Муниципальное дошкольное образовательное учреждение

«Детский сад №61»

Опыт работы по теме «Исследование развития сюжетно-ролевых игр старших дошкольников»

Воспитатель

**Соловьева Полина Владимировна**

Научный руководитель:

**Тихомирова Лариса Федоровна,**

Д.п.н., профессор

Ярославль 2015 год

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ……………………………………………………………………….3

1 НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

1.1 Проблема развития игровой деятельности в исследованиях отечественных и зарубежных психологов и педагогов…………………………………………7

1.2 Характеристика сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста…………………………………………………………………………10

1.3 Педагогические принципы организации сюжетной игры………………14

2 ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР ДЕТЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ К ШКОЛЕ ГРУППЫ…………………………………………………………………………18

2.1 Выявление уровня сформированности игровых навыков……………….18

2.2 Организация работы по обогащению представлений детей об окружающем мире, как условие развития сюжетно-ролевых игр…………..28

2.3 Определение динамики сформированности игровых навыков…………38

ЗАКЛЮЧЕНИЕ…………………………………………………………………41

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ…………………………………43

ВВЕДЕНИЕ

Игра как основной вид деятельности детей дошкольного возраста является ведущим средством их воспитания.

Выдающийся педагог Н.К. Крупская отмечала: «Игра есть потребность растущего организма. В игре развиваются физические силы ребенка, тверже делается рука, гибче тело, вернее глаз, развиваются сообразительность, находчивость, инициатива. В игре у ребят вырабатываются организационные навыки, развивается выдержка, умение взвешивать обстоятельства».

В игре дети получают опыт общественного поведения в среде сверстников, практически усваивают моральные нормы и правила, приобщаются к жизни окружающих взрослых, имеют возможность проявить большую, чем в какой-либо другой деятельности, активность, самостоятельность. Особе место занимают сюжетно-ролевые игры. В этих играх дошкольники воспроизводят все то, что видят вкруг себя.

Ведущим мотивом игры в старшем дошкольном возрасте становится познавательный интерес, проявляющийся в стремлении познать окружающую действительность. Формирование устойчивых познавательных интересов возможно лишь путем расширения детских представлений об окружающей жизни, о труде взрослых, которым дети подражают в своих играх.

Знакомство ребенка с окружающим миром начинается с первых мгновений жизни. Дети всегда и везде в той или иной форме соприкасаются с предметами и явлениями окружающего мира. Все привлекает внимание ребенка, удивляет его, дает богатую пищу для детского развития. Взрослый становится проводником в мир вещей, предметов, явлений и событий.

Ознакомление дошкольников с окружающим миром – это средство образования в их сознании реалистических знаний о мире, основанных на чувственном опыте и воспитание правильного отношения к нему. Знакомство с окружающим миром является источником первых конкретных знаний и тех радостных переживаний, которые часто запоминаются на всю жизнь.

Как показывает практика, воспитатели старших групп главным образом разучивают с детьми готовые сюжеты игры, предусмотренные Программой. Воспитатели стремятся охватить игрой по заданному сюжету всю группу. Дети не хотят играть самостоятельно в «разученные» игры, но по предложению педагога они их воспроизводят. Это объясняется отсутствием у детей интереса к сюжетам игр.

Всё это даёт основание для более глубокого изучения данной проблемы в теоретическом плане и подводит к необходимости определения проблемы, объекта, предмета исследования, постановки цели и задач, а также выдвижения гипотезы.

*Проблема:* каковы пути и методы обогащения представлений об окружающем мире в процессе развития сюжетно-ролевых игр детей подготовительной к школе группы.

*Объектом* исследования является педагогический процесс обогащения представлений об окружающем мире, как условия развития сюжетно-ролевых игр детей подготовительной к школе группы.

*Предметом* данного исследования является обогащение представлений об окружающем мире, как условие развития сюжетно-ролевых игр детей подготовительной к школе группы.

*Цель работы:* разработка комплекса мероприятий по обогащению представлений у детей подготовительной к школе группы об окружающем мире.

В соответствии с проблемой, объектом, предметом и целью были определены следующие задачи:

1. изучить работы и научные исследования по данной проблеме ученых-теоретиков, психологов, педагогов;
2. выявить особенности развития сюжетно-ролевых игр детей старшего дошкольного возраста;
3. разработать и апробировать комплекс мероприятий по обогащению представлений об окружающем мире, как условие развития сюжетно-ролевых игр детей подготовительной к школе группы.

*Гипотеза исследования*: развитие сюжетно-ролевых игр дошкольников подготовительной к школе группы будет более успешным при следующих условиях:

* если воспитатель будет активно использовать разнообразные формы и методы работы по обогащению представлений детей об окружающем мире;
* если воспитатель будет обогащать, имеющиеся у детей знания об окружающем мире ;
* если воспитатель будет обучать детей применять, имеющиеся у детей знания об окружающем мире в процессе сюжетно-ролевой игры.

Специфика объекта и предмета исследования определили необходимость использования разнообразных методов исследования:

* + теоретический анализ педагогической, психологической литературы, связанной с кругом проблем, обозначенных задачами исследования;
  + наблюдение за процессом сюжетно-ролевой игры дошкольников подготовительной к школе группы;
  + использование различных педагогических технологий по обогащению детей представлений об окружающем мире
  + Новизна исследования заключается в том, что составлен и апробирован комплекс мероприятий, который направлен на развитие сюжетно-ролевых игр детей подготовительной к школе группы

1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

* 1. Проблема развития игровой деятельности в исследованиях отечественных и зарубежных психологов и педагогов

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, искусствоведов, биологов.

Большинство современных ученых объясняют игру как особый вид деятельности, сложившейся на определенном этапе развития общества. В начале XX века у исследователей не было единодушия в решении вопроса, что является первичным в истории человечества: труд или игра. Высказывались предположения, что игра возникла раньше труда. Впервые с противоположным утверждением о том, что «игра-это дитя труда», выступил немецкий философ и психолог В.Вундт, а в дальнейшем эту точку зрения развил русский философ Г.В. Плеханов в работе «Письма без адреса». Он пришел к выводу, что игра имеет многовековую историю и возникла в первобытном обществе вместе с разными видами искусства. По мнению Г.В. Плеханова, в истории общества труд предшествовал игре, определял её содержание. Ученый обратил внимание на то, что игра социальна по своему содержанию, поскольку дети отображают то, что видят вокруг, в том числе и труд взрослых.

Мысли Г.В. Плеханова получили развитие в трудах новых поколений ученых, прежде всего психологов и педагогов, которых волновал вопрос: всегда ли существовала игровая деятельность, предваряя в жизни ребенка последующую трудовую деятельность?

В психологии при изучении игры, также как и при анализе других видов деятельности и сознания в целом, господствовал функционально- аналитический подход. При этом игра рассматривалась как проявление уже созревшей психической способности. Одни исследователи (К.Д. Ушинский – в России, Дж. Селли, К. Бюллер, В. Штерн – за рубежом) рассматривали игру как проявление воображения или фантазии, приводимой в движение разнообразными аффективными тенденциями; другие (А.И. Сикорский – в Росии, Дж. Дьюи – за рубежом) связывали игру с развитием мышления.

Почти все исследователи, занимавшиеся описанием игр детей дошкольного возраста, повторяли в разной форме мысль Дж. Селли о том, что сущность детской игры заключается в выполнении какой-либо роли.

Все авторы, описывавшие или исследовавшие ролевую игру, единодушно отмечали, что на её сюжеты решающее влияние оказывает окружающая ребенка действительность.

Вопрос о том, что именно в окружающей ребенка действительности оказывает влияние на ролевую игру, является одним из самых существенных вопросов. Его решение может подвести к выяснению действительной природы ролевой игры, к решению вопроса о содержании ролей, которые берут на себя дети в игре.

Д.Б. Эльконин считал, что действительность, в которой живет и с которой сталкивается ребенок, может быть условно разделена на две взаимно связанные, но вместе с тем различные сферы. Первая – это сфера предметов (вещей) как природных, так и созданных руками человека; вторая – это сфера деятельности людей, сфера труда и отношений между людьми, в которые они вступают и в которых находятся в процессе деятельности.[28; 65]

Исследование психолога Н.В. Королевой убеждает в том, что ролевая игра особенно чувствительна к сфере деятельности людей и отношений между ними, что её содержание является именно эта сфера действительности.

Как уже говорилось выше, игра имеет социальную основу. Детские игры и прежних лет, и сегодняшней жизни убеждают, что они связаны с миром взрослых. Одним из первых, кто доказал это положение, оснастив его научно- психологическими данными, был К.Д. Ушинский. В работе «Человек как предмет воспитания» К.Д. Ушинский определил игру, как посильный для ребенка способ войти во всю сложность окружающего его мира взрослых. Детские игры отражают окружающую социальную среду, дающую «…материал, гораздо разнообразнее и действительнее того, который предлагается игрушечной лавкой». [14; 260]

Окружающая ребенка действительность чрезвычайно многообразна, и поэтому в игре находят отражение лишь отдельные её стороны, а именно: сфера человеческой деятельности, труда, отношений между людьми. Исследования А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, Р.И. Жуковской показывают, что развитие игры на протяжении дошкольного возраста происходит в направлении от игры предметной, воссоздающей действия взрослых, к игре ролевой, воссоздающей отношения между людьми.

Н.К. Крупская во многих статьях говорила о значении игры для познания мира, для нравственного воспитания детей. Она считала, что самодеятельная подражательная игра, которая помогает осваивать полученные впечатления, имеет громадное значение, гораздо большее, чем что-либо другое. Ту же мысль высказывал А.М. Горький: «Игра- путь детей к познанию мира, в котором они живут и который призваны изменить». [21; 5]

Игра – отражение жизни. В обстановке игры, которая создается воображением ребенка, много настоящего: действия играющих всегда реальны, их чувства, переживания подлинны, искренни.

Таким образом, рассмотрев проблему развития игровой деятельности в исследованиях отечественных и зарубежных психологов и педагогов, можно сделать вывод о том, что игра – это основной вид деятельности детей дошкольного возраста, в процессе которой развиваются духовные и физические силы ребенка: его внимание, память, воображение, дисциплинированность, ловкость и т.д. Кроме того, игра – это своеобразный, свойственный дошкольному возрасту способ усвоения общественного опыта.

* 1. Характеристика сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста

На протяжении всего дошкольного детства, пока ребенок растет и развивается, приобретает новые знания и умения, сюжетно-ролевая игра остается наиболее характерным видом его деятельности. Особенности сюжетно-ролевой игры раскрыты в работах психологов Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца и педагогов Р.И. Жуковской, Д.В. Менджерицкой, А.П. Усовой, Н.Я. Михайленко. Основой сюжетно-ролевой игры является мнимая или воображаемая ситуация, которая заключается в том, что ребенок берет на себя роль взрослого и выполняет её в созданной им самим игровой обстановке. Например, играя в школу, изображает учителя, ведущего урок с учениками (сверстниками) в классе (на ковре).

Самостоятельность детей в сюжетно-ролевой игре – одна из её характерных черт. Дети сами выбирают тему игры, определяют линии её развития, решают, как станут раскрывать роли, где развернут игру и т.п. Каждый ребенок свободен в выборе средств воплощения образа.

Самое главное - в игре ребенок воплощает свой замысел, свои представления, свое отношение к тому событию, которое разыгрывает.

Игровая деятельность в старшем дошкольном возрасте еще более усложняется. У детей в этом возрасте должно быть развито умение объединяться в игру, договариваться о последовательности совместных действий, отображать характерные черты игрового образа. Содержанием детских игр становятся не только режимные моменты, но и различные праздники, экскурсии, труд взрослых. Особо возрастает интерес к играм с общественной тематикой.

Содержание игры дает возможность ребенку осознать мотивы и цели труда взрослых, воспроизвести их взаимоотношения, которые воспринимаются через роль и через игровые правила. Поэтому в старшем дошкольном возрасте необходимо способствовать расширению тематики детских игр, развитию их содержания на основе углубления знаний старших дошкольников о жизни советских людей.

Содержание игровой деятельности, обусловленной познанием окружающей жизни, является также важнейшим условием воспитания ребенка в игре. Естественно, что не каждая игра может нравственно развивать ребенка. Такую функцию может выполнить только «хорошая» игра. Можно выделить ряд критериев, которые ее характеризуют. Основными критериями такой игры в старшем дошкольном возрасте является увлеченность играми, содержание которых отражает характерные общественные явления (длительное пребывание в ролях, соответствие поведения взятой роли взрослого); содержательность целей игры; разнообразие сюжетов и ролей (желание выполнить роль взрослого любой профессии); проявление нравственных чувств (сопереживание, радость от общения, от достигнутых результатов).

Уровень детской игры находится в прямой зависимости от руководства игровой деятельностью со стороны воспитателя, который передает детям свой нравственный опыт, приобщает их к социальной жизни взрослых людей.

Главным компонентом сюжетно-ролевой игры является сюжет, без него нет самой сюжетно-ролевой игры.

Сюжеты игр разнообразны. Условно их делят на бытовые, производственные, общественные.

Д.Б. Эльконин отмечает, что содержание игры – это, то, что воспроизводится ребенком в качестве центрального и характерного элемента деятельности и отношений между взрослыми в бытовой, трудовой, общественной деятельности. [30; 156]

В содержание игры выражаются разные уровни проникновения ребенка в деятельность взрослых.

Ребенок старшего дошкольного возраста должен обдуманно выбирать сюжет игры, намечать ее план, примерную последовательность действий, то есть ребенок должен в общих чертах представить изображаемые события. Дети в этом возрасте должны распределять роли, хотя и здесь требуется помощь воспитателя.

На данном возрастном этапе появляются новые сюжеты, которые навеяны впечатлениями, почерпнутыми за пределами дошкольного учреждения: по мотивам мультсериалов, прочитанных дома книг, рассказов родителей и др. В настоящее время распространены игры в путешествия, в том числе и космические: расширилась сфера отображения труда взрослых (обслуживающий труд в банке, на транспорте, служба охраны и правопорядка и др.)

В старшем дошкольном возрасте продолжается обобщение игровых ситуаций; помимо условных и символических действий дети активно используют речевые комментарии. Эти речевые комментарии представляют собой словесное замещение, каких – либо событий. Дети прибегают к ним, чтобы не нарушать логику развертывания содержания игры.

Разнообразное содержание сюжетно-ролевых игр определяется знанием детьми тех сторон действительности, которые изображаются в игре, созвучностью этих знаний интересам, чувствам ребенка, его личному опыту. Наконец, развитие содержания игр зависит от умения ребенка выделять характерные особенности в деятельности и взаимоотношениях взрослых.

На протяжении дошкольного детства развитие и усложнение содержания игры осуществляется по следующим направлениям:

* усиление целенаправленности, а значит, и последовательности, связности изображаемого;
* постепенный переход от развернутой игровой ситуации к свернутой, обобщение изображаемого в игре (использование условных и символических действий, словесных замещений).

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

Всякая роль содержит свои правила поведения, взятые из окружающей жизни, заимствованные из отношений в мире взрослых.

Роль – это образец того, как надо действовать. Исходя из этого образца, ребенок оценивает поведение участников игры, а затем и свое собственное.

На протяжении дошкольного детства развитие роли в сюжетно-ролевой игре происходит от исполнения ролевых действий к ролям – образам.

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

В старшем дошкольном возрасте сговор на игру не вызывает особых трудностей, потому что дети объединяются в ней на основе общности и интересов, личных симпатий, следовательно, лучше понимают друг друга, более уступчивы по отношению к партнерам.

В подготовительный период игры педагог тактично направляет взаимоотношения детей таким образом, чтобы каждый ребенок нашел «свою нишу», в которой полнее проявятся его способности: кто-то придумывает, как сделать игру интереснее, какие новые роли можно ввести, другие сосредоточивают свое внимание на её оснащение.

В последние годы ввиду того, что отмечается недостаточно высокий уровень сформированности игровой деятельности у детей дошкольного возраста, ученые Н.Я. Короткова, Н.Я. Михайленко, предлагают рассматривать руководство сюжетно-ролевой игрой как процесс постепенной передачи дошкольникам усложняющихся способов построения игры. Передача способов осуществляется в совместной игре взрослого и детей.[16; 25]

Авторы выделяют следующие способы построения игры:

* последовательность предметно-игровых действий, с помощью которых дети имитируют реальное предметное действие, используя соответствующие предметы, игрушки;
* ролевое поведение, с помощью которого ребенок имитирует характерные для персонажа действия, используя речь, предметы;
* сюжетосложение, посредством которого ребенок выстраивает отдельные элементы сюжета в целостное событие.

Первым способом построения игры – предметно-игровым действиям – дети (рано или поздно) овладевают в совместной со взрослыми деятельности. Два других способа (ролевое поведение, сюжетосложение) при стихийном развитии игры могут сформировать неполноценно, на примитивном уровне.

Итак, на протяжении дошкольного детства происходит развитие и усложнение сюжетно-ролевых игр.

* 1. Педагогические принципы организации сюжетной игры

Сюжетная игра – самая привлекательная деятельность для детей дошкольного возраста. Это объясняется тем, что в игре ребенок испытывает внутреннее ощущение свободы, подвластности ему вещей, действий, отношений – всего того, что в практической продуктивной деятельности дается с трудом. Это состояние внутренней свободы связано со спецификой сюжетной игры - действием в воображаемой, условной ситуации. Сюжетная игра не требует от ребенка реального, ощутимого продукта, в ней все «как будто», «понарошку».

Психологами и педагогами установлено, что, прежде всего в игре развивается способность к воображению, образному мышлению.

Игра имеет огромное значение для развития личности дошкольника. Большое влияние оказывает игра и на развитие у детей способности взаимодействовать с другими людьми.

Однако свои развивающие функции игра выполняет в полной мере, если с возрастом ребенка она все более усложняется. И не только по тематическому содержанию. Само по себе тематическое содержание не является критерием уровня развития игры. Сюжетная игра, независимо от темы, в своем наиболее простом виде может строиться как цепочка условных действий с предметами, в более сложном виде – как цепочка специфических ролевых взаимодействий, в ещё более сложном виде – как последовательность разнообразных событий.

В современных психолого-педагогических исследованиях показано, что сюжетная игра, как и любая другая деятельность, возникает не спонтанно сама собой, а передается людьми, которые уже владеют ею – «умеют играть».

Воспитатель должен помочь овладеть детям игровыми умениями. Для этого педагог должен соблюдать принципы организации сюжетной игры в детском саду.

Первый принцип, заключается в том, что для того чтобы дети овладели игровыми умениями, воспитатель должен играть вместе с ними.

Чрезвычайно важным моментом, во многом определяющим успешность «втягивания» детей в игру, является сам характер поведения взрослого. Воспитатель, общаясь с детьми на занятиях, в различные режимные моменты, занимает позицию учителя, т.е. требует, задает, оценивает и даже наказывает. Вероятно, такая позиция необходима для реализации воспитательного процесса. В совместной игре с детьми педагог должен сменить её на позицию «играющего партнера», с которым ребенок чувствовал бы себя свободным и равным в возможности включения в игру и выхода из неё, ощущал себя бы вне оценок.

Из этого следует второй принцип организации сюжетной игры: воспитатель должен играть с детьми на протяжении всего дошкольного детства, но на каждом возрастном этапе развертывать игру особым образом, так чтобы сразу «открывался» и усваивался новый, более сложный способ её построения.

Третий принцип организации сюжетной игры: начиная с раннего возраста и далее на каждом этапе дошкольного детства необходимо при формировании игровых умений одновременно ориентировать ребенка, как на осуществление игрового действия, так и на пояснение его смысла партнерам – взрослому или сверстнику.

Однако, эти принципы «повиснут в воздухе», если не будет определена реальная опора, на которую может опираться воспитатель при формировании игровых умений у детей.

Итак, на каждом возрастном этапе педагогический процесс организации игры должен включать моменты формирования игровых умений в совместной игре воспитателя с детьми и создания условий для самостоятельной игры дошкольников.

С возрастом детей должна меняться форма совместной игры со взрослым и увеличиваться доля самостоятельной игры в рамках отведенного режимом времени.

Вывод. Теория и практика игры включает в себя многообразный комплекс различных проблем и вопросов. Основной путь воспитания в игре - влияние на её содержание, т.е. на выбор темы, развитие сюжета, распределение ролей и на реализацию игровых образов.

Тема игры – это то явление жизни, которое будет изображаться. Одна и та же тема включает в себя различные эпизоды в зависимости от интересов детей и развития фантазии. Выбор игры определяется силой переживаний ребенка. Он испытывает потребность отражать в игре и повседневные впечатления, связанные с теми чувствами, которые он питает к близким людям, и необычные события, которые привлекают его своей новизной.

Задача воспитателя – помочь ребенку выбрать из массы жизненных впечатлений самые яркие, такие, которые могут послужить сюжетом хорошей игры.

1. ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР ДЕТЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ К ШКОЛЕ ГРУППЫ

Согласно теории видного отечественного психолога Д.Б. Эльконина, именно внутри ролевой игры происходит наиболее интенсивное развитие познавательной и личностной сферы ребенка.

Дошкольники, имеющие развитые игровые навыки в соответствии со своим возрастом, имеют адекватный уровень развития произвольного внимания, логического мышления, речи, воображения, т. е. адекватный уровень познавательного развития, что является важной предпосылкой школьной готовности.

Исследование проводилось на базе дошкольного образовательного учреждения № 61 г. Ярославль.

В наблюдении приняли участие 14 детей, в возрасте 6-7 лет.

* 1. Выявление уровня сформированности игровых навыков

Цель: определить уровень сформированности игровых навыков у детей подготовительной к школе группы.

Задачи:

* 1. Подобрать необходимый диагностируемый материал.
  2. Провести диагностику уровня сформированности игровых навыков у детей подготовительной группы .
  3. Проанализировать полученные результаты.

Для определения уровня сформированности игровых навыков у дошкольников была использована методика, разработанная Калининой Р.Р. В основу этой методики, легла схема наблюдения за игрой детей. В нее включены основные параметры, определяющие развитие ролевой игры, в соответствии с концепцией Д.Б. Эльконина. Предлагаемая схема позволит осуществить как качественный, так и количественный анализ уровня сформированности игровых навыков у дошкольников.

Для изучения уровня сформированности игровых навыков у дошкольников была организована ролевая игра. Тема игры задавалась воспитателем, который, осуществлял диагностическое наблюдение. Взрослый не вмешивался в процесс игры, оказывая минимальную помощь в случае необходимости. Была выбрана темы игры «Путешествие». Данная тема была выбрана так, чтобы в ней было достаточно ролей для всех детей; чтобы она не имела четко заданной ситуации и позволяла включать в сюжет игры разные роли. Например, путешествуя, один из детей может заболеть и ему нужно будет обратиться к врачу. Или потребуется строить мост, чтобы перебраться через речку.

Воспитатель предложил детям: «Ребята, давайте мы с вами поиграем в путешествие. Кто из вас скажет, что это такое и как оно обычно проходит? (ответы детей). А сейчас мы начинаем игру». В случае необходимости взрослый оказывал минимальную помощь в организации игрового процесса.

Также проводились наблюдения и игрой, возникшей спонтанно, по собственной инициативе детей.

Анализ игровой деятельности осуществляется по 7 критериям:

1. Распределение ролей;

2. Основное содержание игры;

3. Ролевое поведение;

4. Игровые действия;

5. Использование атрибутики и предметов-заместителей;

6. Использование ролевой речи;

7. Выполнение правил.

Каждый критерий оценивался по 4 уровням.

1 уровень — низкий,

2 уровень — ниже среднего,

3 уровень — средний,

4 уровень — высокий.

Несмотря на то что не существует жесткой зависимости между возрастом и уровнем развития игровой деятельности, представляется целесообразным установить следующие возрастные рамки для каждого уровня:

1 уровень — от 2,0 до 3,5 лет,

2 уровень — от 3,5 до 4,5 лет,

3 уровень — от 4,5 до 5,5 лет,

4 уровень — старше 5,5 лет.

1) Распределение ролей

1 уровень — отсутствие распределения ролей; роль выполняет тот, кто «завладел» ключевым атрибутом (надел белый халат — врач, взял поварешку — повар).

2 уровень — распределение ролей под руководством взрослого, который задает наводящие вопросы: «Какие роли есть в игре? Кто будет играть роль Белочки? Кто хочет быть Лисичкой?» и т. д.

3 уровень — самостоятельное распределение ролей при отсутствии конфликтных ситуаций (например, когда одну роль желают играть 2 и более человек). При наличии конфликта игровая группа либо распадается, либо дети обращаются за помощью к воспитателю.

4 уровень — самостоятельное распределение ролей, разрешение конфликтных ситуаций.

2) Основное содержание игры

1 уровень — действие с определенным предметом, направленное на другого («мама» кормит дочку-куклу, неважно, как и чем).

2 уровень — действие с предметом в соответствии с реальностью.

3 уровень — выполнение действий, определяемых ролью (если ребенок играет роль повара, то он не будет никого кормить).

4 уровень — выполнение действий, связанных с отношением к другим людям. Здесь важно, к примеру, не чем «мама» кормит ребенка, а «добрая» она или «строгая».

3) Ролевое поведение

1 уровень — роль определяется игровыми действиями, не называется.

2 уровень — роль называется, выполнение роли сводится к реализации действий.

3 уровень — роли ясно выделены до начала игры, роль определяет и направляет поведение ребенка.

4 уровень — ролевое поведение наблюдается на всем протяжении игры.

4) Игровые действия

1 уровень — игра заключается в однообразном повторении 1-го игрового действия (например, кормление).

2 уровень — расширение спектра игровых действий (приготовление пищи, кормление, укладывание спать), игровые действия жестко фиксированы.

3 уровень — игровые действия многообразны, логичны.

4 уровень — игровые действия имеют четкую последовательность, разнообразны, динамичны в зависимости от сюжета.

5) Использование атрибутики и предметов-заместителей

1 уровень — использование атрибутики при подсказке взрослого.

2 уровень — самостоятельное прямое использование атрибутики (игрушечная посуда, муляжи продуктов, флакончики от лекарств и т. д.).

3 уровень — широкое использование атрибутивных предметов, в том числе в качестве заместителей (игрушечная тарелка как прицеп к грузовику, кубики как продукты и т. д.); на предметное оформление игры уходит значительная часть времени.

4 уровень — использование многофункциональных предметов (лоскутки, бумага, палочки и т. д.) и при необходимости изготовление небольшого количества ключевых атрибутивных предметов. Предметное оформление игры занимает минимальное время (если, например, нет посуды, могут быть использованы листы бумаги, ладошки или просто ее обозначение жестом).

6) Использование ролевой речи

1 уровень — отсутствие ролевой речи, обращение к играющим по имени.

2 уровень — наличие ролевого обращения: обращение к играющим по названию роли («дочка», «больной» и т. д.). Если спросить играющего ребенка: «Ты кто?», назовет свое имя.

3 уровень — наличие ролевой речи, периодический переход на прямое обращение.

4 уровень — развернутая ролевая речь на всем протяжении игры. Если спросить играющего ребенка: «Ты кто?», назовет свою роль.

7) Выполнение правил

1 уровень — отсутствие правил.

2 уровень — правила явно не выделены, но в конфликтных ситуациях правила побеждают.

3 уровень — правила выделены, соблюдаются, но могут нарушаться в эмоциональной ситуации.

4 уровень — соблюдение заранее оговоренных правил на всем протяжении игры.

Результаты наблюдения заносились в сводную таблицу. (Таблица 1).

Против фамилии каждого ребенка отмечался уровень игровых навыков по каждому критерию, который он демонстрирует в игровой деятельности. При этом если уровень игровых навыков по тому или иному критерию соответствует возрастной норме, клеточка закрашивалась в зеленый цвет, если отстает — не значительно (3 уровень) в синий, если отстает значительно (1-2 уровни) в красный. Возрастная норма детей нашего исследования соответствует 4 уровню сформированности игровых навыков.

Как видно из таблицы большинство детей имеют средний уровень сформированности игровых навыков. Игровые навыки данных детей соответствуют возрастной категории 4,5-5,5 лет. Для данных детей характерно принятие и последовательное изменение игровой роли, которую они реализуют через действия с предметами и ролевую речь. Дети со средним уровнем сформированности игровых навыков свободно вступают в

ролевое взаимодействие с партнером-сверстником. Игры детей не отличались творческим развитием сюжета. Игра, организованная воспитателем не вызвала у детей оживления и поэтому длительность её была небольшой.

В ходе наблюдения за играми детей, которые возникали спонтанно стоит отметить тот факт, что среди репертуара игр у мальчиков преобладали такие игры, как « в войну», с машинками, по сюжетам мультфильмов: человек-паук, трансформеры и др., у девочек: дочки-матери, больница, магазин.

Иногда в основу сюжета игр ложились знания и представления детей об отношениях людей, полученные из прочитанных ими книг, просмотренных мультфильмов, прослушанных радиопередач и т. д. Как правило, такой опыт реализовался в игре с различными, иногда довольно значительными отступлениями от оригинала — сказки, рассказа, мультфильма.

В игре мальчика соединилось содержание двух мультфильмов — «Про бегемота, который боялся прививок» и «Летучий корабль». Сюжет не продуман заранее и развивался ассоциативно: то он связан с попавшейся на глаза игрушкой (зеленой машиной), то с воспоминаниями о персонаже из сказки (водяном) и т. д. Сменяющие друг друга яркие образные представления дали возможность возникнуть подобной сложной игре. Ассоциативная динамика сюжета представляла собой типичную особенность индивидуальной игры дошкольника.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Фамилия, имя ребенка | Критерии сформированности игровых навыков | | | | | | | Средний уровень |
| Распределение ролей | Основное содержание игры | Ролевое поведение | Игровые действия | Использование атрибутики и предметов-заместителей | Использование ролевой речи | Выполнение правил |
| 1 | Аня С. | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 2 | Коля М. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 3 | Денис П. | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | Антон Р. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 5 | Юля Л. | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 6 | Лиза Т. | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 7 | Вика П. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 8 | Данила К. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 9 | Маша Р. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 10 | Ваня К. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 11 | Лена П. | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 12 | Маша С. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 13 | Вова Х. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 14 | Сережа М. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 |

Таблица 1. Уровень сформированности игровых

навыков на начальном этапе наблюдения.

Зачастую игры детей (особенно мальчиков) сводились к малоупорядоченной двигательной активности и предметным действиям, лишь формально связанным с сюжетом (например, игра в войну). Чем меньше возможностей для развития сюжета, тем больше в игре повторов, тем чаще проигрывался один и тот же эпизод. Дети порой настолько привыкали к стандартным играм со стандартными игрушками, что единодушно отвергали всякую попытку изменить или по-новому конкретизировать сюжет («Ты неправильно играешь!», «Не так надо играть!»).

Например, Аня расставляет на ковре вокруг четырех маленьких коробок-столиков игрушки (кукол и зверей): это дети в детском саду. Большая кукла выступает в роли воспитателя: «Вова ! Не болтай ногами! Лена, ты почему хлеб накрошила на пол? Подбери и больше не сори! — сурово произносит Аня, «озвучивая» роль воспитателя.— А теперь все собрались и построились. Дежурные протирают столы. Сейчас все пойдем в лес».

«Ой, Мишка спрятался! — продолжает девочка уже собственным голосом.— Он не хочет в лес! Его забрать хотели сегодня пораньше». «Мишка, мы тебе поможем! — сказали гномики (за гномиков Алина пищит тоненьким «добрым» голоском).— Мы тебя спрячем!»

Игра продолжалась: гномики приносят волшебную палочку. Мишка становится очень маленьким и прячется в мышиную норку. Все дети и воспитатель уходят в лес, а Мишка остается в детском саду. Мышата и гномики показывают ему подземный ход, он пролезает через него и встречает свою маму. Вместе с мамой они идут к морю, собирают ракушки, встречают золотую рыбку и загадывают желания...

В целом игра длилась более часа.

Этот пример показал, как в игре девочки причудливо переплетались знакомые ей бытовые сцены и сказочные, фантастические события. Звучала ролевая речь (за различных героев) и повествовательная, выполняющая организующую функцию. В игре действовали игрушечные звери, куклы, воображаемые мышки. Сама Аня не брала на себя никакой конкретной роли, а поочередно выступала в ролях всех персонажей.

Наблюдения показали, что режиссерская игра типична для детей, ограниченных в контактах со сверстниками: часто болеющих или вообще не посещающих детский сад. Они вынуждены играть одни — ведь у них нет партнера.

Некоторые наблюдаемые играли в одиночку из-за трудностей в общении: это дети с выраженными дефектами речи, малоактивные, замкнутые, плохо адаптирующиеся к условиям дошкольного учреждения. Они склонны к уединению, неохотно отвечали на вопрос, во что они играют, прекращают игру и прячут игрушки, когда к ним подходят сверстники или воспитатель. Включенная в игру речь таких детей очень тихая, шепотная.

Репертуар игр разнообразием не отличался. Инициатива по организации игры в основном принадлежала одним и тем же детям.

Разделение детей в играх происходило по половому принципу: мальчики играли с мальчиками, девочки с девочками. Совместных игр с участием, как мальчиков, так и девочек замечено не было.

Стоит отметить, то факт, что четверо наблюдаемых детей находятся на уровне ниже среднего. Для этих детей характерно осуществление условных действий с игрушками и предметами заместителями, выстраивание их в простейшую смысловую цепочку. Данные дети вступали в кратковременное взаимодействие со сверстниками. По характеру дети с уровнем ниже среднего очень замкнутые, малообщительные. Совместной игре ребята предпочитают одиночную, т.е. игру с самим собой.

Качественный результат наблюдения представлен на рис. 1

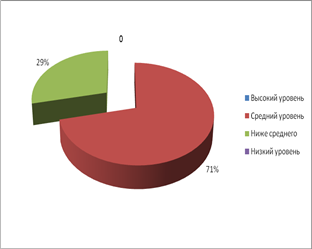


Рис.1 Распределение детей по уровням

сформированности игровых навыков ( в %)

Проанализировав полученные данные наблюдения, пришли к выводу:

1. Сюжетно-ролевые игры детей характеризуются средним уровнем развития: бедны по содержанию и тематике. В самостоятельных играх наблюдается многократная повторяемость сюжетов, без внесения детьми новых сюжетных линий;
2. Игровая тематика однообразна. Ролевое поведение характеризуется отсутствием новизны, вариативности. Игровые задачи дети решают привычными способами;
3. Вопросу обогащения и организации сюжетно-ролевых игр детей старшего дошкольного возраста в ДОУ не уделяется значительного времени.
4. Бедность и примитивность игры отражаются и на коммуникативном развитии детей. Дошкольники, не умеющие играть, не способны содержательно общаться, заниматься совместной деятельностью, не умеют продуктивно разрешать возникающие конфликты. В результате нарастают проявления агрессивности, отчужденности, враждебности по отношению к сверстникам.
   1. Организация работы по обогащению представлений детей об окружающем мире, как условие развития сюжетно-ролевых игр

Цель: разработка и апробация комплекса мероприятия по обогащению представлений об окружающем мире, как условие развития сюжетно-ролевых игр детей подготовительной к школе группы.

Задачи:

* + 1. Разработать комплекс мероприятий по обогащению представлений детей об окружающем мире;
    2. Апробировать разработанный комплекс с детьми данной группы.

Дальнейшая работа проходила с детьми группы.

Необходимыми элементами, обеспечивающими интересную игровую деятельность, развитие познавательных интересов и моральных качеств ребенка, являются знание-действие-общение.

Первое условие игры, как увлекательной деятельности – наличие у ребенка знаний об окружающих его предметах (их свойствах, качествах, назначении), о событиях и явлениях реального мира. Чтобы осуществить игровой замысел, дети должны располагать достоверными сведениями о реальных действиях взрослых с предметами, об их отношениях.

Свою работу начала с того, что провела с детьми беседу на выявление у детей интереса к игре.

Следующий этап работы был связан с обогащением детей знаниями, впечатлениями, представлениями об окружающей жизни, что и соответствует теме наблюдения. Использовались следующие основные методы обогащения знаний детей об окружающем мире:

* Экскурсии;
* Встречи с людьми разных профессий;
* Эмоционально-выразительное чтение художественной литературы;
* Беседы-рассказы с использованием иллюстративного материала;
* Рассказ воспитателя с использованием специально подобранных фотографий, картин, репродукций о событиях, происходящих в нашей стране;
* Составление детьми рассказов на определенные темы, связанные с наблюдением окружающей жизни;
* Индивидуальные беседы с детьми, уточняющие знания, представления дошкольников о явлениях общественной жизни, о моральных категориях;
* Инсценировка литературных произведений с использованием игрушек, персонажей кукольного театра;
* Этические беседы.

Была разработана схема подготовки к играм детей. В данной схеме была отражена подготовка к играм, таким как «Семья», «Детский сад», «Школа», «Больница». Как, показало наблюдение, именно эти игры вызывают у детей наибольший интерес, но сюжеты данных игр однообразны. Также в схему были включены такие игры, как «Космонавты», «Путешествие в Арктику», «Строители».

В ходе развития сюжета воспитатель давал совет, направленный на развитие игры: «маме» советовал пойти с «дочкой» на «праздник», «матросам» напомнить, что можно перевозить грузы, а не только людей. Такие советы обогащали содержание игры. В некоторых случая воспитатель так же был и участником игры и выполнял ведущую роль. В играх выполнение ведущей роли давало возможность направлять воображение детей, влиять на развитие сюжета, побуждать детей к общению, руководить в игровой форме их поведением.

Игровые интересы старших дошкольников характеризовались значительным увлечением играми с познавательным содержанием, в том числе и общественным: «банк», «завод», «поликлиника», «железная дорога», «строительство».

В приведенном ниже описании длительной игры в «детский сад» находит отражение труд и взаимоотношения взрослых в детском саду.

«... Аня провела с куклами зарядку, затем посадила их завтракать: «Давайте быстренько покушаем, а то надо идти на осмотр к врачу».

После завтрака «врач» и «медицинская сестра» внимательно осматривали детей.

Юля : «У Алены есть хрипы, положите ее в постель и вызовите бабушку».

Аня-«воспитательница» пошла звонить по телефону: «Ваша дочка заболела, ее надо забрать из детского сада».

После медицинского осмотра «дети» пошли на «музыкальное занятие». Через некоторое время к играющим подошел Антон и спросил у «воспитателя»: «Можно мне поиграть в детский сад с вами?»

Аня: «Ты будешь дядей Мишей, иди отремонтируй краны, потому что все время течет вода».

Антон направился к противоположной стене комнаты и, взяв кубик, стал «чинить» кран».

Большой интерес дети проявляли к играм «Путешествие по реке (озеру, морю)». Известно, что труд людей на реке является типичным для многих городов нашей страны. Поэтому ознакомление детей с рекой дает возможность показать связь труда речников родного края с трудом людей разных профессий, как нашего города, так и всей страны. Доступность наблюдения этого труда дает возможность детям представить и сам процесс труда, и взаимоотношения в нем взрослых.

Роль воспитателя заключается в планомерном и систематическом сообщении детям сведений о деятельности и взаимоотношениях речников.

Была проведена экскурсия в порт. Во время экскурсии воспитатель рассказывал детям о том, что порт — специальное место для стоянки судов. Территория порта большая. Его сооружения располагаются и на берегу, и на воде. Дети наблюдали прибытие и отправление от причалов грузовых и пассажирских судов.

Во время экскурсии, с целью обогащения представлений детей о труде взрослых в речном порту дети наблюдали работу кассира, продавцов буфета, дежурного по вокзалу. При этом воспитатель подводил детей к мысли о важности труда людей разных профессий.

Проведение экскурсии способствовало обогащению знаний детей, пробуждало у них любознательность.

Последующее ознакомление с портом происходило с использованием иллюстраций и фотографий. Был организован просмотр фильма о работниках порта. В ходе просмотра дети наблюдали за пассажирским теплоходом. Они изучали, а затем повторяли название отдельных частей судна (борт, нос, капитанский мостик, трап, мачта). Так же дети видели работу матросов (матрос убирает и подает трап, делает приборку на палубе, объясняет пассажирам, как сойти на причал). При ознакомлении с работой матросов воспитатель обращал внимание детей на слаженность их действий, взаимопомощь, четкое выполнение всех команд капитана, заботливое отношение к пассажирам.

Однако для более глубокого осознания труда речников, их взаимоотношений экскурсий, видеофильма, иллюстраций и фотографий недостаточно. Особое место занимает художественная литература, позволяющая дать ребенку достоверные знания, через призму которых он осознает наблюдаемые в жизни явления.

Приведем пример занятия, в ходе которого были использованы отрывки из книг М. Маркова «Про Топку-моряка», Ф. Льва «Мы плывем на самоходке».

Самый главный на судне — капитан. Ему подчиняются все члены команды. Он стоит на капитанском мостике, который называется ходовым: отсюда управляют ходом судна. Здесь и руль поварачивают, и тут все приборы, по которым можно определить, где находится теплоход, когда берегов не видно.

Капитан видит впереди сигнальные огни — белый и зеленый. Он знает, что это идет навстречу самоходка с нефтью. А если видит только белый огонек, это значит, что идет пассажирское судно.

Капитан видит: вдали мигает зеленый огонек. Он знает, что это маяк на берегу. Очень много должен знать капитан.

После чтения, рассматривания иллюстраций дети отвечают на вопросы: Кто главный на судне? Кто подчиняется капитану? Что видит капитан с ходового мостика? Как он узнает, какие суда идут навстречу?

Воспитатель. Вот ты, Антон, капитан, видишь: навстречу идет судно, а на мачте белый огонек. Что это за судно?

Антон. Это пассажирский теплоход.

Воспитатель. Правильно. Коля, а если на мачте были бы белый и зеленый огоньки?

Коля. Это была бы самоходка. Она возит нефтепродукты.

При рассматривании иллюстраций, изображающих различные суда, детям ставились вопросы: Какие бывают грузовые суда? Что они перевозят?

Для обогащения игровых действий использовались беседы и рассказы детей об играх. В процессе рассказывания актуализировались детские представления, усиливалась работа воображения, возникали творческие игровые замыслы, совершенствовалась речь детей. Установление связи между занятиями, где дети рассказывали о своих играх, с игровым творчеством, взаимообогащало игровую и познавательную деятельность дошкольников. Детям, например, предлагалось рассказать, как они играли бы с игрушками (в набор входят катера, теплоходы, машины).

Вопросы воспитателя, обращенные к детям в ходе игры, также способствовали ее обогащению и развитию. Так, построен порт, баржа. Вопрос «Куда же баржу буксируют? Что она повезет?» заставлял детей вспомнить, что они знают о движении по Волге. Эффективным приемом руководства детской игрой являлось использование карты-схемы Волги. Вместе с воспитателем дети вырезали и наклеивали контуры размещения области и города. Возле известных им городов, наклеивалось изображение того, что изготавливается в них, чем богат край. Так, возле г. Тольятти на карте-схеме изображены машины, возле нашего города — рыба, нефтехранилище.

Одной из характерных игр детей подготовительной группы можно считать игру в «завод», которая должна способствовать формированию у детей положительного отношения к рядовым будничным профессиям.

С этой целью детей знакомили с заводом. Завод — это золотые руки города. Дети узнали, что станки, машины, ракеты, самолеты, турбины, телевизоры, игрушки сделаны на заводах.

С целью формирования начальных понятий о самом производстве воспитатель предлагает детям подумать и рассказать, что же такое цех, какой он, кто работает в нем.

Знакомство дошкольников с производственным процессом ограничивалось сборочным цехом, так как здесь более наглядно представлен и сам процесс, и результат труда многих людей. Полученные знания закреплялись на занятиях по конструированию.

Чтение отрывка из книги В. Маяковского «Кем быть?» помогало детям представить работу в сборочном цехе. Мысль «Чего один не сделает — сделаем вместе» выражена в следующем отрывке:

« Я гайки делаю, а ты

для гайки делаешь болты,

И идет работа всех

прямо в сборочный цех».

Чтобы дети осознали профессиональную роль рабочего, им было предложено рассмотреть иллюстрации к этой книге (художник Ю. Коровин) и рассказать, что делает рабочий, на каком станке работает, для чего он трудится.

После повторного чтения, самостоятельного рассматривания иллюстраций детям предлагалось вообразить, как бы они действовали, если бы были рабочими. Знания, мысленные образы становились для детей стимулом, побуждающим к творческой игре. Постановка ребенка в позицию — ты рабочий (хотя и в предполагаемой ситуации) являлся одним из методов формирования у него интереса к труду рабочего.

Дальнейшим шагом в развитии познавательного интереса являлась постановка перед детьми вопроса: Что из чего сделано? Дети узнали, что многие предметы, в том числе и «турбины» и «машины», изготовлены из металла. Вопрос «А где же берут этот металл, из чего и как его получают?» активизировал детскую познавательную деятельность.

С целью формирования представлений о некоторых этапах процесса изготовления металла (сначала шахтеры добывают руду, из которой потом плавят сталь, а из нее изготавливают машины) детям было предложено рассмотреть иллюстрации к книге В. Соколова «Сталевар».

Чтение художественных произведений о сталеварах, пояснения взрослых помогают детям осмыслить роль металлургов в трудовом процессе, понять, что одна из самых почетных профессий на земле — сталевары, которые делают очень важное дело — варят сталь.

По мере развития ролевых игр типа «завод» у детей появлялась потребность в изготовлении предметов, нужных для диспетчера, сталеваров; сделать трубы, пропуска, защитные очки. Эти атрибуты дети готовили из бумаги, катушек.

В ходе игры перед детьми ставились задачи дальнейшего обогащения ее сюжета, применения тех знаний, которые они приобрели при знакомстве с трудом людей в порту и на реке. Детям предлагалось вылепить машины и подумать, в какие города нашей и других областей можно повезти продукцию «Тяжмаша». Игра в «завод» объединилась не только с игрой в «теплоход». Рядом с «заводом» дети строили больницу, где лечили рабочих, столовую, магазин, библиотеку. Таким образом, познания труда и отношений взрослых служило примером совместных действий в игре.

Игра как деятельность, в которой разыгрываются воображаемые ситуации, дает ребенку возможность действовать не только в условиях настоящего времени, но и прошлого. Исполнение привлекательных ролей героев-воинов в играх способствует приобщению детей к событиям героического прошлого, воспитанию патриотических чувств.

Однако бытующие в практике игры в «войну» нередко заканчиваются драками и, естественно, в таких играх воспитывается жестокость, грубость. Они наполняются бесцельными действиями, дети размахивают палками, кричат, и все, как один, подражают друг другу. Бессодержательные игры в «военных» не несут в себе определенных педагогических функций, не способствуют нравственному воспитанию ребенка. Поэтому взрослые часто стремятся отвлечь внимание детей от военной тематики, прибегают к запрещению этих игр.

Воспитывая у детей патриотические чувства, прежде всего мы формировали у дошкольников конкретные представления о герое-воине, нравственной сущности его подвига во имя своей Родины.

Детей мы знакомили с памятниками, которые увековечили подвиг советского народа в годы Великой Отечественной войны. Это обелиски, монументы, памятники, установленные в нашем городе.

Экскурсии к памятникам, рассматривание картин, чтение художественной литературы, беседы с детьми о воинах, встречи с ветеранами — способствовали воспитанию у детей чувства патриотизма, гордости за свою Родину, восхищения героизмом людей.

Особое место отводилось отбору художественной литературы. Художественная литература позволяла дать ребенку достоверные знания, через призму которых он осознавал явления, которые наблюдал в жизни. Поэтому обсуждение отрывков произведений, содержание которых способствовало появлению у детей сочувствия, сопереживания, является одним из приемов пробуждения интереса дошкольников к героическому (например, такие произведения, как В. Никольского «Солдатская школа», Л. Кассиля «Твои защитники» и др.).

Под влиянием рассказов о воинах возникали игры детей. Сначала воспитатель организовывал военно-спортивные игры, в которых дети отражали мирную службу солдат-пехотинцев, танкистов, ракетчиков. Детям предлагалось выполнять то, что умеют солдаты: стрелять в цель, быстро переползать от куста к кусту, бегать. Эти упражнения выполнялись на участке детского сада. «Командир» (сначала эту роль берет на себя воспитатель) следил за правильным выполнением движений: метанием мешочков с песком, переползанием, перепрыгиванием и т. д. Отмечалось лучшее исполнение роли, поощрялись достижения нерешительных детей. Повторение упражнений с тем, чтобы добиться нужного результата, способствовало формированию у детей целеустремленности, настойчивости.

Исполнение ролей «солдат» требовало от детей и определенных действий, и проявления определенных качеств. Так, «командиру» надо наметить в игре задачу и проследить, как она выполняется, «солдатам» — отлично выполнить задание: далеко метнуть, быстро перебежать, ловко перепрыгнуть. «Медсестры» также должны быстро действовать, уметь выполнить задание.

Перед каждой игрой, с детьми проводился разговор-обсуждение: кто какую роль берет на себя, как действует, чьи распоряжения выполняет. Руководство взрослого, который передавал детям свой нравственный опыт, приобщая к социальной жизни взрослых, в этих играх играло особую роль. Общение со взрослым в игре помогало детям глубже осознать моральные качества воинов, роли которых они исполняли. Чтобы придать игре целенаправленнный характер, была разработана карта-схема. Воспитатель изготовлял ее с детьми, намечал, где должны стоять часовые, где расположен медпункт, и т. д. А затем дети уже самостоятельно намечали свои маршруты, вместе с «командиром» обсуждали их, чертили карту-план. На карте — штаб, госпиталь. Выделены и те объекты, которые надо преодолеть, — узкий мост (бревно), минное поле (перепрыгнуть через препятствие), проволочное заграждение (лестница).

В игре использовались те основные движения, которые предусмотрены программой. Например, в игре «Переправа через мост» — ходьба приставным шагом по скамейке; в игре «Танкисты» — катание на двухколесном велосипеде по прямой, повороты направо и налево; в игре «Что умеют солдаты» — прыжки в длину с места — 60—70 см.

В такой взаимосвязи сюжетно-ролевой и спортивной игр заложены возможности совершенствования движений ребенка, а также повышения двигательной активности, что особенно актуально в настоящее время. Сам фактор физической тренировки в сюжетно-ролевых играх способствует проявлению волевых качеств: самостоятельности, решительности, настойчивости.

Новыми играми среди дошкольников стали такие как «Салон красоты», «Хлебопекарня», «Школа», «Супермаркет» и др.

С целью поддержание состояния удовольствия и радости у детей, улучшение их психоэмоционального самочувствия и раскрепощения, разностороннего развития детей в игровой деятельности была проведена игра по мотивам любимого детям мультфильма «Человек-паук».

Не оставили без внимания и работу с родителями и педагогами ДОУ.

С целью выработки системы формирования сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте с педагогами ДОУ была проведена деловая игра на тему «Сюжетно-ролевая игра в системе воспитания детей дошкольного возраста». Было проведено анкетирование воспитателей.

Участие родителей в педагогическом процессе по ознакомлению детей с окружающим обеспечивало непрерывность этого процесса, и в большей мере формировало опыт эмоционального отношения ребенка к миру в силу близости общения взрослых и детей.

С целью повышения уровня педагогической культуры родителей было проведено родительское собрание «Игра – не забава». Для выявления

игровых интересов и предпочтений ребенка дома использовалось анкетирование родителей.

Итак, проведенная работа позволила сделать следующий вывод: расширение и углубление знаний и представлений детей об окружающем мире повысили интерес детей к совместным играм, создали благоприятную почву для развития сюжета игр.

* 1. Определение динамики сформированности игровых навыков

Для определения эффективности проделанной работы было проведено контрольное наблюдение. На данном этапе использовалась та же диагностируемая методика, что в начале. Контрольная диагностика проводилась с теми же детьми.

Результаты диагностики отражены в таблице 2.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Фамилия, имя ребенка | Критерии сформированности игровых навыков | | | | | | | Средний уровень |
| Распределение ролей | Основное содержание игры | Ролевое поведение | Игровые действия | Использование атрибутики и предметов-заместителей | Использование ролевой речи | Выполнение правил |
| 1 | Аня С. | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 2 | Коля М. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | Денис П. | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | Антон Р. | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 5 | Юля Л. | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 6 | Лиза Т. | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 7 | Вика П. | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 8 | Данила К. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 9 | Маша Р. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 10 | Ваня К. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 11 | Лена П. | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 12 | Маша С. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 13 | Вова Х. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 14 | Сережа М. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |

Таблица 2. Уровень сформированности игровых навыков у детей на конечном этапе наблюдения.

Анализируя наблюдение за игрой детей, стоит отметить тот факт, что одной из самых любимых игр продолжает оставаться игра в «семью». Предметом детских чувств становятся взаимоотношения членов семьи.

Например, одна из любимых игр детей «Как будто мамы нет дома».

Сергей. Я — дедушка. Я на работу пошел. У нас там ясли строятся.

Вова. Давай отнесем Аленку в ясли.

Антон. А кто там с ней будет?

Сергей. Воспитатель. (Берет куклу Аленку и передает ее воспитателю, а через некоторое время забирает куклу).

Сергей. Уже вечер. Скоро мама придет с работы.

Вова. Ты принес Аленку? Будем сейчас ужинать.

Антон. У меня уже все готово, давайте ужин Аленке (ставит на стол тарелку с едой).

Все поели, благодарят дедушку: «Спасибо, дедушка!»

Сергей. Я в магазин пойду, что-то куплю Аленке.

Антон. Я пойду куплю телевизор. (Взял кубик, прикрепляет к нему «детали» от телевизора). Готов!

Вова. Выключи телевизор, дочке спать пора.

Наиболее популярными у детей по - прежнему, оказались традиционные бытовые сюжеты: кормление, укладывание спать, прогулка, купание дочки и др. Сюда же входили такие варианты игр, как «Дочки-матери» и современная разновидность этой игры «Семья куклы Барби». У мальчиков чаще проигрывались сюжеты, связанные с защитой и нападением: «Полицейские и воры», «Бандиты и наши», «Охотники за привидениями». В играх дети использовали как реальные игрушки, так и их заместители.

Дети нередко использовали в своих играх сюжеты из телевизионных фильмов и воспроизводили роли экзотических телевизионных героев (человек-паук, привидения и др.).

Анализ показал, что дети вполне справляются со стоящими перед ними задачами игры. Увлечение игрой детей данной группы вызывало новое отношение детей к занятиям и к разным видам труда. Становилось заметным их особое прилежание, стремление ни в чем не отстать от товарищей, аккуратно выполнять данные поручения.

Дети в процессе игры сообща вырабатывали правила поведения, приучались смело выражать свое мнение, прислушивались к мнению других.

Индивидуальная динамика сформированности игровых навыков отражена на рисунке 2.

А именно, двое детей Денис и Антон, улучшили свои результаты до высокого уровня сформированности. Двое детей поднялись с уровня ниже среднего до среднего уровня. Трое детей, по–прежнему остались на прежних уровнях сформированности.

В контрольной группе изменения в уровне произошли, лишь у одного ребенка. У остальных детей наметилась положительная тенденция к овладению игровыми навыками.

Таким образом, можно сделать вывод об эффективности проделанной работы в ходе исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В жизни ребёнка дошкольного возраста игра занимает одно из ведущих мест. Игра для него – основной вид деятельности, форма организации жизни детей, средство всестороннего развития.

Игра является формой активного творческого отражения ребенком окружающей действительности, ее предметов и явлений. Но это не простое копирование того, что видит ребенок. Дошкольник вносит в игру выдумку, фантазии, поэтому в игре переплетаются реальность и вымысел.

В данной исследовательской работе был рассмотрен вопрос обогащения представлений об окружающем мире, как условие развития сюжетно-ролевых игр детей подготовительной к школе группы.

В первой части исследования рассмотрели научно – теоретические основы развития сюжетно-ролевых игр старших дошкольников.

Во второй, практический части исследования, было организовано наблюдение за детьми подготовительной группы, для выявления уровня сформированности навыков игровой деятельности. Результаты показали, что большинство детей находились на среднем уровне. Далее был разработан комплекс мероприятий по обогащению детей представлений об окружающей жизни.

Для определения эффективности работы на конечном этапе наблюдения была проведена контрольная диагностика. Данные диагностики показали, что у детей произошли изменения в повышении уровня сформированности игровых навыков, но эти изменения не значительные. Данный факт говорит, о том, что исследовательская работа проходила в слишком малые сроки.

Итак, развитие сюжетных игр на основе начальных интересов к окружающему является основой формирования больших играющих коллективов.

Возникновение и развитие игр у детей дошкольного возраста находится в прямой зависимости от усвоения ими конкретных знаний о явлениях окружающей жизни.

Чтобы полученные сведения стали источником содержания игры и влияли на умственное и нравственное развитие ребенка, необходимо постоянное, целенаправленное руководство воспитателя игровой деятельностью, его личная заинтересованность играми, стремление поддержать и развить игровые интересы детей.

Данная работа еще раз подтвердила выводы о необходимости установления в педагогическом процессе естественных связей между разнообразной деятельностью детей, об использовании эпизодического тематического планирования программного познавательного материала, о проведении игр-занятий в одном развивающемся сюжете. Такая организация педагогического процесса способствует эффективному усвоению знаний на занятиях, развития сюжетных игр и формированию положительных взаимоотношений между детьми.

Таким образом, гипотеза о том, что развитие сюжетно-ролевых игр дошкольников подготовительной к школе группы будет более успешным при соблюдении определенных условий, подтвердилась.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белая К.Ю. О нетрадиционных формах работы // Дошкольное воспитание – 1990 – №2-13-17с.
2. Богуславская З.М. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 1991-207с.
3. Венгер Л.А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребенка // Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста: Сб. научных трудов. – М., 1978-127с.
4. Воронова В.Я. Творческие игры старших дошкольников. – М., 1981.
5. Воспитание детей в игре / Сост. А.К. Бондаренко, А.И. Матусик. – М., 1983-211с.
6. Жуковская Р.И. Воспитание ребенка в игре. – М., 1963-305с.
7. Жуковская Р.И. Творческие ролевые игры в детском саду. – М., 1960-87с.
8. Жуковская Р.И. Игра и ее педагогическое значение. – М., 1975-142.
9. Запорожец А.В. Проблемы дошкольной игры и руководства ею в воспитательных целях // Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста: Сб. научных трудов. – М., 1978-321.
10. Иванкова Р.А. Планирование педагогической работы по формированию сюжетно-ролевой игры у детей раннего и дошкольного возраста // Дошкольное воспитание: Традиции и современность. – М., 2002 – №4-53-56.
11. Игра в педагогическом процессе образовательных учреждений. Материалы научно-практической конференции преподавателей и студентов учебных педагогических заведений / Под ред. Т.А. Куликовой. – М., 2000-57.
12. Игрушки и пособия для детского сада. /Под ред. В.М. Изгаршевой. –М.: Просвещение, 1987 – 174с
13. Игра дошкольника /Л.А. Абрамян, Т.В. Антонова, Л.В. Артемова и др. / Под ред. С.А. Новоселовой. – М., 1989-121.
14. Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста: Сборник научных трудов / Под ред. Н.Я. Михайленко. – М., 1978-327.
15. Иванкова Р.А. Планирование педагогической работы по формированию сюжетно-ролевой игры у детей раннего и дошкольного возраста // Дошкольное воспитание: Традиции и современность. – М., 2002 – №4-51-57.
16. Коджаспирова Г.М. Культура профессионального самообразования каждого / Под ред. доктора психологических наук, академика Ю.М. Забродина. – М: Просвещение, 1994.
17. Коссаковская Е.А. Игрушка в жизни ребенка.- М.: Просвещение, 1980-64с
18. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. – М., 2000-405.
19. Курочкина И.Н. Деловая игра как форма организации воспитательно-образовательного процесса // Дошкольное воспитание. – 2001. – №5-80-83.
20. Леонтьев А.Н. Психологические основы дошкольной игры // Психологическая наука и образование. – 1996. – №3-25-27.
21. Менджерицкая Д.В. Воспитателю о детской игре / Под ред. Т. А. Марковой. – М., 1982-145.
22. Менджерицкая Д.В. Воспитание детей в игре.- М.: Просвещение, 1979-175с.
23. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду. – М., 1997-127.
24. Михайленко Н.Я. Педагогические принципы организации сюжетной игры. // Дошкольное воспитание – 1989-№4-23-29
25. Петровский В.А., Кларина Л.М., Смывина Л.А., Стрелкова Л.П. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении // Дошкольное образование в России. – М., 1993-87.
26. Проблемы дошкольной игры: Психолого-педагогические аспекты / Под ред. Н.Н. Поддъякова, Н.А. Михайленко. – М., 1986-145.
27. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях / Сост. Е.И. Тверитина, Л.С. Барсукова / Под ред. М. А. Васильева. – М., 1986-236.
28. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей / Под ред. А.В. Запорожца. – М., 1976-327.
29. Флегонтова Н.П. Проблема педагогического руководства игрой детей // Игра в педагогическом процессе образовательных учреждений. Материалы научно-практической конференции преподавателей и студентов учебных педагогических заведений / Под ред. Т.А. Куликовой. – М.,2000.
30. Эльконин Д.Б. Психология игры. – 2-е изд. – М: Просвещение, 1999-300с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Фамилия, имя ребенка | Критерии сформированности игровых навыков | | | | | | | Средний уровень |
| Распределение ролей | Основное содержание игры | Ролевое поведение | Игровые действия | Использование атрибутики и предметов-заместителей | Использование ролевой речи | Выполнение правил |
| 1 | Аня С. | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 2 | Коля М. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | Денис П. | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 4 | Антон Р. | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 5 | Юля Л. | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 6 | Лена П. | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 7 | Сережа М. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |

Таблица 2. Уровень сформированности игровых навыков у детей экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Фамилия, имя ребенка | Критерии сформированности игровых навыков | | | | | | | | | Средний уровень |
| Распределение ролей | Основное содержание игры | Ролевое поведение | Игровые действия | Использование атрибутики и предметов-заместителей | | | Использование ролевой речи | Выполнение правил |
| 1 | Лиза Т. | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | | | 2 | 3 | 3 |
| 2 | Вика П. | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | | | 4 | 3 | 4 |
| 3 | Данила К. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | | | 3 | 2 | 3 |
| 4 | Маша Р. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | | | 2 | 2 | 2 |
| 5 | Ваня К. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | | | 4 | 3 | 3 |
| 6 | Маша С. | 3 | 3 | 3 | 3 | | 3 | 4 | | 3 | 3 |
| 7 | Вова Х. | 2 | 2 | 2 | 2 | | 2 | 3 | | 2 | 2 |

Таблица 3. Уровень сформированности игровых навыков у детей контрольной группы на контрольном этапе эксперимента

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Рис. 2 Индивидуальная динамика сформированности игровых навыков у детей экспериментальной группы

Рис. 3 Индивидуальная динамика сформированности игровых навыков у детей контрольной группы