тему для игры, развивая сюжет на основе опыта, приобретенного при наблюдениях положительных сторон окружающей жизни (жизнь семьи, детского сада, труд и отдых людей, яркие социальные события), а также знаний, полученных на занятиях при чтении литературных произведений, сказок, просмотре детских телевизионных передач. Старшие дошкольники могут комбинировать знания, полученные из разных источников, и отражать

их в едином сюжете игры. Появляются игры с элементами фантазирования: дети не только обогащают игровые действия в слове, но и переносят их во внутренний воображаемый план.

Цель:

Совершенствовать и расширять игровые замыслы и умения детей;

Формировать желание организовывать сюжетно-ролевые игры;

Способствовать укреплению возникающих устойчивых детских игровых объединений.

Задачи:

1. Развитие и совершенствование сюжетно-ролевых игр с учетом возраста детей: умение самостоятельно организовывать разнообразные игры, договариваться, распределять роли, играть дружно, выполняя установленные правила игры.

2. Создание условий для активной, разнообразной, творческой игровой деятельности.

3. Сохранение самостоятельности игры и активизация игрового творчества детей путем совместного придумывания сюжета, организации ролевого диалога и т. д.

4. Освоение детьми позиции субъекта игровой деятельности.

Предпосылки сюжетно-ролевой игры

Первый этап — ознакомительная игра, взрослый организует предметно-игровую деятельность ребенка, используя разнообразные игрушки и предметы.

Второй этап — отобразительная игра. Действия ребенка направлены на выявление специфических свойств предмета и на достижение с его помощью определенного эффекта.

Третий этап — сюжетно-отобразительная игра. Дети активно отображают впечатления, полученные в повседневной жизни.

Этапы формирования сюжетно-ролевой игры

1 этап – воспроизведение действий

2 этап – становление ролевого поведения

3 этап – сюжетосложение

Материалы для сюжетной игры

В соответствии с сюжетообразующими функциями выделяются три типа игрового материала (игрушек):

«Предметы оперирования» - это игрушки, имитирующие реальные предметы, орудия, инструменты, средства человеческой деятельности, позволяющие воссоздать смысл настоящего действия (например, игрушечные чашка, утюг, молоток, руль и т.д.)

«Игрушки – персонажи» - это разного рода куклы, фигурки людей и животных. Сюда же по функциям в игре относится игровой материал, представляющий игровые атрибуты, специфичные для какого-либо персонажа (роли), например, белая шапочка врача, каска пожарника и т.п.

«Маркеры (знаки) игрового пространства» – это игрушки, игровой материал, указывающий на место действия, обстановку, в которой оно происходит (например, игрушечная кухонная плита, дом-теремок, остров, ракеты, рама, изображающая нос корабля или переднюю стенку автобуса и т.п.)

Игрушки-предметы оперирования в возрастном диапазоне изменяются в двух направлениях. С одной стороны это усиление реалистичности игрушки с одновременным уменьшением её размеров и степени готовности к использованию. Это готовые реалистические игрушки-модели (например, автомобильчики разных марок), а также сборные модели (типа «лего», сборные мелкие игрушки из «киндер-сюрпризов») и игрушки-трансформеры (роботы, машины и т.п.).

С другой стороны, весьма привлекательными для детей в этом возрасте становятся игрушки, реалистические по облику и соразмерные настоящей вещи, позволяющие ребёнку осуществлять действие, приближающиеся к реальному (например, игрушечная швейная машина,

которая действительно шьёт, позволяет «портнихе» в самом деле, одевать обитателей кукольного дома и т.п.).

Игрушки-маркеры условного пространства также претерпевают изменения в двух направлениях. Первое направление – изменение в сторону большей реалистичности и, одновременно, уменьшения размеров. Очень большое значение приобретают макеты – предметы, представляющие в уменьшенном виде реальные сооружения и территории.

Второе направление – изменение крупных прототипических маркеров в сторону всё большей условности. Например, складная многочастная рама (ширма), которая по прихоти детей может обозначить контур корабля или самолёта, или автомобиля (как и набор крупных набивных модулей). В пределе, мы имеем дело в этом направлении уже не с игрушками как таковыми (т.е. предметами, специально предназначенными для игры), а с любым крупным подсобным материалом (диванные подушки, перевёрнутые стулья, стол со спущенной скатертью и пр.) Крупные условные маркеры особенно ценны для поддержки совместной сюжетной игры старших дошкольников.

Игрушки-персонажи в старшем дошкольном возрасте (5-7 лет) уменьшаются в размерах. Большую ценность для ребёнка приобретает не отдельная игрушка-персонаж, а персонаж в наборе с предметами оперирования и маркерами пространства («наполненный макет») или наборы из нескольких персонажей, относящихся к общему смысловому контексту. Такого рода наборы позволяют ребёнку не просто осуществлять условные игровые действия или их цепочки, реализовывать ту или иную роль, но строить свой игровой мир и управлять им, т.е. выступать в качестве творца.

Стремление к реалистичности проявляется у девочек в желании иметь небольшого размера куклу (кукол) с «прикладом» - разнообразной одеждой, подходящим по размерам реалистическим антуражем. Те же предпочтения проявляются и у мальчиков в традиционном увлечении наборами солдатиков, ковбоев, рыцарей, воинов, роботов и пр.

Отвечают детским потребностям и наборы реалистических животных (мелких по размеру): домашние и дикие животные, доисторические животные – динозавры и пр., позволяющие ребёнку «творить» более разнообразные миры в игре, проникая в реальность и расширяя её исторические и географические рамки для себя.

В этом возрасте для игры полезны мелкие игрушки-персонажи крайней степени условности, которые могут обслужить любую задуманную ребёнком тему игры. Это человеческие фигурки размером 5-6 см, с условным телом (конусом или цилиндром) и головой с намеченными в общем виде чертами лица. Ребёнок может приписать им любые роли. Такого рода игрушки служат опорой для игр, как мальчиков, так и девочек.

Сюжетообразующие наборы материала и его размещение

В связи с тем, что игровые замыслы детей 5-7 лет весьма разнообразны, весь игровой материал должен быть размещён таким образом, чтобы дети могли легко подбирать игрушки, комбинировать их «под замыслы». Стабильные тематические зоны полностью уступают место мобильному материалу – крупным универсальным маркерам пространства и полифункциональному материалу, которые легко перемещаются с места на место.

Крупные и средние игрушки-персонажи как воображаемые партнёры ребёнка уходят на второй план, поскольку всё большее место в детской деятельности занимает совместная игра с партнёрами сверстниками. Функция сюжетообразования принадлежит разнообразным мелким фигуркам-персонажам в сочетании с мелкими маркерами пространства – макетами.

Сюжетообразующие наборы меняют свой масштаб – это игровые макеты с тематическими наборами фигурок-персонажей и сомасштабными им предметами оперирования («прикладом»).

Универсальные игровые макеты располагаются в местах, легко доступных детям; они должны быть переносными (чтобы играть на столе, на

полу, в любом удобном месте). Тематические наборы мелких фигурок-персонажей целесообразно размещать в коробках, поблизости от макетов (так, чтобы универсальный макет мог быть легко и быстро «населён» по желанию играющих).

«Полные» сюжетобразующие наборы – макеты типа «лего» (замок, кукольный дом с персонажами и детальным мелким антуражем) могут быть представлены детям, но надо иметь в виду, что они в меньшей мере способствуют развёртыванию творческой игры, нежели универсальные макеты, которые населяются и достраиваются по собственным замыслам детей.

Таблица 1

Примерный набор игровых материалов для старшей группы

Тип материала	Наименование	Количество на группу	
Игрушки-персонажи и ролевые атрибуты	Набор кукол: семья (средние)	2	
	Куклы средние (20-30 см.)	5 разные	
	Мягкие животные, средние и мелкие	8-10 разные	
	Набор персонажей для плоскостного театра	3-4 разные	
	Набор наручных кукол би-ба-бо:	10 разные	
	Наборы мелких фигурок (5-7 см)	Домашние животные	1
		Дикие животные	1
		Динозавры	1
		Сказочные персонажи	3-4 разные
Фантастические персонажи		2 разные	

	Солдатики (рыцари, богатыри)	3-4 разные
	Семья	2
	Фигурки-человечки (объёмные мелкие 5-7 см)	10 разные
	Белая шапочка	2
	Плащ-накидка	5 разные
	Фуражка / бескозырка	3
	Каска / шлем	2
	Набор масок сказочных животных, сказочных персонажей	3-4 разные
	Корона, кокошник	2-4
Игрушки-предметы оперирования	Набор чайной посуды (средней)	2
	Набор кухонной посуды (средней)	2
	Набор чайной посуды (мелкий)	2
	«Приклад» к куклам среднего / мелкого размера	2 / 2
	Чековая касса	1
	Часы	2
	Грузовик (средний)	2
	Автомобили разного назначения (средних размеров)	5
	Кукольные коляски, соразмерные куклам (складные)	2
	Телефон	3
	Подъёмный кран, средний	1
	Набор: военная техника	2-3
	Набор: самолёты / корабли (мелкие)	1 / 1
	Самолёт, вертолёт средних размеров	2
	Набор медицинских принадлежностей (фонендоскоп, градусник, шпатель)	2
	Сборно-разборные автомобили, самолёт, вертолёт, ракета, корабль	По 1 каждого наименования
	Бинокль (подзорная труба)	2

	Весы	2	
	Луноход (автомобиль) с дистанционным управлением	1	
	Набор: железная дорога (мелкая, сборно-разборная, механическая или электрифицированная)	1	
	Кораблики, лодки, средних размеров	2	
	Ракета-робот (трансформер), средних размеров	1	
	Автомобили мелкие	10 разные	
Маркеры игрового пространства	Стойка с рулём / штурвалом (съёмным)	1	
	Стойка-флагшток	1	
	Объёмные или силуэтные деревья на подставках, мелкие (для ландшафтных макетов)	10-20 разные	
	Набор мебели «школа» для мелких персонажей	1	
	Набор мебели для мелких персонажей	2	
	Набор мебели для кукол среднего размера	1	
	Бензозаправочная станция - гараж (сборно-разборная)	1	
	Маяк	1	
	Набор дорожных знаков и светофор для мелкого транспорта	1	
	Универсальная складная рама / ширма	1	
	Трёхстворчатая ширма-театр (или настольная ширма-театр)	1	
	Кукольный дом (макет) для кукол среднего размера / для мелких персонажей	1 / 1	
	Макет замок / крепость	1	
	Ландшафтный макет (коврик)	1	
	Тематические строительные наборы для мелких персонажей:	город	1
		крестьянское подворье (ферма)	1
зоопарк		1	
крепость		1	
домик		3	

Полифункциональные материалы	Объёмные модули (крупных размеров, разной формы)	10
	Ящик с мелкими предметами-заместителями	1
	Крупный строительный набор	1
	Куски ткани (полотняной, разного цвета, 1×1 м)	5
	Ёмкость с лоскутами, мелкими и средними, разного цвета и фактуры	

Для планирования сюжетно-ролевых игр с детьми проводится большая предварительная работа: чтение художественной литературы, использование различного типа наглядности, проведение экскурсий и т.п. Также при планировании сюжетно-ролевых игр большое внимание уделяется обогащению предметно-игровой среды. Это позволяет предоставить детям возможность самостоятельно находить новые повороты сюжета и игрового взаимодействия.

Планирование также предполагает определение цели игры, разработку игровых действий, составление списка оборудования для создания предметно-игровой среды.

2.2 Констатирующий этап эксперимента

Исследование игровой деятельности проводилось на базе МБДОУ д/с №3 «Ромашка» города Верхний Уфалей. В исследовании приняли участие 20 воспитанников подготовительной группы.

Мы оценивали игровые умения, представленные в методике Н.Я. Михайленко: умение обыгрывать предметы, заменять реальные предметы условными, строить ролевое взаимодействия, использовать ролевой диалог, умение придумывать новый оригинальный сюжет, варьирование известной игры, гибкость изменении традиционного хода игры, способность принимать измененный сюжет.[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 коэффициентом (K_1, K_2, K_3), который вычислялся по формуле: $K = \Sigma \text{баллов} / \text{максимально возможное количество баллов}$

После вычисления коэффициента каждого из трех блоков находился средний коэффициент по формуле $K = (K_1 + K_2 + K_3) / 3$

По среднему коэффициенту можно определить три уровня сформированности игровых умений у испытуемых детей. Если K лежит в пределах 0,8-1 баллов, то уровень высокий. Если K лежит в пределах 0,6-0,7 баллов, то уровень средний. 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.

Количественный анализ констатирующего эксперимента представлен в таблице 2.

Таблица 2

Группы	Всего чел.	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		
		3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1
Экспериментальная	10	1	3	6	-	4	6	-	3	7	-	5	5
Контрольная	10	-	4	6	-	3	7	-	4	6	-	5	5

Оценка уровня сформированности игровых умений в контрольной и экспериментальной группах

Анализ полученных результатов позволил сделать вывод о том, что большая часть детей контрольной и экспериментальной группы имеет 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 жизненных 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 10% детей действуют самостоятельно в проигрываемых нами играх, придумывают новые сюжеты, фантазируют, комбинируя свои знания из окружающего мира со своими фантазиями. Эти дети проявляют инициативу во всем: могут самостоятельно выбрать тему продуктивной игровой деятельности, продумать содержание работы, способны домысливать предложенный вариант сюжета, с легкостью

реализуют свои замыслы, придумывая что-то необычное, оригинальное. Они могут увлечь своими идеями остальных детей группы, поэтому мы их отнесли к высшему уровню развития игровых умений. К среднему уровню игровых умений было отнесено 50% из всех детей, задействованных в эксперименте, детей. Эти дети эпизодически могут выбирать тему, продуктивной, игровой деятельности, но чаще принимают тему детей – лидеров, взрослого; в своей самостоятельной деятельности они могут заимствовать сюжеты известных сказок, фильмов, мультфильмов; не всегда реализуют свой замысел деятельности.

И к низкому уровню мы отнесли 40% дошкольников. Эти дети мало общительны, 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.

Таблица 3

Уровни игровых умений	Констатирующий этап исследования			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Абсолютное число	%	Абсолютное число	%
Низкий	2	40	3	30
Средний	6	50	5	50
Высокий	2	10	2	20

Результаты констатирующего этапа экспериментального исследования

2.1 Анализ эффективности способов развития игровой деятельности у старших дошкольников

Как видно, формирование игровых умений у детей требует создания специальных условий. В формирующем эксперименте приняли участие 10 человек экспериментальной группы.

Охарактеризуем предметно-игровую среду в группе: наличие в группе игрового материала для познавательного развития детей (мозаики, матрешки, пирамидки, панели с отверстиями разных геометрических форм и соответствующие вкладыши, коробки разных размеров, банки с крышками, разноцветные кубики, мячи, машинки и пр.; книжки с цветными картинками); наличие игрового материала для сюжетных игр детей (куклы и животные разных размеров, одежда для кукол, игрушечная мебель, строительные материалы различных форм и цветов, игрушечные телефоны, декорации для кукольного театра, неоформленный материал: кубики, палочки, лоскутки ткани и т.д.); игровой материал и оборудование для музыкального развития детей (игрушечные музыкальные инструменты, аудиовизуальные средства: магнитофон, другая аппаратура); материалы и оборудование для продуктивной и творческой деятельности детей (листы бумаги и альбомы, кисти и краски, карандаши, фломастеры, разноцветные мелки, пластилин, глина, столы для работы с различными материалами, доски для рисования мелками, подставки для работы с пластилином, баночки для воды и т.д.).

Все материалы пригодны для работы: карандаши отточены, фломастеры свежие, кисти исправные и чистые.

- имеются игрушки для игр во время прогулок (ведерки, лопатки, формочки, совочки и пр.).

- игрушки в помещении размещены по тематическому принципу с тем, чтобы каждый ребенок мог выбрать себе занятие по душе и не мешал сверстникам.

- в помещении есть место для совместных игр детей (столики, открытое пространство для подвешенных игрушек и др.).

- все игрушки и материалы для работы доступны детям.

- в группе имеется оригинальный дидактический материал для развития сенсорики, тонкой моторики рук, сюжетных игр и пр.

Создана отдельная, специальная зона с разнообразным развивающим материалом.

В ходе эксперимента были соблюдены следующие педагогические условия:

возможность для самостоятельной игровой деятельности;

организовать развивающую предметно-игровую среду;

стимулировать влияние взрослого на деятельность детей.

При руководстве детскими играми детей мы решили внести необходимые изменения в воспитательный процесс. Отказаться от прямых указаний и больший акцент перенести на косвенные воздействия через организацию совместной деятельности, игру, игровое общение, использование средств литературы и искусства; в непосредственном общении большое внимание уделять становлению игровых умений по выбранным нами на констатирующем этапе критериям.

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. Предложить ребенку поиграть с набором голышей, с игрушками из "киндер-сюрприза". Главным условием проведения формирующего эксперимента и развития игровых умений у дошкольников явилось руководство игрой со стороны воспитателя и при этом предоставление детям свободы и самостоятельности в игре.

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. Большое 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 – разно-контекстные 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 ходе формирующего эксперимента значительное место занимала индивидуальная работа с детьми, в которой мы стремились показать свою доброжелательность, заинтересованность в каждом, без исключения ребенке, особое значение такая работа имел для малоактивных, часто конфликтующих детей, замкнутых детей, которые не могли удовлетворить потребность в «принятии» их детьми и взрослыми.

Больших усилий, например, потребовало налаживание контакта с Ярославом И., практически не принимавшим, по нашим наблюдениям, участия в совместной с другими детьми деятельности. Стремясь расположить мальчика к себе, экспериментатор предлагал ему поиграть с набором

голышей, с игрушками из «киндер-сюрприза», сам ненавязчиво вступал в игру; часто рассматривал с Ярославом иллюстрации имеющихся в группе книг (обычное занятие мальчика); предлагал обсуждать содержание иллюстраций; пытался в разговоре выяснить причины стремления ребенка к уединению. Выяснилось, что другие дети не принимают Ярослава в свои занятия, а почему, он «не знает». Экспериментатор стал чаще предлагать мальчику поручения оказать помощь взрослому или детям, что-либо принести, к кому-либо обратиться с вопросом, подключал к деятельности детей. Внутри совместной деятельности старших дошкольников со взрослым экспериментатор высказывался о достоинствах мальчика, обращался к нему при обсуждении замысла, демонстрировал его достижения. Через некоторое время экспериментатор заметил, что мальчик стал проявлять большую активность в общении с другими детьми, начал самостоятельно подключаться к совместной деятельности, правда, предпочитал те занятия, в которых участвовал экспериментатор.

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, вовлекались 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.

Затем экспериментатор предложил этим детям: «Давайте играть по-новому! Будем вместе придумывать одну общую сказку про Ивана Царевича и Серого Волка, но немного не такую».

По мере овладения умением совместно комбинировать разнообразные события и умения предложить различные идеи в той или иной ситуации, стимулировали детей к соединению сюжет сложения с ролевым взаимодействием.

В процессе этих заданий дети были сориентированы на слушание друг друга, продолжение рассказа партнера. В результате дошкольники смогли реализовать свои творческие возможности и действовать согласованно. Дети научились выстраивать новые последовательности событий и при этом ориентироваться на партнеров-сверстников: обозначать для них (пояснять), какое событие он хотел бы развернуть в следующий момент игры, прислушиваться к мнению партнеров (ведь они могут предложить другие события); умение комбинировать предложенные самим ребенком и другими участниками события в общем сюжете игры.

Разработки сюжетно-ролевых игр, используемых на формирующем этапе эксперимента, представлены в приложении 6.

Для определения эффективности реализованных мероприятий нами был проведен контрольный этап эксперимента.

Методика контрольного обследования совпадала с методикой констатирующего обследования игровых умений детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.

Результаты анализировались с привлечением данных констатирующего обследования уровня развития игровых умений у детей. Результаты оценки выполнения контрольных заданий отражены в таблице III.

Таблица 4

Группы	Всего чел.	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		
		3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1
Экспериментальная	10	7	3	-	4	6	-	7	3	-	5	4	1
Контрольная	10	2	5	3	2	4	4	2	4	4	2	5	3

Оценка уровня сформированности игровых умений в контрольной и экспериментальной группах

Данные таблицы показывают, что проведение формирующего этапа эксперимента позволило в экспериментальной группе уменьшить диапазон колебания баллов по сравнению с этапом констатации. 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 и 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 большому 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 и контрольной групп были определены уровни

развития игровых умений у детей старшего дошкольного возраста, представленные в таблице IV.

Таблица 5

Уровни развития игровых умений	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	До эксперимента		После эксперимента		До эксперимента		После эксперимента	
	Абсолютное число	%	Абсолютное число	%	Абсолютное число	%	Абсолютное число	%
Низкий	2	20	0	0	3	30	2	20
Средний	6	60	2	20	5	50	4	40
Высокий	2	10	8	80	2	20	4	40

Уровни развития игровых умений у детей старшего дошкольного возраста после проведения формирующего эксперимента.

Контрольный эксперимент позволил прийти к выводу о том, что для правильное руководство детскими играми в предметно-игровой среде ДОУ при соблюдении определенных педагогических условий способствует развитию игровых умений у старших.

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.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В теоретических исследованиях о руководстве детскими играми в предметно-игровой среде ДООУ мы опирались на следующие положения: игровые умения связаны с развитием личности ребенка, его воображения, которое имеет особую форму, вид у ребенка дошкольного возраста, а значит, особую форму имеют игровые умения дошкольника. Для педагогического руководства в игре в целях развития игровых умений у ребенка старшего дошкольного возраста исследователи предлагают участие взрослого как партнера в детской деятельности, втягивание детей в совместную игру с целью формирования у них разных по сложности соответствующих возрасту игровые умения (начала ролевого поведения и умения творчески разворачивать сюжеты), активизировать межвозрастное общение и взаимодействие.

В нашей работе мы рассмотрели понятие «детская игра» в психолого-педагогической литературе, определили особенности детской игры в старшем дошкольном возрасте, выявили условия руководства детскими играми в предметно-игровой среде ДООУ. Для проверки гипотезы нам необходимо было провести опытно – экспериментальное исследование.

На констатирующем этапе исследования мы создали подходящую предметно-игровую среду для проведения эксперимента, оснастив группу необходимым оборудованием, выявили особенности проявления игровых умений у детей старшего дошкольного возраста.

На основании проведенных наблюдений, а также организации специальной, продуктивной деятельности было определено три уровня развития игровых умений у детей старшего дошкольного возраста. Нами был сделан вывод о преобладании у старших дошкольников низкого уровня развития игровых умений, что связано с отсутствием специальной работы по руководству детскими играми.

Было установлено, что взрослый руководствуется чаще либеральным стилем общения. Детям предоставлена полная свобода действия, т.е. практически не организована творческая деятельность. Взрослые не принимают участия в деятельности детей.

На формирующем этапе исследования мы ставили целью проведение целенаправленной работы по руководству детскими играми и организации игровых умений у старших дошкольников. Использовалось стимулирующее влияние взрослого на игру детей. Фоном для такого влияния являлись отношения между взрослым и детьми, чтобы ребенок не чувствовал себя скованно, проявляя творческую активность.

Контрольный эксперимент подтверждает эффективность выбранной нами методики. Был отмечен заметный рост по всем показателям развития игровых умений, дети стали более самостоятельными в выборе темы, проявляли фантазию, придумывая что-то новое, оригинальное. Уже на формирующем этапе исследования мы заметили усиление творческой активности детей, стремление предложить свой вариант замысла. Планируя работу по руководству играми детей, педагогу необходимо предусматривать обогащение содержания игры, расширение игрового опыта детей. Большое внимание педагог должен уделять развитию творческих способностей детей, формированию положительных взаимоотношений.

Таким образом, задачи, поставленные нами в начале исследования, были решены, цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Артамонова, О. Предметно-пространственная среда: ее роль в развитии личности /О.Артамонова// Дошкольное воспитание. – 1995. - №4.
2. Бондаренко, А.К. Воспитание детей в игре (пособие для воспитателя детского сада)/А.К.Бондаренко, А.И.Матусик. – М.: Просвещение, 1979.- С.214.
3. Валлон, А. Психическое развитие ребенка /А.Валлон. – М.: Просвещение, 1967.-345 с.
4. Воронова, В.Я. Творческие игры старших дошкольников /В.Я.Воронова. – М.: Просвещение,2001.- С.356.
5. Воспитание детей в игре / Под ред. Д.В.Менджерицкой. – М.: Просвещение, 1981.- С.56.
6. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка /Л.С.Выготский//Вопросы психологии. – 1996. - №6.
7. Выготский, Л.С. Педагогическая психология Л.С.Выготский. –М.: Педагогика, 1991.- С.78.
8. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка Л.С.Выготский // Вопросы психологии. – 2006. - №6.
9. Гринявичене Н.Т. Игра и новый подход к организации предметно-игровой среды. / Творчество и педагогика (материалы Всесоюзной научно-практической конференции) Н.Т. Гринявичене. – М.: Педагогика, 2006. – 311 с.
10. Дошкольная педагогика./Под ред.В.И.Логиновой, П.П.Саморуковой. – М.: Просвещение, 1988.- 345 с.
11. Жуковская, Р.И. Игра и ее педагогическое значение/ Р.И.Жуковская. – М.: Просвещение, 1984.- 89 с.
12. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды. Т.1/ А.В.Запорожец.– М.: Просвещение, 1986.- 66 с.

13. Ивакина, И.А. Руководство творческими сюжетно-ролевыми играми дошкольников. Учебно-методическое пособие И.А.Ивакина. – Пенза, 1995.- С.234.
14. Игра дошкольника/под редакцией С. Л. Новосёловой.– М.: Просвещение, 1989.– 446 с.
15. Игра дошкольника / Под ред.С.Л.Новоселовой. – М.: Просвещение, 1989.- 128 с.
16. Игрушки и пособия для детского сада / Под ред.В.М.Изгаршевой. – М.:Просвещение, 1987.- 45 с.
17. Изучение личности дошкольника. /Сост. Лавровская И.В. Киров, Информационный центр, кафедра психологии КГПИ им. В.И.Ленина, 1991. - 129 с.
18. Каптерев, П.Ф. О детских играх и развлечениях [Текст]/П.Ф.Каптерев// Энциклопедия семейного воспитания и обучения. Вып. IV. СПб. 1898. — С. 3—17; 24—57.
- 19.Капшук О.Н. Игротерапия и сказкотерапия: развиваемся играя, - Ростов-на-Дону: Феникс, 2011, с. 87
20. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика:Учеб. Пособие для студ. Сред. Пед. Учеб. Заведений/С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – 4-е изд.,стер. – М.:Академия,2002. – 416 с.
21. Коррекционная педагогика:Учеб. Пособие/ Инна Александровна. Зайцева,Вадим Сергеевич. Кукушин, Георгий Георгиевич. Ларин, и др.; Под ред. В.С.Кукушина. – 2-е изд., перераб. и доп.– М.; Ростов н/Д:МарТ,2004. – 352 с.
22. Краткий психологический словарь / Под ред.А.В.Петровского, М.Я.Ярошевского. – М.: Просвещение, 1985.- 312 с.
23. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики А.Н.Леонтьев. – М., 1981.- С.447.

24. Леонтьев, А.Н. Учение о среде в педагогических работах Л.С.Выготского (критическое исследование) А.Н.Леонтьев// Вопросы психологии. – 2006. - №1.
25. Менджерицкая, Д. В. Воспитателю о детской игре/Под редакцией Т.А.Марковой Д.В.Менджерицкая. – М.: Просвещение, 1982. – С.348.
26. Менджерицкая, Д.В. Воспитателю о детской игре / Д.В.Менджерицкая. – М.: Просвещение, 1982.- 423 с.
27. Михайленко, Н.Я. Игра с правилами в дошкольном возрасте / Н.Я.Михайленко, Н.А.Короткова. — М.: Онега, 1994.- 227 с.
28. Михайленко, Н.Я. Как играть с ребенком Н.Я.Михайленко, Н.А.Короткова. — М.: Педагогика, 1990.- 174 с.
29. Михайленко, Н.Я. Организация сюжетной игры в детском саду: Пособие для воспитателя. 2-е изд., испр. Н.Я.Михайленко, Н.А.Короткова. - М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2000. - 96 с.
30. Михайленко, Н.Я. Педагогические проблемы руководства и управления игрой Н.Я.Михайленко// Дошкольное воспитание. – 1983. - №12.
31. Михайленко, Н.Я. Педагогические принципы организации сюжетной игры Н.Я.Михайленко, Н.Короткова// Дошкольное воспитание. – 1998. - №4.
32. Михайленко, Н.Я. Формирование сюжетной игры у детей 6 года жизни /Н.Я.Михайленко, Н.Короткова// Дошкольное воспитание. – 1989. - №8.
33. Михайленко, Н.Я. Проблемы дошкольной игры.Психолого-педагогический аспект Н.Я.Михайленко, Н.Н.Поддъяков. – М.: Педагогика, 1987.- 443 с.
34. Михайленко, Н.Я. Формирование совместных предметно-игровых действий Н.Я.Михайленко// Дошкольное воспитание. 1987.- № 6.
35. Мухина, В.С. Детская психология В.С.Мухина. – М.: Просвещение, 1985.- 237 с.

36. Мухина, В.С. Психологические особенности детей дошкольного и дошкольного возраста / В.С.Мухина// Возрастная и педагогическая психология (Под редакцией Петровского А.В.) – М.: Просвещение, 1973.- С.34.
37. Немов, Р.С. Психология. Т. 2. Р.С.Немов.– М.: Просвещение, 2000.- С.348.
38. Новоселова, С.Л. Развивающая предметно-игровая среда/ С.Л.Новоселова // Дошкольное воспитание. – 1998. - №4.
39. Новоселова, С.Л. Игра и вопросы всестороннего воспитания детей / С.Л.Новоселова, Е.В.Зворыгина// Дошкольное воспитание. – 1983. - №10.
40. Новоселова, С.Л. Руководство формированием игры / С.Л.Новоселова, Е.В.Зворыгина//Дошкольное воспитание. – 1981. - №4.
41. Новоселова, С.Л. Игра: определение, происхождение, история, современность С.Л.Новоселова//Детский сад: от А до Я, 2003.- №6.-С. 43-48.
42. Новоселова, С.Л. Развивающая предметно-игровая среда / С.Л.Новоселова // Дошкольное воспитание. – 2005. - №4.
43. Основы дошкольной педагогики / Под ред. А.В.Запорожца, Б.Д.Маркова.– М.: Просвещение, 1980.- 330 с.
44. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. Для студентов высш. И сред. Пед.учеб. заведений / С.А.Смирнов, И.Б.Котова, Е.Н.Шиянов и др.; Под ред. С.А.Смирнова. – 4-е изд., испр. – М.:Академия,2003. – 512 с.
45. Педагогический словарь. Издательство академии педагогических наук / Под ред. И.М.Кантора. – М.: Просвещение, 1960.- С.29.
46. Петровский, В.А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении /В.А.Петровский, Л.М.Кларина, Л.А. Смывина, Л.П.Стрелкова.– М.: Просвещение, 1993.- С.238.
47. Проблемы дошкольной игры: психолого-педагогический аспект / Под ред. Н. Н. Поддьякова, Н. Я. Михайленко. — М.: Педагогика, 1987.- 339 с.

48. Психологический словарь / Под ред. В.В.Давыдова, А.В.Запорожца, Б.Ф.Ломова. – М.: Педагогика, 1983.- 457 с.
49. Психология: Словарь / Составитель Л.А.Карпенко, под общей ред. А.В.Петровского. – М.: Политиздат, 1990.- С.334.
50. Российская педагогическая энциклопедия. – М.: Научное издательство «Большая российская энциклопедия», 1999.- С.278.
51. Рубинштейн, С.Л. Избранные психологические труды С.Л.Рубинштейн. – М.: Просвещение,2003.-С.327.
52. Руководство игр детей в дошкольном учреждении» Составители: Е. Н. Тверитина, А. С. Баразкова /под редакцией М. А. Васильевой. – М.: Просвещение, 1986. – 235 с.
53. Руководство играми детей в дошкольном учреждении / Под ред. М.А.Васильевой. – М.: Просвещение, 1986.- С.448.
54. Советский энциклопедический словарь. – М.: Просвещение, 1984.- С.67.
- среды. / Творчество и педагогика (материалы Всесоюзной научно-практической конференции). – М.: Просвещение, 1988.- С.58.
55. Усова, А.П. Роль игры в воспитании детей/ Под редакцией А. В.Запорожца А.П.Усова. – М.: Просвещение, 1976.–С.235.
56. Усова, А.П. Роль игры в воспитании детей / Под ред. А.В.Запорожца А.П.Усова. – М.: Просвещение, 1976.- С.56.
57. Флерина, Е.А. Игра и игрушки /Е.А.Флерина. – М.: Просвещение, 1973.- С.80.
58. Харламов, И.Ф. Педагогика: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед.спец. / И. Ф. Харламов. – Изд. 4-е, перераб. И доп. – М.:Гардарики,1999. – 514 с.
59. Эльконин, Д. Б. Психология игры Д.Б.Эльконин. — М.: Педагогика, 1978.- С.27.
60. Эльконин, Д.Б. Детская психология /Д.Б.Эльконин. М.:Просвещение,1960.- С.165.

