

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

Кафедра дошкольной педагогики и психологии

Выпускная квалификационная работа

**ПРЕДМЕТНО-ИГРОВАЯ СРЕДА КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩЕЕ
УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ
РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЫ В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ**

Работу выполнила:
студентка Z5512 группы
направления подготовки
44.03.01 Педагогическое образование,
профиль «Дошкольное образование»
Боталова Елена Леонидовна

(подпись)

«Допущена к защите в ГЭК»
зав. кафедрой Л.В. Коломийченко

«__» _____ 2017 г.

Научный руководитель:
канд. психол. наук, доцент кафедры
дошкольной педагогики и психологии
Половодова Любовь Серафимовна

(подпись)

ПЕРМЬ

2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава I. Формирование самостоятельности у детей разновозрастной группы в предметно-игровой среде как научно-практическая проблема	7
1.1. Сущностная характеристика, особенности формирования самостоятельности личности дошкольника.....	7
1.2. Возможности предметно-игровой среды в формировании самостоятельности в сюжетно-ролевой игре у детей в разновозрастной группе детского сада.....	17
Вывод по первой главе.....	29
Глава II. Влияние предметно-игровой среды на развитие самостоятельности детей разновозрастной группы в сюжетно - ролевой игре (опытно-экспериментальное исследование).....	31
2.1. Диагностика самостоятельности в сюжетно - ролевой игре детей разновозрастной группы (подбор диагностического инструментария, проведение начальной диагностики, интерпретация полученных данных).....	31
2.2. Диагностика предметно-игровой среды для сюжетно-ролевых игр детей разновозрастной группы ДОУ, анализ результатов.....	38
2.3. Формирование самостоятельности детей разновозрастной группы в условиях обогащенной предметно-игровой среды созданной для сюжетно-ролевой игры (формирующий этап эксперимента).....	43
2.4. Контрольный этап эксперимента.....	46
Вывод по второй главе.....	48
Заключение	50
Библиографический список	56
Приложения	60

ВВЕДЕНИЕ

Изменения в политической, экономической, социальной и культурной жизнедеятельности общества нашли своё отражение и в характере преобразований отечественной системы образования. Гуманизация общественной жизни вывела на первый план проблемы, связанные, прежде всего с переориентацией педагогической теории и практики на человека (ребенка), его саморазвитие и самореализацию.

Педагогическая система, направленная на воспитание у дошкольников самостоятельности, творческой инициативы, становится адекватной требованиям современного образования.

В современной дошкольной педагогике на первый план выдвигаются задачи гуманизации процесса воспитания и обучения, охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, их полноценного развития. Решение этих задач невозможно без создания современной предметно-развивающей среды.

В федеральных государственных стандартах дошкольного образования особое внимание уделяется созданию в ДОУ адекватной дошкольному возрасту развивающей образовательной среды в целом, развивающей предметно-пространственной среды, в частности. Асмолов А.Г. отмечает, что именно развивающая предметно-пространственная среда выступает основополагающим условием целостного развития ребенка-дошкольника.

Известно, что в последние десятилетия растет удельный вес разновозрастных групп в ДОУ. В таких группах педагогу необходимо создавать предметно-пространственную среду для детей разного возраста, стимулирующую их активность и инициативность в разных видах деятельности, обеспечивая их самовыражение в самостоятельной и совместной деятельности.

Ведущей деятельностью детей дошкольного возраста является сюжетно-ролевая игра. Именно эта игра, как свободная и самостоятельная деятельность дошкольников, способствует становлению субъектной позиции

ребенка, развитию его самосознания и самостоятельности как личностного качества.

В исследованиях отечественных ученых широко изучались вопросы формирования самостоятельности как личностного качества ребенка-дошкольника (К.П. Кузовкова, Т.И.Бабаева, Г.Н.Година, Т.В.Гуськова, С.А.Марутян, З.А.Михайлова, Н.Н.Поддъяков, Л.А.Порембская, О.А.Сафонова, Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова и др.). В развитии самостоятельности дошкольников наиболее благоприятным видом игр учёные справедливо считают сюжетно- ролевые игры (Л.А.Венгер, Д.Б Эльконин, З.А. Михайлова, Н.Н. Поддъяков, А.А.Столяр).

В массовой практике работы детских садов отмечается не достаточное умение педагогов разновозрастных групп создавать оптимальные условия в группе для формирования самостоятельности у детей в условиях сюжетно-ролевой игры.

Теоретический анализ литературы и педагогической практики ДОО свидетельствует о существующих противоречиях между:

- нормативными требованиями (ФГОС ДО) к развивающей предметно-пространственной среде и не достаточную их реализацию в практике работы ДОО;

- признанием в науке значимости дошкольного возраста как периода развития самостоятельности ребёнка и не достаточным использованием педагогов ДОО развивающего потенциала сюжетно-ролевых игр для решения данной задачи.

Это определило выбор темы нашего исследования: «Предметно-игровая среда как основополагающее условие формирования самостоятельности у детей разновозрастной группы в сюжетно - ролевой игре».

Проблема исследования состоит в выявлении и обосновании сущности предметно-игровой среды, обеспечивающей формирование самостоятельности детей дошкольного возраста в условиях разновозрастной группы в сюжетно - ролевой игре.

Объект исследования: процесс формирования самостоятельности детей разновозрастной группы в сюжетно-ролевой игре.

Предмет исследования: предметно - игровая среда как средство и условие формирования самостоятельности у детей разновозрастной группы.

Цель исследования: теоретическое обоснование и экспериментальное подтверждение необходимости формирования самостоятельности у детей разновозрастной группы в сюжетно-ролевой игре в специально подготовленной предметно-игровой среде.

Гипотеза исследования: формирование самостоятельности у детей разновозрастной группы может быть успешным при соблюдении следующих условий: насыщение игровой среды предметами, стимулирующими самостоятельную сюжетно-ролевую игру детей разного возраста; владение воспитателем методикой руководства (педагогической поддержки) сюжетно-ролевой игры детей разного возраста.

Задачи исследования:

- проанализировать состояние проблемы формирования самостоятельности дошкольников в теории и образовательной практике;
- изучить, проанализировать нормативные требования, научные исследования, посвященные предметно-пространственной игровой среде ДОУ;
- определить параметры самостоятельной сюжетно-ролевой игры детей разного возраста;
- провести начальную диагностику сформированности сюжетно-ролевой игры детей разновозрастной группы, проанализировать результаты диагностики;
- провести формирующий эксперимент по формированию самостоятельности детей разновозрастной группы в условиях обогащенной предметно-игровой среды созданной для сюжетно-ролевой игры;

- провести контрольный эксперимент, сформулировать выводы.

Методы исследования: теоретические: теоретический анализ научной литературы, теоретическое моделирование предметно-игровой среды разновозрастной группы; эмпирические: наблюдение за играми детей, методы математической статистики.

Опытно-экспериментальную базу исследования составили дети разновозрастной группы (3-5 лет) МБОУ «Мосинская начальная школа - детский сад».

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

1. Разработана и обоснована модель предметно-игровой среды разновозрастной группы детского сада.

2. Дополнены и уточнены принципы организации предметно-игровой среды, в соответствии с использованием её в условиях разновозрастной группы дошкольников: принцип эмоциональной комфортности, активности, открытости; принцип индивидуализированности (персонализации), учета разновозрастности объединения детей; принцип динамичности, информативности.

Практическая значимость исследования заключается в разработке основных требований к содержанию, формам и методам педагогической работы с детьми разновозрастной группы по формированию самостоятельности в сюжетно-ролевой игре в условиях специально организованной предметно-игровой среды. Материалы, результаты исследования могут быть использованы педагогами ДОО при организации предметно-игровой среды в разновозрастных группах.

Структура работы. Дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка источников литературы, приложения

ГЛАВА I. ФОРМИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЫ В ПРЕДМЕТНО-ИГРОВОЙ СРЕДЕ КАК НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1. Сущностная характеристика, особенности формирования самостоятельности личности дошкольника

Формирование самостоятельности у детей дошкольного возраста - одна из важнейших задач современной системы образования. Жизнь во всех её проявлениях становится всё многообразнее и сложнее, от человека чаще всего требуются не привычные действия, а творческий подход к делу, способность видеть проблемы и самостоятельно их решать.

Развивать активность, самостоятельность, творческие качества личности необходимо уже в дошкольном возрасте, так как, по мнению психологов, этот возрастной период наиболее благоприятен для формирования основ этих качеств.

Согласно определению, данному в педагогическом словаре, «самостоятельность – одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении поставить определённую цель, настойчиво добиваться её выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений. Самостоятельность не даётся человеку от рождения. Она формируется по мере взросления детей и на каждом возрастном этапе имеет свои особенности» [34].

Как отмечают современные исследователи, само понятие самостоятельности неоднозначно. С одной стороны, можно рассматривать самостоятельность как характеристику способа деятельности. С этой точки зрения структура самостоятельности будет соответствовать структуре деятельности и включать мотив, цель, отдельные действия и т.д. Степень самостоятельности ребёнка при этом будет определяться как степень независимости ребёнка от помощи извне. Именно так определяет самостоятельность Година Г.Н., в работах которой отводится большое место изучению проблем становления самостоятельности у дошкольников.

Автор определяет самостоятельность как некоторую независимость ребёнка от взрослого, способность ставить перед собой цель, достигать её известными способами. Проявляя самостоятельность, дети, в конечном итоге, освобождаются от опеки взрослого [3, с.49-54].

С другой стороны, в ряде психолого-педагогических исследований самостоятельность рассматривается как одно из качеств личности, которое формируется на основе разнообразных психических процессов и самым тесным образом с ними связана. Как отмечает Власова Т. А., самостоятельность «в самом обобщённом виде можно представить как систему, включающую в себя интеллектуально-познавательный, эмоционально-волевой и действенно-практический компоненты...» [3, с.60].

В содержательную характеристику самостоятельности как сложного интегративного качества автор включает элементы таких близких по содержанию качеств, как инициативность, независимость, ответственность, которые дополняют друг друга и одновременно создают самостоятельность, являясь её признаками [8].

В исследованиях Т. Гуськовой, Н.Ермак говорится о том, что самостоятельность – это качество, преломляемое поведение на разных этапах жизни ребенка: в 2-3 года стремление к самостоятельности; к четырем годам затухание этого стремления. Поэтому необходимо постоянно заниматься с ребенком, чтобы развитие самостоятельности полностью не затухло.

Такие известные психологи как Л.И.Божович, А.Н. Леонтьев,

С.Л. Рубинштейн объясняют это тем, что на пороге дошкольного возраста ребенок переживает «кризис трех лет». Отделение себя от других людей, сознание собственных возможностей через чувство овладения телом, ощущение себя источником воли приводят к появлению нового типа отношения ребенка со взрослым. Он начинает себя сравнивать с взрослым и хочет пользоваться теми же правами, что и взрослые: выполнять такие же действия, быть таким же независимым и самостоятельным. Желание быть самостоятельным выражается не только в предлагаемых взрослым формах, но и в упорном стремлении поступить так, а не иначе. Ребенок чувствует себя источником своей воли. Ощущение себя источником воли – важный момент в развитии самопостижения [12].

Самостоятельность – это ценное качество, необходимое человеку в жизни, воспитывать его необходимо с раннего детства. Очень часто дети стремятся выполнять различные действия самостоятельно. И нам, взрослым, важно поддержать их в этом. Часто, по разным причинам – из-за отсутствия времени, неуверенности в силах ребенка – мы стремимся сделать все за него сами. Но действительно ли мы оказываем ребенку помощь? Как вы считаете? Может ли маленький ребенок быть самостоятельным? Стремясь сделать все за ребенка, взрослый причиняет ему большой вред, лишает его самостоятельности. Уже к трем годам у ребенка резко возрастает стремление к самостоятельности. У него появляется устойчивое желание самоутвердиться. Подавлять эти порывы детей ни в коем случае нельзя, это может привести к негативизму, упрямству, может наблюдаться строптивость, своеволие. То есть, не просто непослушание, а стремление сделать все наоборот, ребенок начинает отрицать все, что он делал раньше, ребенок все хочет делать сам, отказываясь от помощи взрослого и добиваться самостоятельности даже в том, что еще мало умеет.

Г. А. Цукерман, Н. В. Елизарова пишут, что «детскую самостоятельность можно понимать как способность ребенка действовать без

помощи взрослого, как конец интериоризации действия. Ребенок становится самостоятелен, освоив определенное содержание, средства и способы действия. Сначала малыш не умел писать, но мама давала ему образцы букв, водила его ручкой, и он постепенно выучился писать буквы; теперь он пишет их сам без маминой помощи. А интерпсихическое взаимодействие ребенка и взрослого выполнив свои задачи, отмирает. В такой трактовке действие самостоятельное синонимично действию интрапсихическому»[37].

По мнению Теплюк С. истоки самостоятельности зарождаются в раннем возрасте, на стыке первого и второго годов жизни ребенка. Именно здесь берут начало пути формирования самостоятельных действий и умений, постепенно усложняющихся в игре и занятиях, в восприятии окружающего и в общении. С помощью взрослого самостоятельные умения ребенка закрепляются, проявляются в разнообразных видах деятельности, постепенно приобретая статус свойства личности [35]. Теплюк С. отмечает роль родителей в развитии самостоятельности детей. Родители должны целенаправленно её развивать, не оставляя её на потом. При этом родители должны помнить, что при развитии самостоятельности с каждым разом объем самостоятельных действий ребенка увеличивается, а помощь взрослого сокращается. Показателем самостоятельности ребенка является результативность его действий. Этот показатель нельзя подменить контролем взрослого. Контроль неизменно предусматривает послушание, а крепкий союз этих двух понятий может развить безволие, безответственность, лень, инфантилизм. Самостоятельность – это налог к внутренней свободе, к свободе выбора действий, поступков, суждений, в ней истоки ответственности, уверенности в своих собственных силах, истоки творчества, чувства собственного достоинства.

В работах К.П. Кузовковой, Т.Гуськовой определены уровни самостоятельности дошкольников. Авторы отмечают, что уровень самостоятельности зависит от содержания конкретной деятельности (предметной, мыслительной, коммуникативной), совершаемой ребёнком без

помощи других людей. Самостоятельность имеет и ещё одну характеристику - степень выраженности. Сравнивая действия двух детей одного возраста, всегда можно определить, кто из них более самостоятелен, т.е. более настойчив, менее рассчитывает на поддержку, сосредоточен на задании. У дошкольника это качество чаще всего проявляется в предметной деятельности. Следовательно, содержательна любая деятельность, но она является самостоятельной только тогда, когда совершающий её человек овладевает ею в полном объёме, т.е. становится её носителем. В связи с этим самостоятельность можно определить как особый момент становления целостной деятельности, как критерий степени овладения этой деятельностью. Авторы отмечают, что самостоятельность - одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении поставить определенную цель, настойчиво добиваться её выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений [10,11,22].

Большое место в исследовании Г.Н. Годиной занимает изучение процесса формирования самостоятельности у малышей, которая рассматривается автором как качество, необходимое для организации совместной деятельности детей. Самостоятельность определяется ею как некоторая независимость ребенка от взрослого, способность ставить перед собой цель и достигать ее известными ему способами.

Проявляя самостоятельность, дети освобождаются от опеки взрослого, начинают вступать в отношения со сверстниками, усваивают нормы общения с ними, что приводит к разворачиванию сферы взаимоотношений.

В исследованиях раскрываются и методические стороны педагогического руководства, направленного на решение воспитательных задач.

Так, Г.Н. Година подчеркивает особую роль труда по самообслуживанию, в процессе которого ребенок начинает осознавать цену заботы о себе, проявлять заботливость и по отношению к близким [11].

Различают три компонента становления самостоятельности: – Ребёнок действует рядом со взрослым, внимательно следит за его движениями, прислушивается к его объяснениям, старательно подражает во всём. – Появление первых элементов планирования – ребёнок совершает ряд действий в определённой последовательности. – Овладение способностью соотносить результат с намеченной целью. В первой половине года начинается этап деятельности, когда ребёнок с радостью действует рядом со взрослым, следит за движениями, подражает во всём. Крайне важен для малышей этот этап. Взрослый обогащает малыша знаниями, совершенствует его умения и навыки.

Способы действий с предметами домашнего обихода (одежда, посуда, мебель) стабильны, что облегчает задачу успешного их усвоения. На первых порах ему трудно овладеть умением есть с помощью ложки. Всё его внимание сосредоточено на пище. Постепенно он начинает устанавливать связь между действием и тем, на что оно направлено. Ребёнок начинает прилагать усилия, чтобы достичь желаемого результата, он знает, как это делается. Мотив, непосредственные практические действия и результат выступают для ребёнка в роли активаторов. Становятся понятной неиссякаемая деятельность малыша. Со второй половины года у ребёнка происходит качественный скачок в развитии речи. Теперь он уже по собственной инициативе обращается к взрослому: «А как?» или «Посмотри, получилось!». Ему нужна поддержка взрослого. Родители, сопровождая показ объяснением, учат малыша первым элементам планирования. Вымыть

руки перед обедом – значит совершить ряд действий в определённой последовательности. Для этого следует засучить рукава, правильно держать руки под струей, чтобы не бежала вода по локтям на пол, намылить руки и тщательно смыть мыло. После этих действий следует снять своё полотенце, насухо вытереть руки, повесить полотенце на место, с помощью зеркала проверить опрятность своего внешнего вида (в одежде, причёске) и только после этого идти к столу.

Всё более возрастающая самостоятельность ребёнка способствует успешному овладению навыками правильного поведения среди людей. Малыш учится благодарить за оказанную услугу, не шуметь за столом, пользоваться салфеткой, носовым платком. Успешность формирования самостоятельности при самообслуживании и общении со взрослым способствует тому, что ребёнок по собственной инициативе переносит освоенные способы действий на другие предметы, учится самостоятельно действовать в новых для него условиях. С ростом уровня умелости растёт желание быть независимым от взрослых. Ребёнок уже не говорит: «Я сам!», но в его самостоятельных действиях уже много рационального. В них аккумулируется знания, умения и навыки, а также опыт предшествующей деятельности.

Овладения способностью соотносить результат с намеченной целью – это третий компонент в становлении самостоятельности. Этому предстоит ещё научиться. А пока малыш начинает проявлять инициативу, стремиться быть на равных со взрослым, действовать вместе с ним. Теперь он уже сам моет руки, взбирается на стул.

Таким образом, в период дошкольного детства формируется человеческая личность, закладываются прочные основы физического, психического, нравственного и духовного здоровья детей, происходит функциональное совершенствование всех органов и систем организма.

Каждый здоровый ребенок стремится в пределах своих еще небольших возможностей к некоторой независимости от взрослых в повседневной практической жизни. Фундамент самостоятельности закладывается на границе раннего и дошкольного возраста, дальнейшее развитие самостоятельности как личностного качества в период дошкольного детства связано с развитием основных видов деятельности. Переход в старшую и особенно в подготовительную группу связан с изменением психологической позиции детей: они впервые начинают ощущать себя самыми старшими среди других детей в детском саду.

В старшем дошкольном возрасте самостоятельность и независимость детей проявляется во многом и прежде всего, в играх, творчестве и труде.

Ребенок стремится к реализации своего «я», стремясь подтвердить свою самостоятельность. У ребенка формируются основы ответственного отношения к результатам своих действий.

Формирование самостоятельности во многом зависит от уровня сформированности памяти, мышления, развития внимания, речи и т.д. благодаря этому ребенок умеет подчинять свои действия той или иной задаче, добиваться цели, преодолевая возникшие трудности.

Сюжетно-ролевая игра- это основной вид игры ребенка дошкольного возраста.

Д.Б. Эльконин дает такое определение сюжетно-ролевой игре: «Ролевая, или так называемая творческая, игра детей дошкольного возраста в развитом виде представляет деятельность, в которой дети берут на себя роли (функции) взрослых и в обобщенной форме в специально создаваемых игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними» [40].

Д. Б. Эльконин выделил и охарактеризовал четыре уровня развития игровой деятельности. Первый уровень развития игры. Центральным содержанием игры являются действия с определенными предметами, направленные на соучастника игры. Это действия «матери» или «воспитательницы », направленные на «детей». Самое существенное в

выполнении этих ролей – кормление кого-либо. В каком порядке производится кормление и чем именно – безразлично.

– Роли фактически есть, но они определяются характером действий, а не сами определяют действие. Как правило, они не называются. Даже в том случае, если в игре имеется ролевое разделение функций и роли называются, например один ребенок изображает маму, а другой – папу или один ребенок – воспитательницу, а другой – повара детского сада, дети фактически не становятся друг к другу в типичные для реальной жизни отношения.

– Действия однообразны и состоят из ряда повторяющихся операций (например, кормления при переходе от одного блюда к другому). Игра со стороны действия ограничена только актами кормления, которые логически не перерастают в другие, за ними следующие действия, так же как и не предваряются другими действиями, например мытьем рук и т. п. Логика действий легко нарушается без протестов со стороны детей. Порядок обеда не является существенным.

Второй уровень развития игры.

– Основным содержанием игры является действие с предметом, но на первый план уже выдвигается соответствие игрового действия реальному действию.

- Роли называются детьми. Намечается разделение функций.

Выполнение роли сводится к реализации действий, связанных с ней.

- Логика действий определяется жизненной последовательностью, т. е. их последовательностью в реальной действительности. Количество действий расширяется и выходит за пределы какого-либо одного типа действий.

Кормление связывается с приготовлением и подачей пищи на стол.

Окончание кормления связывается с последующими за ним по логике жизни действиями.

Третий уровень развития игры.

- Основным содержанием игры становится выполнение роли и вытекающих из нее действий. Выделяются специальные действия, передающие характер отношений к другим участникам игры, связанные с выполнением роли, например обращение к повару: «Давайте первое» и т. п.

- Роли ясно очерчены и выделены. Дети называют свои роли до начала игры. Роли определяют и направляют поведение ребенка.

- Логика и характер действий определяются взятой на себя ролью. Действия становятся разнообразными: не только собственно кормление, но и чтение сказки, укладывание спать и т. п.; не только прививка, но и выслушивание, перевязка, измерение температуры и т. п. Появляется специфическая ролевая речь, обращенная к товарищу по игре в соответствии

со своей ролью и ролью выполняемой товарищем. Но иногда прорываются и обычные внеигровые отношения.

– Нарушение логики действий опротестовывается, протест сводится обычно к ссылке на то, что «так не бывает», вычленяется правило поведения, которому дети подчиняют свои действия. Причем нарушение правила – порядка действий замечается лучше со стороны, чем самим выполняющим действие. Упрек в нарушении правил огорчает ребенка, и он пытается поправить ошибку и найти ей оправдание.

Четвертый уровень развития игры.

– Основным содержанием игры становится выполнение действий, связанных с отношением к другим людям, роли которых выполняют другие дети. Эти действия явно выступают на фоне всех действий, связанных с выполнением роли.

– Роли ясно очерчены и выделены. На протяжении всей игры ребенок ясно ведет одну линию поведения. Ролевые функции детей взаимосвязаны. Речь носит явно ролевой характер, определяемый и ролью говорящего, и ролью того, к кому она обращена.

– Действия разворачиваются в четкой последовательности, строго воссоздающей реальную логику. Они разнообразны и отражают разнообразие

действий того лица, которое изображает ребенок. Ясно выделены действия, направленные к разным персонажам игры.

– Нарушение логики действий и правил отвергается, что мотивируется не просто ссылкой на реальную действительность, но и указанием на рациональность правил.

Выделенные уровни развития игры являются, по мнению Д. Б. Эльконина, и стадиями ее развития (см. Приложение, таблица 1) [40].

В работах Л.П. Князевой дается характеристика развития сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте (см. Приложение, таблица2)

Подводя итог, сказанному в данном параграфе можно отметить следующее: за основу возьмем определение Е. С. Рапацевич: «самостоятельность – одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении поставить определённую цель, настойчиво добиваться её выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений».

В период дошкольного детства формируется человеческая личность, закладываются прочные основы физического, психического, нравственного и духовного здоровья детей, происходит функциональное совершенствование всех органов и систем организма. Авторы отмечают, что уровень самостоятельности зависит от содержания конкретной деятельности (предметной, мыслительной, коммуникативной), совершаемой ребёнком без

помощи других людей. Более подробно были рассмотрены четыре уровня развития игровой деятельности Д. Б. Элькониным.

1.2. Возможности предметно-игровой среды в формировании самостоятельности в сюжетно-ролевой игре у детей в разновозрастной группе детского сада

Одним из важнейших условий развития детей является предметно-развивающая среда, построению которой в ДОО необходимо уделять особое внимание.

Абузярова Л.А. считает: «Под предметно-развивающей средой следует понимать естественную комфортабельную уютную обстановку, рационально организованную, насыщенную разнообразными сенсорными раздражителями и игровыми материалами».

По мнению Абузяровой Л.А.: «Предметная развивающая среда – это:

– система материальных объектов и средств деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание развития его духовного и физического облика в соответствии с требованиями основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

– это комплекс эстетических, психолого-педагогических условий, необходимых для осуществления педагогического процесса, рационально

организованная в пространстве и времени, насыщенная разнообразными предметами и игровыми материалами» [3,76].

В такой среде дошкольник включается в активную познавательную творческую деятельность, в ней развиваются его любознательность, творческое воображение, умственные и художественные способности, коммуникативные навыки, а самое главное, происходит развитие личности.

Развивающая среда способствует установлению, утверждению чувств уверенности в себе, дает возможность дошкольнику испытывать и использовать свои способности, стимулировать проявление им самостоятельности, инициативности, творчества.

Среда как многокомпонентное явление – предмет изучения философов, педагогов, философов, экологов, психологов, и других специалистов.

Исследования предметной среды ведутся уже давно. Во введении к Стокгольмской декларации, принятой на конференции Объединённых Наций в 1972 году, записано: «...человек одновременно является продуктом и творцом своей среды, которая даёт физическую основу для жизни и делает возможным интеллектуальное, моральное, общественное и духовное развитие» [1,1].

Следовательно, «среда» является продуктом деятельности человека и поддаётся целенаправленному формированию.

С позиций психологического контекста, по мнению Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, Л. В. Занкова, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина и др., развивающая среда - это определенным образом упорядоченное образовательное пространство, в котором осуществляется развивающее обучение [12].

О воспитательных возможностях среды для подрастающего поколения писали Л.Н. Толстой, Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий, Л.К. Шлегер, П.П. Блонский. Как подчеркивал А.С. Макаренко, воспитывает среда, «организованная наиболее выгодным образом» [16]. Новаторским явлением стал опыт работы «Школы под голубым небом» В.А. Сухомлинского, в которой использовался воспитательный потенциал природной среды (обучение на природе) [15].

В 80-е гг. 20 в. активно изучалось взаимодействие среды (А.Т. Куракин, М.В. Новиков, В.Ясвин). Стал использоваться термин «образовательная среда», была разработана теоретическая модель содержания образования (В.И. Слободчиков 1997), стержнем которой является образовательная среда. Модель представляет собой систему «человек – образовательная среда – мир – предметные формы – искусство – общество.

Большой вклад в создание системы развивающих игрушек и дидактических пособий для детского сада внесли С.Л. Новоселова, Л.А.

Парамонова, Е. В. Зворыгина и др. В 90-х годах ставится вопрос о предметно-развивающей среде в работах В.А. Петровского, Л.М. Клариной, Л.А. Смывиной, Л.П. Стрелковой и др.[14].

Относительно сферы дошкольного воспитания чаще всего применяют термин «развивающая среда». Л.В. Свирская понятие «предметно-развивающая среда» предполагает классифицировать как духовную, материальную, предметную[9].

Исходя из анализа работ ученых психологов, можно выделить несколько компонентов развивающей среды, среди которых предметно-пространственный компонент занимает центральное место [13]:

1. Социальный компонент.

На основе исследований социальных психологов (Е.А. Кузьмин. И.П. Волков, Ю.Н. Емельянов) можно выделить основные характеристики социального компонента развивающей образовательной среды:

- Взаимопонимание и удовлетворенность всех субъектов взаимоотношениями;
- Преобладающее позитивное настроение;
- Авторитетность руководителей;
- Степень участия всех субъектов в управлении образовательным процессом;

- Сплоченность;
- Продуктивность взаимоотношений.

2. Пространственно-предметный компонент

В работе В.В. Давыдова и Л.Б. Петровского определены главные требования к «интегральной среде для всестороннего развития ребенка»[11]:

- Среда должна быть достаточно гетерогенной и сложной, состоящей из разнообразных элементов, необходимых для оптимизации всех видов деятельности ребенка;

- Среда должна быть достаточно связной, позволяющей ребенку переходя от одного вида деятельности к другому, выполнять их как взаимосвязанные жизненные моменты;

- Среда должна быть достаточно гибкой и управляемой как со стороны ребенка, так и со стороны взрослого.

3. Психодидактический компонент.

Педагогическое обеспечение развивающих возможностей ребенка – это оптимальная организация системы связей между всеми элементами образовательной среды, которые должны обеспечивать комплекс возможностей для личностного саморазвития.

Позже на основе анализа исследований В.В. Давыдова и В.А. Петровского были сформулированы принципы построения предметно-пространственной среды [11].

В 1989 году Министерством образования России был создан авторский коллектив, который разработал Концепцию дошкольного воспитания. А в 1993 году – концепция получила дальнейшее развитие – коллективом психологов и педагогов под руководством В.А. Петровского и С.Н. Новоселовой были сформулированы основные принципы построения предметно-развивающей среды с учетом психолого-педагогических требований [2]. Большинство специалистов используют концепцию доктора психологических наук С.Л. Новоселовой: «Развивающая предметная среда – это система материальных объектов деятельности ребенка, функционально модернизирующая содержание развития его духовного и физического облика. Обогащенная развивающая среда предполагает единство социальных и природных средств обеспечения разнообразной деятельности ребенка» [3].

Основные требования к развивающей предметно-пространственной среде представлены в ФГОС дошкольного образования [2]. В нем сказано, что современная «.....развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства Организации, Группы..... для развития детей дошкольного

возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития» [2].

Одним из основных принципов дошкольного образования (пункт 1.4 ФГОС ДО), является обогащение условий развития дошкольников. Поэтому в третьем разделе Стандарта - «Требования к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования» среди условий, необходимых для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста (п. 3.2.5), подчеркивается:

- создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности;
- поддержка детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и т.д.);
- поддержка спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства.

Это важнейшая часть работы педагогов, от реализации которой зависит успешное развитие ребенка, что позволит педагогу достичь формирования целевых ориентиров, обозначенных в Стандарте.

В требованиях ФГОС ДО к развивающей предметно-пространственной среде (п.3.3.) определено (п. с 3.3.1 по 3.3.3), что:

Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства Организации, Группы, а также территории, прилегающей к Организации или находящейся на небольшом удалении, приспособленной для реализации Программы (далее - участок), материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа:

Для детей третьего года жизни является свободное и большое пространство, где они могут быть в активном движении – лазании, катании. На четвёртом году жизни ребёнку необходим развёрнутый центр сюжетно – ролевых игр с яркими особенностями атрибутов. В среднем – старшем дошкольном возрасте проявляется потребность в игре со сверстниками, создавать свой мир игры (режиссёрская игра: мелкие игрушки, конструктор, макеты и т.д.), кроме того в предметно – развивающей среде должно учитываться формирование психологических образований в разные годы жизни.

Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей

разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

Предметно-пространственная развивающая среда должна быть отвечать требованиям Стандарта ДО (пункт 3.3.3).

Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

1) Насыщенность среды должна соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы. Большое значение имеют игрушки. Их тематическое разнообразие напрямую связано с имеющимися впечатлениями об окружающем мире и игровыми интересами детей.

Представления об окружающем мире обогащаются постепенно, в соответствии с этим постепенно расширяется набор образных игрушек. Следовательно, игровые уголки не должны быть укомплектованы одними и теми же игрушками с начала учебного года и до конца. Не следует забывать о таком простом приеме в оснащении игровой среды, когда некоторые игрушки на время убирают, а потом снова возвращают. Вновь появившаяся знакомая игрушка вызывает желание с ней поиграть. В группах образовательной организации создаются центры сюжетно-ролевых игр: «Дом», «Магазин», «Больница», «Парикмахерская», «Мастерская» и др. центр театрализации;

различные виды театров; ширмы; атрибуты, центр ряженья, музыкальный центр, размещается мягкая мебель, игрушки: куклы, машинки и др. Мелкие игрушки для режиссерских игр, настольно-печатные игры, лото, домино. Конструкторы разных видов, кубики, строительный материал. Дидактический материал для образовательной деятельности. Макеты, карты, модели, муляжи, схемы групп, предметы-заместители.

2) Трансформируемость пространства предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей; возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, например детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т. д.

3) Полифункциональность материалов предполагает: возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т.д.; наличие в Организации или Группе полифункциональных (не обладающих жёстко закреплённым способом употребления) предметов, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности (в том числе в качестве предметов-заместителей в детской игре). Так наряду с образными игрушками должен быть представлен обобщенный

материал, прежде всего, предметы-заместители. Их сочетание позволяет детям реализовать в игре самые смелые замыслы.

4) Вариативность среды предполагает: наличие в Организации или Группе различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей; периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

5) Доступность среды предполагает: доступность для воспитанников, в том числе детей с ОВЗ и детей-инвалидов, всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность. Используя крупный игровой материал, дети замещают в игре не один предмет, а целый комплекс объектов, например, построили корабль, а кубы или пластины - лодки или льдины. Вносят разнообразие в оформление и помогают в реализации замысла съёмные панно - картины.

Также это свободный доступ детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности; исправность и сохранность материалов и оборудования.

б) Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования: исключены случаи падения с высоты, выпадения с боковых поверхностей изделий, удары и ушибы в результате неустойчивости последних, травмирования об острые углы и т.п.

Безопасность игрушки.

О безопасности игрушки свидетельствуют наличие сертификата. В любом случае, игрушка не должна иметь явных механических или химических признаков опасности для здоровья ребенка. В игрушке не должно быть явных признаков, провоцирующих ребенка на агрессию и жестокость или вызывающих страх и тревогу.

В игрушке или в ее описании не должно быть грубого натурализма, в том числе сексуального контекста, выходящего за рамки возрастной компетенции ребенка. Игрушка не должна унижать человеческое достоинство или оскорблять религиозные чувства, вызывать негативное отношение к расовым особенностям и физическим недостаткам людей. Игрушка не должна вызывать психологической зависимости в ущерб полноценному развитию ребенка.

Организация самостоятельно определяет средства обучения, в том числе технические, соответствующие материалы (в том числе расходные),

игровое, спортивное, оздоровительное оборудование, инвентарь, необходимые для реализации Программы.

Продуманный подбор игрового материала способствует тому, что игры детей становятся тематически разносторонними. Расширение игровых интересов приводит к тому, что дети стремятся отображать в играх все более разнообразные события.

Важно вовремя осуществить поддержку спонтанной игры детей, ее обогащать, обеспечить время и пространство для игры дошкольников.

Также развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей разного возраста и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения. Развивающая среда должны быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной и планироваться с учетом возрастных особенностей детей.

Непременным условием построения развивающей среды в детском саду является опора на личностно-ориентированную модель взаимодействия между детьми и взрослыми.

Стратегию и тактику построения среды Абузярова Л.А. определяет особенностями личностно-ориентированной модели воспитания. Ее основные черты таковы:

1. Взрослый в общении с детьми придерживается положения: «Не рядом, не над, а вместе!»

2. Его цель содействовать становлению ребёнка как личности. Это предполагает решение следующих задач:

обеспечить чувство психологической защищённости доверие ребёнка к миру радости существования (психологическое здоровье);

формирование начал личности (базис личностной культуры);

развитие индивидуальности ребёнка – не «запрограммированность», а содействие развитию личности;

знания, умения, навыки рассматриваются не как цель, как средство полноценного развития личности.

3. Способы общения понимание, признание, принятие личности ребенка, основные на формирующейся у взрослых способности стать на позицию ребенка, учесть его точку зрения, не игнорировать его чувства и эмоции.

4. Тактика общения – сотрудничество. Позиция взрослого исходить из интересов ребенка и перспектив его дальнейшего развития, как полноценного члена общества.

Исключительное значение в воспитательном процессе придаётся игре, позволяющей ребёнку проявить полную активность, наиболее полно реализовать себя.

Дети дошкольного возраста нуждаются в постоянной смене деятельности, которую обеспечивают игрушки, игровое оборудование, книги и другие предметы, находящиеся в групповой комнате. Если долгое время развивающая предметно-пространственная среда, окружающая ребенка, не меняется, то мотив к деятельности угасает. Именно поэтому качество образовательной деятельности с детьми разновозрастной группы напрямую связано с организацией развивающей предметно-пространственной среды и созданием в ней «образовательных ситуаций» средствами дополнения, изменения оборудования в развивающих центрах группы:

- к уже имеющемуся оборудованию книжных центров добавлять новые книги (музыкальные, панорамные, книжки-игрушки) с крупными картинками для рассматривания и игр малышам, журналы, энциклопедии, тематические альбомы для старших детей;

- средствами мобильного фланелеграфа демонстрировать иллюстрации по теме тех событий, которые будут обсуждаться на протяжении одного или нескольких дней;

- дополнять имеющийся природный, бросовый или иной материал для конструирования, сопроводив фотографиями, образцами поделок;

– изменить уже знакомое детям размещение игрового материала в центрах сюжетно – ролевых игр, подготовить для девочек игровые ситуации с участием образных кукол и другой бытовой атрибутики. Для мальчиков актуальны игровые события, связанные со строительством, правилами дорожного движения; конструированием, ремонтом автомобилей.

– подготовить место для настольно – печатных игр, продумать размещения оборудования в уголках ряженья и т.д.

Интерес для старших дошкольников представляет процесс рассматривания и изучения географических, астрономических атласов, тематических энциклопедий, познавательных детских журналов, мелкие образные игрушки для создания сюжетов на игровых макетах, настольно – печатные игры, природный, бросовый, конструктивный материалы, трафареты, подготовленные игровые ситуации для формирования мотивации к продолжению сюжетно-ролевых, театральных, конструктивных игр и т.д.

Для реализации познавательно – игровых пристрастий младших дошкольников в группе необходимы игрушки – забавы, книги – игрушки, книги – раскладушки с привлекательными, крупными иллюстрациями, выполненными детскими художниками для малышей в технике реального, изображения, крупный строительный материал, образные куклы, мягкие игрушки, машины с веревочками.

Дети старшего возраста самостоятельно или по рекомендации педагога выбирают деятельность, организуют игровые сообщества. С младшими дошкольниками педагог проводит малоподвижные, конструктивные игры, поощряет инициативу старших дошкольников в организации игр «рядом, вместе» с малышами, привлечение тех к несложным видам совместной практической деятельности: поливу цветов, подготовке посуды к завтраку и др.

Необходимо следить за тем, чтобы между детьми не было «игровой изоляции», целесообразно объединять игры единой темой «строим замок для принцессы». Младшие, играя рядом, перенимают игровой опыт у старших, обучаясь конструктивным играм без особого вмешательства и руководства взрослых. Важно условно определить места игр для малышей и старших детей, обеспечив их разнообразием необходимого материала.

Наличие уголка ряженья для малышей, костюмерной для игр – драматизаций детей старшего возраста, материалов для индивидуального и коллективного моделирования, проектирования; атрибутики для волшебных превращений; центров сюжетно-ролевых игр, познания и исследований позволят детям развернуть творческую игровую деятельность, сформируют мотивацию к общению. Результатом эргономичной организации игрового пространства становится опыт детей самостоятельно ориентироваться в

своем игровом «хозяйстве», не мешать друг другу во время игр, использовать оборудование по своему усмотрению.

Предметно-развивающая среда организуется так, чтобы каждый ребенок имел возможность свободно заниматься любимым делом. Размещение оборудования по секторам (центрам развития) позволяет детям объединиться подгруппами по общим интересам: конструирование, рисование, ручной труд, театральнo-игровая деятельность, экспериментирование.

Обязательными в оборудовании являются материалы, активизирующие познавательную деятельность: развивающие игры, технические устройства и игрушки, модели, предметы для опытно-поисковой деятельности, роботы-магниты, увеличительные стекла, пружинки, весы, мензурки и прочее.

Необходимы материалы, учитывающие интересы мальчиков и девочек, как в труде, так и в игре. Мальчикам нужны инструменты для работы с деревом, девочкам для работы с рукоделием. Для развития творческого замысла в игре девочкам потребуются предметы женской одежды, украшения, кружевные накидки, банты, сумочки, зонтики и т. п.; мальчикам - детали военной формы, предметы обмундирования и вооружения рыцарей, русских богатырей, разнообразные технические игрушки.

Важно иметь большое количество подручных материалов (веревки, коробочки, проволочки, колес, ленточек, которые творчески используются для решения различных игровых проблем). В группах старших дошкольников необходимы так же различные материалы, способствующие овладению чтением, математикой: печатные буквы, слова, таблицы, книги с крупным шрифтом, пособия с цифрами, настольно-печатные игры с цифрами и буквами, ребусами. Так же материалы, отражающие школьную тему: картинки о жизни школьников, школьные принадлежности, фотографии школьников - старших братьев или сестер, атрибуты для игр в школу.

Необходимыми в оборудовании старших дошкольников являются материалы, стимулирующие развитие широких социальных интересов и познавательной активности детей. Это детские энциклопедии, иллюстрированные издания о животном и растительном мире планеты, о жизни людей разных стран, детские журналы, альбомы, проспекты.

Насыщенная предметно-развивающая и образовательная среда становится основой для организации увлекательной, содержательной жизни и разностороннего развития каждого ребенка. Развивающая предметная среда является основным средством формирования личности ребенка и является источником его знаний и социального опыта.

Создавая предметно-развивающую среду необходимо помнить:

Среда должна выполнять образовательную, развивающую, воспитывающую, стимулирующую, организованную, коммуникативную функции. Но самое главное - она должна работать на развитие самостоятельности и самодеятельности ребенка.

Необходимо гибкое и вариативное использование пространства. Среда должна служить удовлетворению потребностей и интересов ребенка.

Форма и дизайн предметов ориентирована на безопасность и возраст детей.

Элементы декора должны быть легко сменяемыми.

В каждой группе необходимо предусмотреть место для детской экспериментальной деятельности.

Организуя предметную среду в групповом помещении необходимо учитывать закономерности психического развития, показатели их здоровья, психофизиологические и коммуникативные особенности, уровень общего и речевого развития, а также показатели эмоционально-потребностной сферы.

Цветовая палитра должна быть представлена теплыми, пастельными тонами.

При создании развивающего пространства в групповом помещении необходимо учитывать ведущую роль игровой деятельности.

Предметно-развивающая среда группы должна меняться в зависимости от возрастных особенностей детей, периода обучения, образовательной программы.

Важно, что предметная среда имеет характер открытой, незамкнутой системы, способной к корректировке и развитию. Иначе говоря, среда не только развивающая, но и развивающаяся. При любых обстоятельствах предметный мир, окружающий ребенка, необходимо пополнять и обновлять, приспособлявая к новообразованиям определенного возраста.

Таким образом, создавая предметно-развивающую среду любой возрастной группы в ДОУ, необходимо учитывать психологические основы конструктивного взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса, дизайн и эргономику современной среды дошкольного учреждения и психологические особенности возрастной группы, на которую нацелена данная среда.

Вывод по первой главе

За основу возьмем определение Е. С. Рапацевич: «самостоятельность – одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении поставить определённую цель, настойчиво добиваться её выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений».

В период дошкольного детства формируется человеческая личность, закладываются прочные основы физического, психического, нравственного и

духовного здоровья детей, происходит функциональное совершенствование всех органов и систем организма. Авторы отмечают, что уровень самостоятельности зависит от содержания конкретной деятельности (предметной, мыслительной, коммуникативной), совершаемой ребёнком без помощи других людей. Более подробно были рассмотрены четыре уровня развития игровой деятельности Д. Б. Элькониным. Исходя из анализа работ ученых психологов, можно выделить несколько компонентов развивающей среды, среди которых предметно-пространственный компонент занимает центральное место.

Организация самостоятельно определяет средства обучения, в том числе технические, соответствующие материалы (в том числе расходные), игровое, спортивное, оздоровительное оборудование, инвентарь, необходимые для реализации Программы.

Продуманный подбор игрового материала способствует тому, что игры детей становятся тематически разносторонними. Расширение игровых интересов приводит к тому, что дети стремятся отображать в играх все более разнообразные события.

Важно вовремя осуществить поддержку спонтанной игры детей, ее обогащать, обеспечить время и пространство для игры дошкольников.

Также развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей

разного возраста и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения. Развивающая среда должны быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной и планироваться с учетом возрастных особенностей детей.

ГЛАВА II. ВЛИЯНИЕ ПРЕДМЕТНО-ИГРОВОЙ СРЕДЫ НА РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЫ В СЮЖЕТНО - РОЛЕВОЙ ИГРЕ (ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ)

2.1. Диагностика самостоятельности в сюжетно - ролевой игре детей разновозрастной группы

Цель: изучение исходного уровня развития игровых умений у детей разновозрастной группы в самостоятельных сюжетно-ролевых играх;

-определить параметры самостоятельной сюжетно-ролевой игры детей младшего, среднего, старшего дошкольного возраста;

-подобрать диагностический инструментарий для изучения самостоятельной сюжетно-ролевой игры детей младшего, среднего, старшего

дошкольного возраста;

-провести начальную диагностику игровых умений детей разновозрастной группы в самостоятельных сюжетно-ролевых играх, интерпретировать результаты исследования.

Опытно-экспериментальную базу исследования составили дети разновозрастной группы (3-5 лет) МБОУ «Мосинская начальная школа - детский сад».

Наблюдения за игровой деятельностью велись в основном на материале тех игр, которые дети организовывали сами («Магазин», «День рождения куклы», «Больница», «Путешествие» и т.п.). С целью сопоставления развития игровых действий у детей младшего, среднего и старшего дошкольного возраста были проведены несколько игр, требующих разнообразных действий.

А также, детям предлагалось выполнить следующие задания (см. табл.1).

В каждом из заданий давалась оценка степени самостоятельности детей по проявлениям активности, инициативы, ответственности, степени прилагаемых усилий. В дальнейшем выводилась итоговая оценка степени самостоятельности ребенка.

Итак, для изучения уровня сформированности игровых навыков у дошкольников были организованы сюжетно ролевые игры в группе из 4-5 дошкольников одного возраста. Тема игры задается взрослым (воспитатель,

психолог, зам. заведующей), который и осуществляет диагностическое наблюдение. Взрослый не вмешивается в процесс игры, оказывая минимальную помощь в случае необходимости. Тему игры можно выбирать любую, главное - чтобы в ней было достаточно ролей для всех детей. Наиболее оптимальными здесь могут быть такие игры, как «Путешествие», «День рождения у белочки (зайчика)» и др., не имеющие четко заданной ситуации и позволяющие 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.

Использование узкоспециализированных тематических игр, «Больница», «Строители» и т. д., нецелесообразно из-за жесткой заданности (иногда даже заученности) ролей (например, врач, медсестра, больной).

Игра начиналась примерно так: «Ребята, давайте мы с вами поиграем в день рождения. Кто из вас скажет, что это за праздник и как он обычно проходит? (ответы детей). А сейчас мы начинаем игру». В случае необходимости взрослый оказывает минимальную помощь в организации игрового процесса.

Наблюдение можно проводить и за игрой, возникшей спонтанно, по собственной инициативе детей.

Анализ игровой деятельности осуществлялся 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 оценивается по 4 уровням. При этом, 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,

Эти возрастные рамки позволяют как планировать работу с детьми того или иного возраста по формированию игровых навыков, так и отслеживать эффективность этой работы.

Таблица 3

Задания для обследования детей

№ п/п	Наименование задания
1	Поиграй (набор сюжетных игрушек) 2,0 до 3,5 лет (авторская методика Калининой Р. Р.)
2	Коробка форм от 3,5 до 4,5 лет (авторская методика Калининой Р. Р.)
3	Группировка игрушек 4,5 до 5,5 лет (адаптированный вариант методики Л. А. Венгера)

1. Поиграй (набор сюжетных игрушек). Задание направлено на выявление уровня развития игры: отношение к игрушкам и развитие предметно-игровых действий, умение произвести по подражанию несколько последовательных игровых действий.

Оборудование: кукла, детская коляска, мебель для куклы (стол, стул, кроватка с постельными принадлежностями, буфет с набором посуды), строительный набор, машинка, мячик.

Проведение обследования: взрослый предлагает ребенку поиграть с куклой: «Посади ее в коляску и покатай». Если ребенок катает куклу, взрослый предлагает ее покормить: «Посади ее за стол и покорми». В случаях отказа от игры с куклой ребенку предлагают нагрузить кубики в машинку и отвезти их на другой столик.

Обучение: если ребенок не начинает играть, взрослый дает ему мячик и предлагает покатать друг другу, затем сажает куклу в коляску, предлагая ее прокатить. В дальнейшем сажает куклу за стол, просит ее покормить, т. е. взрослый включает ребенка в совместную игру.

Оценка действий ребенка: проявление интереса к игрушкам; наличие интереса к одной игрушке; характер действий с ними - адекватные или неадекватные, специфические или неспецифические манипуляции, предметно игровые действия, процессуальная или сюжетная игра, выполнение игровых действий по подражанию. (Всего на игру отводится 10—15 мин.)

Результаты проведенного обследования оцениваются в баллах.

1. Поиграй.

1. балл - ребенок не начинает играть даже после того, как взрослый предложил выполнить совместные действия; интерес к игрушкам не проявляет.

2 балла - ребенок начинает выполнять совместные со взрослым игровые действия, при этом повторяет действия взрослого и не привносит в игру от себя новых действий; отмечаются процессуальные действия, манипуляции.

3 балла - ребенок играет самостоятельно; выполняет несколько предметно-игровых действий (катает куклу, сажает ее за стол, кормит); проявляет интерес к игрушкам и действиям с ними, но играет молча; подражает действиям взрослого.

4 балла - ребенок выполняет ряд логически последовательных действий, объединяя их сюжетом; сопровождает свои действия речью.

Таким образом, дети оказались разделены на четыре группы по степени самостоятельности:

1. Отсутствие самостоятельности: низкий интерес к заданию, иногда его полное отсутствие. Безинициативность. Частые отвлечения, неумение сосредоточиться, действовать без помощи взрослого. Безразличие к результатам работы. В игре - пассивность, неумение наладить отношения с партнерами.

2. Зачатки самостоятельности: низкий интерес к заданию в обычных условиях, повышающийся в нестандартных условиях. Наличие бесцельных нерезультативных действий, инертность. Обращения к взрослому за помощью без использования собственных возможностей. Активность сравнительно высокая в начале деятельности, затем быстро идет на убыль вследствие пресыщения. Результат достигается с помощью хаотических неорганизованных проб. Качество выполнения задания остается вне поля внимания детей.

3. Средний уровень самостоятельности: в большинстве случаев высокий интерес к заданию, но выраженная неустойчивость поведения. В начале деятельности - высокая активность, но при столкновении с трудностями темп работы снижается, действия становятся менее целенаправленными, иногда безрезультатно повторяются. Поддержка взрослого, небольшая помощь, поощрение нередко приводят к существенному подъему активности, инициативы. Дети адекватно оценивают свою работу, но стремление к улучшению результатов выражено слабо. В обычных условиях наблюдается несдержанность, импульсивность, небрежное выполнение задания, однако при усложнении задачи проявляется более высокая организованность, инициативность и независимость. В этом случае заметно ярко выраженное эмоциональное отношение к своей

деятельности и достигаемым результатам, наблюдается ответственное отношение к работе, стремление не отступать перед трудностями, преодолевать их своими силами, не обращаясь к взрослому за помощью. Неустойчивость поведения, ситуативность проявлений самостоятельности особенно четко проявляются в коллективной сюжетно-ролевой игре.

4. Высокий уровень самостоятельности: внимательное принятие задачи, сосредоточенность, активные действия, направленные на достижение результата. Обращения к взрослым за помощью редки и появляются лишь после исчерпания собственных возможностей. Работа выполняется без спешки, суетливости, характерных для детей, отнесенных к 3 группе, и значительно продуктивнее, чем в 1 и 2 группах. Наблюдается стойкая мобилизация усилий; встречающиеся трудности не демобилизуют детей, а, напротив, вызывают стремление, во что бы то ни стало, найти пути и способы их преодоления.

Время выполнения заданий обычно используется рационально. Работа выполняется добросовестно, аккуратно. Эмоциональные реакции свидетельствуют об умении самостоятельно оценить качество своей работы, объективно соотнести полученный результат с требуемым. В сюжетно-ролевой игре дети выступают инициаторами, последовательно придерживаются выбранного сюжета(см. Приложение, таблица 4).

Вывод по исследованию: В результате диагностики была установлена

степень сформированности самостоятельности: Отсутствие самостоятельности у

Обобщенные данные по степени сформированности самостоятельности у младших, средних и старших дошкольников (в % к числу детей данного возраста) отражены в табл. 5.

Таблица 5

**Уровень самостоятельности младших, средних и старших
дошкольников**

Возраст	Уровень самостоятельности				
	Отсутствие самостоятельности	Зачатки самостоятельности	Средний уровень	Высокий уровень	Всего
Младший Дошк.	50	22	18	10	100
Средн. дошк.	27,8	36,6	22,2	13,4	100
Старш. дошк.	16,9	38,8	23,1	21,1	100

Представленные данные были получены при помощи авторских методик Ельцовой О. М., Горбачевской Н. Н., Тереховой А. Н.

Как видно из таблицы, степень самостоятельности у старших дошкольников существенно выше, чем у младших, средних.

Однако уже и детям среднего дошкольного возраста присуща тенденция к самостоятельному поведению. Она выражается в относительной независимости от взрослых при выполнении различных видов деятельности, в активном стремлении самим осуществлять разнообразные действия, в умении без помощи взрослого находить адекватные способы решения тех или иных задач, в стремлении достичь положительного результата.

Проявления самостоятельности дошкольников обусловлены содержанием и видом деятельности, сложившимся у детей отношением к ней. У одних и тех же детей могут наблюдаться различные уровни самостоятельности при выполнении различных заданий. У некоторых более самостоятельные формы поведения наблюдаются в игре, у других - при выполнении учебных или сходных с ним заданий на материале продуктивных видов деятельности, у третьих - при выполнении трудовых поручений. Часть детей проявляет самостоятельное поведение во всех названных видах деятельности - игровой, учебной, трудовой, однако таких детей немного.

Эксперимент доказал, что уровни развития сюжетно-ролевой игры дошкольников, как младшего, так и старшего дошкольного возраста существенно изменились. Появилась динамика развития сюжетно-ролевой игры: количество детей с низким уровнем уменьшилось на 10%, со средним уровнем - увеличилось на 10 %.

2.2. Диагностика предметно-игровой среды для сюжетно-ролевых игр детей разновозрастной группы ДОУ, анализ результатов

Для более глубокого изучения и понимания педагогами вопроса, об эффективной организации предметно-игровой среды, был организован смотр разновозрастной группы ДОУ, с целью выявления соответствия игровой среды задачам обогащения сюжетно-ролевых игр детей.

Критерии обследования:

1. Имеются специальные помещения, оборудованные для игр.
2. В групповых комнатах, раздевалках, спальнях и пр. выделено пространство для игры и имеется игровое оборудование.
3. В группах имеются игры и игрушки для самостоятельной организации игр.
4. Имеется неоформленный игровой материал, который может быть использован в качестве предметов-заместителей.

Согласно рекомендациям авторов программы «Детство» на период игрового бодрствования детей разворачиваются не игровые уголки, а игровые места по всей площади группы.

Ничего лишнего в групповой комнате нет. Дети имеют больше свободного места для игр и движений.

Игровой материал (игрушки и пособия) подобран в строгом соответствии с реальным составом детей в группе.

В исследуемой группе, где воспитываются дети от 3 до 7 лет, ассортимент игровых материалов рассчитан на дошкольников всех возрастов. Игрушки и игровые материалы размещаются в разных местах групповой комнаты. Выделен игровой уголок для малышей и место для игр старших детей (отдельно зону сюжетно-ролевых игр, зону настольно-печатных игр и конструкторов). В двух местах расположен строительный материал: для маленьких – крупные, простые формы и модули, для старших, кроме того, формы более сложные и разнообразные, мелкие. Ассортимент игрушек для малышей небольшой, но каждая игрушка в 3-5 экземплярах. Это позволяет одновременно играть одной и той же игрушкой нескольким детям (ведь малышам свойственна подражательность).

Распределение игрушек по подгруппам весьма условно. Запретов на пользование теми или иными игрушками нет, но в процессе руководства играми воспитатели рекомендуют детям то, что им больше подходит по возрасту и игровому опыту.

При организации игр в разновозрастной группе особого внимания со стороны педагога требуют старшие дети, так как постоянное общение с младшими может несколько ограничить их интересы и кругозор.

Воспитательное влияние оказывается через содержание игры, через роли и ролевые отношения играющих. Выполняя в игре, например, роль мамы, ребенок проявляет заботу о своих детях, а в роли капитана корабля – смелость, умение четко отдавать команды матросам и т.д. В связи с тем, что разные виды игр вносят в детскую жизнь свое, характерное, педагогическое руководство должно быть направлено на то, чтобы дети сами умели играть в разные игры.

Организация содержательной, интересной игровой деятельности для детей обеспечивается не только разнообразием игр, но в большей мере зависит от детского коллектива, в котором протекает игра, от того, с кем ребенок играет, как вступает в игру, как складываются его взаимоотношения с играющими товарищами. Именно в этих реальных отношениях, поступках формируется личность внутри детского коллектива.

У младших дошкольников преобладают бытовые действия: варить, купать, мыть, возить и пр. Затем появляются и ролевые обозначения, связанные с тем или иным действиями: Я – мама, Я – шофер, Я – врач. Взятая роль придает определенную направленность, смысл действиям с предметами: Мама выбирает для игры игрушки или предметы, которые необходимы для выполнения обеда, купания ребенка. Врач подбирает для лечения карандаш – градусник, рвет бумажки для горчичников, из бутылочки

наливает воображаемое лекарство и т. п. Дети предпочитают исполнять роли тех взрослых, деятельность которых требует определенной атрибутики:

У мамы – набор предметов быта. У врача – медицинские инструменты, лекарство.

У шофера – транспортное средство.

Таким образом, разыгрывается роль, дети младшего дошкольного возраста используют игрушки, реальные предметы (ложка, тазик для купания куклы...), а также предметы заместители (карандаш или палочка становится в игре – ножом, ложкой, градусником, шприцем). Ролевое взаимодействие между играющими осуществляется посредством предметно – игровых действий. Врач лечит больного, измеряя температуру, делая уколы и т. п.

Большую часть времени дети третьего года жизни бегают и двигаются, поэтому половина пространства группы должна быть освобождено для движений, и катания игрушек.

Наряду с любимыми книжками в центре находятся различные виды театра, маски, атрибуты для разыгрывания сказки.

Для детей четырех лет достаточно уметь принимать и обозначать игровую роль, реализовывать специфические игровые действия, направленные на партнера-игрушку, осуществлять парное ролевое взаимодействие, элементарный ролевой диалог со сверстником.

Ребенок вступает в инициированный взрослым ролевой диалог, приобретает опыт выполнения и развития разных ролей. Выделяются независимые (строитель, шофер, космонавт, пожарный) и взаимодополнительные (врач, медсестра, больной) роли. Для формирования ролевого поведения педагог начинает игру с детьми, используя взаимодополнительные роли, понятные детям. Парные взаимодополнительные роли ставят детей перед необходимостью строить ролевой диалог для разворачивания сюжета. Сначала ведущую роль в паре партнеров выполняет педагог, а затем уступает ее другому ребенку и ориентирует детей друг на друга. Роли инициируются разные – от самых простых (мама – дочь) до любых социальных ролей и сказочных персонажей.

Игра может быть начата ребенком, педагог “угадывает”, что делает ребенок, подключается к игре, действует внутри нее, корректно разворачивает ролевое взаимодействие с опорой на личные интересы дошкольника. С позиции своей роли педагог вопросами и репликами активизирует речь детей. Для акцентирования внимания на диалоге в игре используется минимальное количество игрушек. Создать разговорные ситуации педагог может в играх типа “телефонный разговор”, где воспитатель участвует в диалоге и может подсказывать содержание ответов.

Так же эффективно использовать игры-импровизации по известным сказкам типа “Колобок”, “Репка”.

Таким образом, воспитатель играет вместе с детьми, он разворачивает игру таким образом, чтобы вызывать у детей ролевое поведение. Для этого используются сюжеты с парными ролевыми связями и ролевой диалог. Ролевое поведение ребенка ориентировано на партнера (сначала на взрослого, а затем на сверстника).

«Музыкальный центр» и центр «Мы играем в театр» предназначен для развития у детей чувства ритма, музыкальной памяти, умения эмоционально передавать различные образы и действия, а также для ознакомления с музыкальными инструментами.

Развивающая среда для детей 5го года жизни сохраняет некоторые черты среды детей младшего возраста, и в то же время имеет свои только ей присущие особенности. Естественно, усложняется их содержание.

Для детей пятого года жизни достаточно 2–3 дополнительных ролей (продавец – основная; дополнительные – покупатель, директор магазина, шофер, привозящий продукты). Для игр могут быть использованы сказочные сюжеты, где главный герой встречается последовательно с каждым из сказочных персонажей (Золушка – мачеха, фея, принц). Далее можно к концу игры подключить вторую роль, такую же, как основная. Общение

одинаковых персонажей позволяет расширить опыт каждого ребенка, еще раз увидеть связи и взаимоотношения ролей.

Педагог на этом этапе развития сюжетно-ролевой игры вступает со многими детьми в ролевое взаимодействие, активизирует ролевой диалог, “закрывает” детей на ролевом взаимодействии друг с другом. Игра носит характер свободной импровизации. Игра воспитателя с каждым из детей и микрогруппами стимулирует гибкое ролевое поведение и смену роли, дает существенные сдвиги в самостоятельной игре детей. В игре ребенок не только согласованно взаимодействует со сверстниками, но и моделирует ролевой диалог с партнером-игрушкой, с воображаемым партнером. Дети широко и творчески используют актуализированные игровые роли, выполняют условные действия с игрушками и предметами-заместителями.

В этот период усиливается стремление ребенка играть вместе со сверстниками, каждый из детей стремится воплотить свой достаточно сложный замысел. Вместе с тем у детей увеличивается объем знаний об окружающем, определяются интересы к разным сторонам жизни.

По результатам просмотра воспитатели выступили на консультации. Анализ выступлений показал, что при организации предметно-игровой среды воспитатели используют традиционные игровые уголки для сюжетных игр с неизменными темами и сюжетами («Больница», «Почта», «Парикмахерская»

и др.), которые вносят в сюжетно-ролевую игру детей штампы, препятствующие проявлению самостоятельного игрового творчества ребенка.

В группах отсутствуют предметы-заместители, что существенно обедняет развивающую среду. Практически не соблюдаются принципы организации развивающей среды: стабильность-динамичность предметно-игровой среды, комплексирование и гибкое зонирование, эмоциональность среды.

Вывод. Для самостоятельных сюжетно-ролевых игр детей разного возраста не хватает предметов – заместителей. На этапе формирующего эксперимента необходимо обогатить предметно-развивающую среду новыми современными атрибутами для ознакомления с различными профессиями.

2.3. Формирование самостоятельности детей разновозрастной группы в условиях обогащенной предметно-игровой среды созданной для сюжетно-ролевой игры (формирующий этап эксперимента)

Цель: обогащение предметно-игровой среды для формирования самостоятельности в сюжетно-ролевых играх детей разновозрастной группы.

Воспитателям было предложено, ознакомиться с подходом Н. Я Михайленко и Н. А Коротковой, к организации сюжетной игры в детском

саду, направленным на активизацию свободной самостоятельной игры детей через передачу им постепенно усложняющихся игровых умений.

Воспитателям было предложено убрать традиционные атрибуты для сюжетно-ролевых игр «больницы», «парикмахерские», «магазины», поскольку дети проявляли к ним не большой интерес. Вместо старых милицейских фуражек были внесены банданы и большой (2х2м) кусок камуфляжной ткани, были оставлены стройматериал и различные конструкторы. Дети с удовольствием включились в обыгрывание новых атрибутов. Они играли в спасателей, военных вертолетчиков, омонцовцев, подводников, отлично используя заменители и игрушки-самоделки. - 4 - 5.5 лет

Для построения игр нового уровня детей научили более сложному построению игры – способу совместного сюжетосложения.- 4 - 5.5 лет

Сюжетосложение включает:

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

Совместно с родителями воспитанников была создана «Книга игр»,

которая оказала огромную помощь в развитии сюжета игр. Преимущество созданной книги заключается в том, что на страницах самодельной книги размещаются иллюстрации по различным сюжетам: «Семья», «Больница», «Ателье», «Рыболовецкий траулер» и т.д. Параллельно с детьми проводилась беседа по иллюстрациям и составление рассказов на заданную тему детьми. Такая работа способствовала обогащению игрового сюжета, включению в игру новых ролей, развитию игрового диалога.

В игровых уголках появились различные пульты, панели с кнопками, стрелками, индикаторами, то есть такие, с которыми можно действовать: нажимать кнопки, вращать ручку таймера и т.д. Такое оборудование успешно использовали как мальчики (пульты управления, мониторы), так и девочки (касса, клавиатура компьютера и т.д.).

Осуществляя педагогическое руководство играми детей в разновозрастной группе, организуя их жизнь, поступки и взаимоотношения, педагоги должны исходить из того, что дети разного возраста находятся на разных уровнях овладения игровой деятельностью, у них разный опыт совместных игр и занятий. Организуя жизнь детей в разновозрастной группе, педагог должен тщательно продумывать, кого и с кем лучше объединять, на какие положительные стороны в поведении детей опираться в игре, какие отрицательные влияния предупреждать.

Руководство самостоятельной игровой деятельностью, таким образом, требует от педагога огромного терпения и педагогического такта, умения идти от ребенка, учитывая его непосредственные побуждения и стремления, уважая его как личность.

Направляя детскую инициативу (даже маленький ребенок уже активная личность, индивидуально проявляющая себя во взаимоотношениях с окружающим миром), педагог имеет возможность лучше увидеть, понять и учесть индивидуальные особенности детей, найти наиболее подходящие приемы педагогического влияния, максимально активизировать и совершенствовать личный и общественный опыт ребенка, своевременно помочь ему в преодолении возникающих в данный момент трудностей (см. Приложение, табл. 6).

В результате проделанной методической работы по проблеме обогащения содержания сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста, воспитатели получили конкретные теоретические знания и закрепили их в практической деятельности. У педагогов повысился интерес к методической литературе, к новым знаниям.

Воспитатели с детьми, родители изготовили игровые атрибуты: плетеная люлька, лоскутное одеяльце, вязаный из тряпочек коврик.

Чтобы научить ребенка играть в сюжетно-ролевые игры мы использовали наглядный метод. Когда при ознакомлении с какой-либо

профессией детское внимание фиксируется не только на предметах и явлениях, но и, в большей степени, на людях, их взаимоотношениях, трудовых действиях, то игра легко возникает и дети содержательно играют, отражая в игре полученные знания.

Например, после наблюдения за работой медсестры и врача в детской поликлинике, намного пополнило игровые действия в игре «Больница».

Если до этого дети только делали уколы, ставили градусники, «слушали» кукол фонендоскопом, то после - шли «на прием», ожидая своей очереди, тихо переговаривались с другими «мамами» о своих сыночках и дочках, оставляли детей в больнице, навещали их и т.д. «Врач» при этом выписывал не только рецепты, но и учил больных мыть овощи и фрукты перед едой, не брать немытыми руками пищу. Таким образом, закреплялись знания, полученные на занятиях по валеологии. Очень важную роль сыграло вовлечение воспитателя в игру. Вначале педагог играл роль врача, у него была медсестра, которая исполняла указания педагога-«врача»: «Измерь температуру больного. Выпиши направления на анализ крови» и т.д. Дети прислушивались к тому, как «врач» разговаривал с больными. После они сами играли все роли. Когда возникала необходимость, воспитатель уже в другой роли входил в игру.

Обогащению жизненного опыта детей знаниями и впечатлениями

окружающей действительности развивает сюжетно-ролевую игру. Этому способствовали - посещения музея, библиотеки; прогулки в природу; экскурсии на стройку, в банк; наблюдения, беседы, обсуждения. Заинтересовавшая ребенка информация о людях, событиях, профессиях являлась движущей силой для развития нового сюжетного содержания игры. В этом случае педагоги помогали перенести ребенку полученные знания и впечатления в условный сюжет игры. Так появились в группе новые игры: «банк», «дизайнеры», «автосалон». В таких играх знания детей обогащались представлениями об окружающей социальной среде, расширялся их кругозор, развивались навыки взаимодействия, что явилось толчком к самостоятельной игровой деятельности.

2.4. Контрольный этап эксперимента

В контрольном эксперименте была проведена повторная диагностика сформированности у детей игровых умений. Диагностическое обследование проводилось путем наблюдения за действиями детей, с использованием предметно-игровой среды, с опорой на жизненный опыт ребенка.

Наблюдения за игровой деятельностью велись в основном на материале тех игр, которые были предложены на констатирующем этапе исследования,

дети организовывали сами («Магазин», «День рождения куклы», «Больница», «Путешествие» и т.п.). С целью сопоставления развития игровых действий у детей младшего, среднего и старшего дошкольного возраста были проведены несколько игр, требующих разнообразных действий.

А также, детям предлагалось выполнить следующие задания (см. табл.1).

В каждом из заданий давалась оценка степени самостоятельности детей по проявлениям активности, инициативы, ответственности, степени прилагаемых усилий. В дальнейшем выводилась итоговая оценка степени самостоятельности ребенка.

При использовании критериев было выявлено (как в контрольной так и в экспериментальной группах), что больший процент детей имеют средний уровень развития игры.

Таблица 7

Возраст	Уровень самостоятельности				
	Отсутствие самостоятельности	Зачатки самостоятельности	Средний уровень	Высокий уровень	Всего
Младший Дошк.	28	22	17	33	100
Средн. дошк.	8	12	25	50	100
Старш.	3	10	27	60	100

дошк.					
-------	--	--	--	--	--

Проведя исследовательскую работу с 15 детьми из каждой возрастной категории, мы выявили повышение среднего и высокого уровня самостоятельности у всех возрастов на 20%.

Многие дети используют игрушку в качестве партнера по игре, заменяющую игровое общение со сверстниками. Построение сюжета осуществляется на основе предметно – действенного замещения (действия с игрушками – кормление, укладывание и др.), что характерно для детей 3-х лет. Дети отражают лишь внешний рисунок роли – действия, некоторые обороты речи. Несформированность обозначающих и поясняющих действий не позволяет согласовывать замыслы с партнерами по игре. Игровая деятельность детей часто разворачивается параллельно, контакта между играющими детьми практически нет. В связи с этим не создается общая для ее участников эмоционально привлекательная атмосфера. В то же время, дети играют в сюжетно ролевые игры, отражая в них традиционные бытовые и профессиональные темы.

Вербальные пояснения изобразительных игровых действий отсутствует, что ведет к непониманию действий партнера и рассогласованию замыслов детей в игре. Игра превращается в параллельную, где дети исполняют одинаковые роли и копируют действия друг друга. Для детей характерно стереотипное разыгрывание одних и тех же сюжетов и ролей от игры к игре, что приводит к «ритуализации» деятельности, следовательно, позиция субъекта игровой деятельности выражена недостаточно, так как самостоятельность и творчество – минимальны. Адресованность актов общения ситуативная и неустойчивая, аргументированность отсутствует. Преобладает отрицательный эмоциональный фон общения.

Выводы по 2 главе

1. Развитие самостоятельности находится в прямой зависимости от комплексных педагогических воздействий, осуществляемых в разных видах деятельности при ведущем значении сюжетно-ролевой игры. В ней наиболее эффективно формируется инициатива - центральный компонент самостоятельности. Для формирования других ее компонентов - независимости и ответственности - наиболее благоприятные условия создаются в продуктивной и трудовой деятельности. Воспитательные воздействия должны быть направлены на обогащение и углубление знаний детей, введение значимых мотивов деятельности и формирование положительного эмоционального отношения к ней.

2. Индивидуальные различия в проявлениях самостоятельности определяются степенью инициативности, уровнем и устойчивостью активности, целенаправленности, ответственности, степенью относительной независимости от взрослого, сформированности умения строить деловые и игровые отношения со сверстниками.

3. Поэтапное формирование самостоятельного поведения у детей старшего дошкольного возраста поднимает на качественно новый уровень их умения организовать совместную со сверстниками деятельность, действовать независимо от взрослых. Повышается точность, тщательность, аккуратность выполняемой деятельности. Происходят определенные качественные сдвиги в поведении детей, выражающиеся в более высокой организации деятельности, тенденции завершить, довести до конца начатое, самостоятельно найти пути и способы решения поставленной задачи. Формируется способность критически оценивать результаты своей работы. Воспитывается общее умение вести себя самостоятельно в различных ситуациях и разных видах деятельности, что свидетельствует о переходе внешних форм поведения во внутренние побуждения.

4. Воспитание самостоятельности у дошкольников в разновозрастной группе должно основываться на всемерном учете индивидуальных особенностей детей, их предшествующего опыта и знаний, имеющихся

склонностей и интересов, уровня развития тенденции к самостоятельному поведению. В наибольшем внимании педагога нуждаются дети с трудностями в установлении контактов со сверстниками, предпочитающие индивидуальные игры занятиям коллективным.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе решалась проблема связи предметно-игровой среды, обеспечивающей формирование самостоятельности детей дошкольного возраста в условиях разновозрастной группы в сюжетно - ролевой игре.

Для решения данной проблемы была поставлена цель исследования: теоретическое обоснование и экспериментальное подтверждение необходимости формирования самостоятельности у детей разновозрастной

группы в сюжетно-ролевой игре в специально подготовленной предметно-игровой среде.

Гипотеза исследования состояла в следующем: формирование самостоятельности у детей разновозрастной группы может быть успешным при соблюдении следующих условий: насыщение игровой среды предметами, стимулирующими самостоятельную сюжетно-ролевую игру детей разного возраста; владение воспитателем методикой руководства (педагогической поддержки) сюжетно-ролевой игры детей разного возраста.

Теоретический анализ литературы показал следующее: за основу было взято определение Е. С. Рапацевич: «самостоятельность – одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении поставить определённую цель, настойчиво добиваться её выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений».

В период дошкольного детства формируется человеческая личность, закладываются прочные основы физического, психического, нравственного и духовного здоровья детей, происходит функциональное совершенствование всех органов и систем организма. Авторы отмечают, что уровень самостоятельности зависит от содержания конкретной деятельности (предметной, мыслительной, коммуникативной), совершаемой ребёнком без помощи других людей. Более подробно были рассмотрены четыре уровня развития игровой деятельности Д. Б. Элькониным. Исходя из анализа работ ученых психологов, можно выделить несколько компонентов развивающей среды, среди которых предметно-пространственный компонент занимает центральное место.

Организация самостоятельно определяет средства обучения, в том числе технические, соответствующие материалы (в том числе расходные), игровое, спортивное, оздоровительное оборудование, инвентарь, необходимые для реализации Программы.

Продуманный подбор игрового материала способствует тому, что игры детей становятся тематически разносторонними. Расширение игровых интересов приводит к тому, что дети стремятся отображать в играх все более разнообразные события.

Важно вовремя осуществить поддержку спонтанной игры детей, ее обогащать, обеспечить время и пространство для игры дошкольников.

Также развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей разного возраста и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения. Развивающая среда должны быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной и планироваться с учетом возрастных особенностей детей.

Целью экспериментальной работы было изучение исходного уровня развития игровых умений у детей разновозрастной группы в самостоятельных сюжетно-ролевых играх;

-определить параметры самостоятельной сюжетно-ролевой игры детей

младшего, среднего, старшего дошкольного возраста;

-подобрать диагностический инструментарий для изучения самостоятельной сюжетно-ролевой игры детей младшего, среднего, старшего дошкольного возраста;

-провести начальную диагностику игровых умений детей разновозрастной группы в самостоятельных сюжетно-ролевых играх, интерпретировать результаты исследования.

Опытно-экспериментальную базу исследования составили дети разновозрастной группы (3-5 лет) МБОУ «Мосинская начальная школа - детский сад».

Этапы экспериментальной работы составили констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты.

Результаты исследования показали, что осуществление экспериментальной работы, направленной на развитие самостоятельности посредством предметно-игровой среды, способствовало не только развитию данного качества, но и оказало положительное влияние на повышение активности, инициативности, настойчивости детей.

Сравнительный анализ данных, полученных в ходе экспериментального исследования, доказал действенность и эффективность разработанной модели предметно-игровой среды в развитии самостоятельности детей дошкольного возраста. Эффективность предметно-игровой среды возрастает в условиях разновозрастной группы, где имеет место разнообразная совместная деятельность дошкольников.

В ходе проведённого теоретического исследования и опытно-экспериментальной работы подтверждена основная гипотеза, достигнута цель, решены поставленные задачи. Доказано, что развитие самостоятельности успешно осуществляется в специально организованной среде, возможности которой недостаточно изучены в педагогической теории

и крайне недостаточно используются в практике. Предметно-игровая среда активно воздействует на процесс развития ребёнка, в том числе и на развитие самостоятельности как интегрального свойства личности. В исследовании нами была поставлена и реализована цель - разработать и обосновать компоненты предметно-игровой среды, обеспечивающие развитие самостоятельности детей дошкольного в условиях разновозрастной группы.

Апробация модели, представляющая предметно-игровую среду как совокупность компонентов, в ходе опытно-экспериментальной работы подтвердила её эффективность, о чём свидетельствует повышение уровня проявлений познавательной самостоятельности детей дошкольного возраста.

Анализ влияния среды на развитие рассматриваемого свойства личности даёт основание сделать вывод, что среда является не только источником развития личности, но и своего рода катализатором в процессе самореализации личности, способным ускорить или замедлить этот процесс.

Полученные в исследовании результаты позволяют сделать ряд обобщений и выводов, основными из которых являются следующие:

Самостоятельность - интегральное свойство личности, развитие которого есть процесс изменения составляющих его взаимосвязанных компонентов: эмоционального, интеллектуального, волевого.

Критериями развития самостоятельности являются: отношение ребёнка к деятельности, познавательные умения, волевые проявления.

Основными показателями вышеперечисленных критериев выступают: интерес к самостоятельным действиям в условиях выбора между новым и известным; направленность интереса; прогнозирование деятельности; выбор способов действий; характер результата; настойчивость в достижении цели; автономность выполнения деятельности; способность к самоконтролю.

Основополагающим фактором, способствующим развитию познавательной самостоятельности дошкольников и младших школьников в условиях разновозрастной группы выступает предметно-игровая среда, поскольку: а) игра является основным источником познавательных, игровых

и деловых групп мотивов, характерных как для дошкольников, так и младших школьников; б) игровые действия ребёнка, сопровождающиеся высоким эмоциональным подъемом, устойчивым познавательным интересом, являются наиболее мощным стимулятором его активности в разновозрастном взаимодействии.

Специально-организованная предметно-игровая среда разновозрастной группы дошкольников и младших школьников представляет целостную систему, состоящую из взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов:

- предметно-пространственного (игровой материал, находящийся в определённом игровом пространстве);

- социального (субъекты предметно-игровой: творческие объединения педагогов и детей и характер их взаимодействия);

- организационно-деятельностного, обеспечивающего взаимосвязь первых двух компонентов (организация процесса игровой деятельности, позволяющего ребёнку стать творцом своего предметного окружения).

Развитие познавательной самостоятельности детей в соответствии с этапами её становления в деятельности обеспечивает разработанная технология организации деятельности субъектов предметно-игровой среды, представленная подготовительно-мотивационным, репродуктивно-поисковым, поисково-творческим, аналитическим этапами.

Эффективность развития познавательной самостоятельности дошкольников и младших школьников в условиях разновозрастной группы определяется следующими принципами: эмоциональной комфортностью; активностью; открытостью; индивидуализированностью; учетом разновозрастности объединения детей; динамичностью; информативностью.

Развитие самостоятельности осуществляется наиболее продуктивно при использовании следующих форм организации жизнедеятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста: коллективных (учебная игра,

интеллектуальные развлечения), индивидуальных (самостоятельная познавательно-игровая деятельность).

Специально организованная предметно-игровая среда даёт возможность их сочетания, при этом взаимодействия субъектов предметно-игровой среды выстраиваются на основе сотрудничества, сотворчества.

Полученные нами результаты позволяют расширить и углубить представление о процессе развития познавательной самостоятельности дошкольников, о путях педагогической организации предметно-игровой среды, способствующей эффективному осуществлению этого процесса в условиях разновозрастной группы детей дошкольного возраста.

Проведённое исследование показывает, что данная проблема требует дальнейшего изучения в следующих аспектах:

-подготовка студентов и педагогов к пониманию сущности и значения предметно-игровой среды в развитии познавательной самостоятельности дошкольников и младших школьников в условиях разновозрастной группы;

-необходимость разработки разных вариантов предметно-пространственного и организационно-деятельностного компонентов предметно-игровой среды; - исследование оптимального соотношения специально-организованной и самостоятельной познавательно-игровой деятельности.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального образовательного стандарта дошкольного образования»
2. Абузярова Л.А. Предметно-развивающая среда ДООУ // Ребенок в детском саду. – М.:Просвещение,2009. – №6.
3. Артамонова О. Предметно-пространственная развивающая среда: ее роль в развитии личности . -М.:Просвещение,1995. – 240 с.
4. Березина Н.О., Бурлакова И.А., Герасимова Е.Н. и др.; науч. рук. А.Г. Асмолов; рук. авт. коллектива Н.В. Федина. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования. – М.: Просвещение, 2011. – 156 с
5. Бойченко Н.А. Сюжетно ролевые игры дошкольников, - Киев «Радянская школа», 2008. - 654с.
6. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду, - Москва, «Просвещение», 2009. - 433с.
7. Венгер Л.А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания.-М.:Просвещение,1987. – 159 с.
8. Верховкина М. Е., Атарова А. Н. Путеводитель по ФГОС дошкольного образования в таблицах и схемах / Под общ. ред. М. Е. Верховкиной, А. Н. Атаровой. – СПб. : КАРО, 2014
9. Выготский Л.С. Собр.соч.: В 6Т. Т.4 - М., 1984 - с.67.
10. Година Г. Н. Самостоятельность дошкольников и её внимание на развитие детских взаимоотношений //Нравственное воспитание дошкольников: Младший средний возраст.//Под ред.В.Г Нечаевой, М.: Педагогика, 1972.-с 83 -111.

11. Гуськова Т.В., Что такое самостоятельный ребёнок. //Д.в.-1988.-№11.- с.60-64.
12. Гуськова Т.В. Можно ли воспитать ребёнка самостоятельным? //Д.в.-1988.-№8.-с.65-69.
13. Денисенкова Н. Как организовать окружающую среду (практика развития) // Дошкольное воспитание. – 2003. – 97 с.
14. Доронова Т.Н. Игра дошкольника [Текст]: учебное пособие / Т.Н. Доронова, С.Г. Доронов – М.: Детям XXI века, 2005. – 62 с.
15. Ельцова О. М., Горбачевская Н. Н., Терехова А. Н. Педагогическая диагностика – основа конструирования воспитателем ДОУ педагогического процесса. – СПб.: Детство-пресс, 2010.
16. Игры для детей на все времена Гришина Г.Н.- М.: ТЦ Сфера, 2008.
17. Каплан Л.И. Первые проявления самостоятельности. //Каплан Л.И. Посеешь привычку-пожнёшь характер.-М., 1980, с.31-32.
18. Киреева Л. Г. Организация предметно-развивающей среды: из опыта работы / Л. Г. Киреева // Учитель. - 2009. - С. 143.
19. Кирьянова Р. А. Принципы построения предметно-развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении / Р. А. Кирьянова// Детство- Пресс. - 2010. - С. 5-12.
20. Коломийченко Л.В., Организация предметно-развивающей среды по «Программе социального развития» [Текст]: методическое пособие / Л.В. Коломийченко [и др.]. – Пермь, 2003. – 143 с.
21. Короткова Н. А. Предметно-пространственная среда детского сада: старший возраст: пособие для воспитателей/ под ред. Н. А. Коротковой. – М. : Линка-Пресс, 2010.
22. Кузовкова К.П. Формирование общественно-направленной самостоятельности у детей дошкольного возраста: Учеб. Пособие для спец. Курса. Пермь, 1975-57с.

23. Марецкая Н. И. Предметно-пространственная среда в ДООУ как стимул интеллектуального, художественного и творческого развития дошкольника / Н. И. Марецкая // Детство-Пресс. - 2010. - С. 13-40.
24. Маханёва М. Влияние среды на формирование и развитие личности ребёнка. // Д./в.-1992. №2 -с.4-6.
25. Микляева Н. В. Предметно развивающая среда детского сада в контексте ФГТ. [Текст]: серия Библиотека Воспитателя / Н. В. Микляева. - М.: Сфера. – 128 с.
26. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду. – М., 2000. – 246с.
27. Нищева Н. В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы, рекомендации /Н. В. Нищева // Детство-Пресс. - 2010. - С. 128.
28. Новоселова С. Развивающая предметная среда [Текст]: методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах / Л.Н. Павлова. 2-е изд. – М.: Айресс Пресс, 2007. – 119 с.
29. Петровский В.А., Кларина Л.М., Смывина Л.А., Стрелкова Л.П. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении. – М., 2003.
30. Полякова М.Н. Конструирование моделей предметно-развивающей среды: Методические рекомендации для дошкольных работников. СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. – 258 с.
31. Практикум по дошкольной психологии. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А.. – М.: Академия, 1998.
32. Рыжова Н. А. Развивающая среда дошкольных учреждений [Текст]: из опыта работы / Н. А. Рыжова. - М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2003. - 192 с.

33. Самостоятельность у детей: фрагмент из книги К. Флейка-Хобсона, Б. Робинсона, И. Скина « Развитие ребёнка и его отношений с окружающими». //Д.в.-1995.№11.-с.28-29.
34. Смирнова Е.О. Детский сад. Оценка предметно-развивающей среды. //Дошкольное воспитание.- №4, 2010.
35. Современный словарь по педагогике / сост. Е. С. Рапацевич. — Мн.: Современное слово.- 2001. - 928 с.
36. Смирнова Е. Ранний возраст: игры, развивающие мышление / Е. Смирнова // Дошкольное воспитание. – 2009. - № 4. – С. 22-32.
37. Спиваковская, А. С. Игра – это серьезно / А. С. Спиваковская – М.: Педагогика, 1981. – 144 с.
38. Теплюк С. Истоки самостоятельности (дошкольника)//Д.в.1991.0№7.- с.67-71.
39. Цыркун Н.А. Самостоятельность.//Цыркун Н.А. Развитие воли у дошкольников. - Мн.,1991-с.81-82.
40. Цукерман Г.А. Парадокс самостоятельности //Цукерман Г.А Зачем детям учиться вместе? - М., 1985.с.3-6.
41. Юсупова Г. Воспитание самостоятельности у детей. //Д.в.2002.-№8.- с.28-29.
42. Эльконин Б. Д. Психология развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 144 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Таблица 1

Развитие игровой деятельности по Д.Б. Эльконину

Возраст	Творческие игры	
Младший дошкольный	3-4 года	4-5 лет
Замысел игры, постановка игровых целей и задач	<p>Дети самостоятельно ставят игровые задачи для тех, с кем хотят играть, но не всегда могут понять друг друга, поэтому взрослый часто помогает словесно обозначить игровую задачу.</p>	<p>Воплощение замысла в игре происходит путем решения нескольких игровых задач. Усложняется способ их решения. Как правило, дети сами договариваются перед началом игры.</p>
Содержание игр.	<p>Сюжетно-отобразительная игра переходит в сюжетно-ролевую. В игре дети отражают не только назначение предметов, но и взаимоотношения взрослых</p>	<p>Содержанием становится отражение разнообразных взаимоотношений взрослых. Значение действий с орудиями, предметами отодвигается на второй план.</p>
Сюжет игры.	Бытовые сюжеты преобладают,	Сюжеты развернуты и

	<p>но они уже менее статичны.</p> <p>Чаще дети используют эпизоды из хорошо знакомых сказок.</p>	<p>разнообразны. Появляются общественные сюжеты. В игре дети комбинируют эпизоды из сказок и реальной жизни.</p>
<p>Выполнение роли и взаимодействие детей в игре</p>	<p>Ребенок берет на себя роль, но еще редко называет себя соответственно этой роли.</p> <p>Дети с интересом воспроизводят ролевые действия, эмоционально передают ролевое поведение.</p> <p>От отдельных ролевых реплик дети постепенно переходят к ролевому диалогу, в том числе и с воображаемым собеседником. Дети тяготеют к совместным играм со сверстниками, активно включаются в игры других</p>	<p>Закрепляются новые формы общения через роли, обозначенные словом, ролевое взаимодействие, ролевой диалог, который становится более длительным и содержательным. Дети передают характерные особенности персонажа игры с помощью средств выразительности (движения, мимика, жесты, интонация).</p> <p>Они вступают в ролевое взаимодействие на</p>

	<p>детей. Сначала их объединения носят кратковременный характер, затем они становятся более длительными.</p>	<p>длительное время.</p> <p>Большинство детей предпочитают играть вместе, т.к. им легко удается взаимодействие в игре (самостоятельное распределение ролей, реализация замысла и т.д.)</p>
<p>Игровые действия, игровые предметы</p>	<p>Дети используют разные предметные способы воспроизведения действительности: хорошо владеют действиями с сюжетно-образными игрушками, начинают свободно применять в игре предметы-заместители, адаптируются к воображаемым предметным ситуациям, переходят на обозначение и</p>	<p>Самостоятельно выбирают предметы-заместители.</p> <p>Совершенствуются способы действия с предметами.</p> <p>Хорошо освоены предметно-игровые действия; свободно играют с игрушками, предметами-заместителями, воображаемыми предметами, легко дают им словесные обозначения.</p>

	<p>замену предметов и действий словом. Во второй половине 4-го года жизни дети придумывают разнообразные замещения, изменяют первоначальное игровое назначение предмета.</p> <p>Избирательно относятся к предметам-заместителям, заменяют недостающие тематические игрушки другими предметами.</p>	
Правила игры	Правила регулируют последовательность действий.	<p>Правила регулируют ролевые взаимоотношения.</p> <p>Дети выполняют правила в соответствии со взятой на себя ролью. Следят за выполнением правил игры другими детьми.</p>
Старший дошкольный возраст	5-7 лет	

<p>Замысел игры, постановка игровых целей и задач</p>	<p>Замыслы игр более устойчивые, но не статичные, а развивающиеся. Дети совместно обсуждают замысел игры, учитывают точку зрения партнера, достигают общего решения. Появляется длительная перспектива игр, что говорит о высоком уровне развития игрового творчества.</p> <p>Перед игрой дети намечают общий план, а во время игры включают в нее новые идеи и образы, т.е. плановость, согласованность игры сочетается с импровизацией.</p>
<p>Содержание игр.</p>	<p>В игре дети создают модели разнообразных взаимоотношений между людьми.</p>
<p>Сюжет игры.</p>	<p>Совершенствуется умение совместно строить и творчески развивать сюжеты игр. Для детей характерно стремление узнать как можно больше о том, во что они играют. Эпизоды из сказок, общественные сюжеты занимают значительное место в их играх. Дети смелее и разнообразнее комбинируют в играх знания, почерпнутые из наблюдений, книг, кинофильмов, рассказов взрослых.</p>
<p>Выполнение роли и взаимодействие</p>	<p>Ролевое взаимодействие содержательно, разнообразны используемые детьми средства выразительности. Речь</p>

детей в игре	занимает все большее место в реализации роли. Она не только обозначается словом, но через роль раскрывается сущность ролевых отношений. У детей насчитывается 7-10 ролей в играх, из них 2-3 любимые.
Игровые действия, игровые предметы	Игровое действие часто заменяется словом. Дети осуществляют игровые действия с предметами-заместителями, природным материалом, игрушками, собственными поделками. Широко используют в игре подручный материал. По ходу игры подбирают или заменяют необходимые предметы.
Правила игры	Дети осознают, что соблюдение правил является условием реализации роли.

**Характеристика развития сюжетно-ролевой игры в дошкольном
возрасте (Князева Л.П.)**

Характеристики	Младший возраст	Средний возраст	Старший возраст
Целеполагание в игре	Игровые цели преимущественно ставятся взрослым, нередко ребенок в ходе игры изменяет или теряет цель. Цели носят конкретный характер, преимущественно выражаются через название игрового действия	Игровые цели ставятся сами детьми, но на основе подражания взрослому. Цели удерживаются детьми в игре, носят большей частью развернутый характер и отражают собой игровой замысел и ролевые действия.	Цели приобретают развернутый, содержательный характер, связаны с отображением социальных отношений людей, дети дифференцируют цели на более частные. Проявляют самостоятельность в целеполагании.

Предварительное планирование игры	Отсутствует или осуществляется взрослым	Есть, но при помощи взрослого	самостоятельное
Сюжеты игр	В основном задаются взрослым. Максимально приближены опыту детей, кратки (включают одно-три взаимосвязанных действия)	Сюжеты приобретают развернутый характер, связаны с социальными событиями, трудом людей, отражаемые события, действия, отношения взаимосвязаны друг с другом.	Сюжеты разнообразны по тематике и содержанию (комбинируют события из реальной жизни, литературных произведений, мультфильмов и пр.), включают в себя множество развернутых и сложных действий, на первый план выходят социальные отношения, появляется сюжетосложение

			(игры-придумывания)
Содержание игры	Содержание носит близкий опыту детей характер, непоследовательно, отрывочно, дети не могут представить себе всю игру от начала до конца, в содержании в основном представлены действия с игрушкой	Содержание характеризуются целостностью сюжета, его прямой связью с темой игры, проявляется интерес детей к отдельным сюжетам, большинство сюжетов носит бытовую и социальную тематику, появляются игры про труд взрослых.	Тематика сюжетов и содержание игр разнообразно, дети до игры планируют содержание игры. Игровые ситуации обобщаются детьми (и многие из них дети проговаривают в речевом плане без игрового моделирования)
Появление	По инициативе	По	По инициативе

<p>в игре новых игровых ситуаций</p>	<p>взрослого</p>	<p>инициативе детей, но при помощи прямой взрослого</p>	<p>детей, самостоятельно и при косвенной помощи взрослого</p>
<p>Роль</p>	<p>Ребенок не всегда самостоятельно может на себя взять роль, подменяет ее конкретным игровым действием. Предпочитают выполнять роли тех взрослых, деятельность которых требует атрибутики и близка опыту детей. Дети начинают</p>	<p>Выполнение роли становится мотивом игры. Отражает средствами роли не только действия людей, но отношения между ними. Основное средство выражения отношений - мимика, игровое действие, интонация. Появляется</p>	<p>Смысл игры состоит в отображении социальных отношений. Появляются ролевые диалоги, устанавливается игровое взаимодействие. Проявляется половое предпочтение к тем или иным игровым ролям.</p>

	<p>использовать предметы заместители.</p> <p>Основное средство ролевого поведения - игровое действие.</p> <p>Игровой диалог отсутствует или ограничен.</p>	<p>избирательное отношение к игровым ролям.</p>	
Взаимодействие в игре	<p>Игры носят индивидуальный характер, проявляется интерес к играющему сверстнику</p>	<p>Игры носят групповой характер.</p> <p>Взаимодействие устанавливается только внутри играющей группы</p>	<p>Игры носят коллективный характер, ролевые и реальные отношения устанавливаются как внутри, так между играющими группами.</p>
Характер игровых	Преобладают ообразительн	Преобладают предметные,	Действия разнообразны,

действий	ые, предметные действия, появляются действия с заместителями	ролевые действия. Действия носят вариативный характер.	адекватны роли и сюжету, появляются воображаемые действия.
Правила игры	Задаются и контролируются взрослым	Задаются взрослым, сюжетом и содержанием игры, контролируются самими детьми	Создаются, контролируются, варьируются самими детьми
Продолжительность игры	Кратковременны, без специальной поддержки извне игра быстро заканчивается	Удлинение времени игры, попытки объединять в игре несколько сюжетов	Игры продолжительны (от 30 минут до нескольких дней)
Окончание игры	Неожиданное, в основном по	Регулируется сюжетом,	Планируемое зара

	инициативе ребенка, реже- взрослого	ролью по ходу игры	
--	---	-----------------------	--

Таблица 4

**Диагностический лист по определению уровня
развития игровой деятельности детей (по Калининой Р. Р.)**

Критерии	Показатели развития игровой деятельности	Возрастные группы														
		младший					средний					старший				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Характер действия с предметами, игрушками	Манипулятивный характер действий: ребенок рассматривает особенности предметов, игрушек (цвет, форму, величину, расположение в пространстве).	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	Практический характер действий: ребенок	-	+	-	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+

	ребенок не отделяет себя от взрослого, выполняет лишь манипулятивные действия с предметами, игрушками.															
Позиция к педагогу	Позиция к педагогу отсутствует: ребенок отделяет себя от взрослого, ставит цель, находит средства для ее достижения, целенаправленно добивается получения практического результата, оценивает его.			+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	Демонстративная позиция к педагогу: ребенок не обращается за помощью к взрослому. Предложенную им помощь принимает	-	+	-	+	-	+	+	-	+	-	-	+	+	-	+

	неохотно, отказывается от неё.																
	Независимая позиция к педагогу: ребенок не обращается за помощью к взрослому, действует самостоятельно.	-	-	-	+	-	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+
Создание воображаемой ситуации	Ребенок не создает воображаемую ситуацию, не использует игрушки, предметы для создания «условной ситуации». Он выполняет либо предметные, либо предметно- специфические действия с игрушками, комментирует их свойства или свои действия с ними.	+	-	-	+	+	+	+	-	+	+	-	-	+	+	+	+

<p>Ребенок делает первые произвольные попытки создания воображаемой ситуации. Он выражает эмоциональное отношение к игрушкам, обозначает себя, свою позицию к ним, что отражается в его речевых высказываниях, выполняет игровые действия с игрушками непродолжительное время.</p>	-	+	-	-	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+
<p>Ребенок использует игрушки для создания воображаемой ситуации, игры. Он строит сюжет из реальной позиции. Для этого ему необходим процесс действий с</p>	-	-	-	+	+	-	-	+	+	+	+	+	+	+	+

	игрушками. В игре ребенок осмысляет предмет.																
	Ребенок создает воображаемую ситуацию исходя из своего замысла, берет игрушки, начинает диалог между ними. Он сознательно, намеренно строит режиссерскую позицию: придумывает сюжет, переосмысляет предметы, находит место для игры, комментирует действия персонажей дикторским текстом. Сопровождает действия с игрушками мимикой, жестами.	+	+	-	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	Ребенок создает воображаемую	+	+	+	-	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+

<p>ситуацию, придумывает несколько разных сюжетных линий из условной позиции. С помощью развернутой речи комментируют действия персонажей, меняя интонации голоса. Он переосмысляет игровую ситуацию: одна и та же игрушка в зависимости от замысла может им по-разному использоваться в игре.</p>																
<p>Ребенок придумывает воображаемую ситуацию из условной позиции. Он реализует сюжет в речевом плане (без опоры на действия с игрушками). Исходя</p>	-	+	+	-	+	-	+	-	+	+	+	+	+	-	+	

	<p>из обобщенной режиссерской позиции, осмысляет и переосмысляет игровую ситуацию с разных сторон. Например, выбрав игрушки, ребенок придумывает про них рассказ с разными сюжетными линиями.</p>																
--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Таблица 6

Перспективный план руководства сюжетно-ролевой игры (по материалам лекции Пименовой Л.В., Князевой Л.П.)

1. Диагностический этап	
Задачи	Методы и приемы
Выявить уровень развития игровой деятельности	Наблюдение за самостоятельной игрой детей: когда играет, как долго играет, чем играет, один или вместе с другими детьми

2. Подготовительный этап		
Задачи		
Игра как деятельность:	Игра как средство воспитания	Игра как форма организации
<p>Вызвать желание играть на темы наблюдений из окружающей жизни или литературных произведений (на конкретную игру формулируется конкретная задача)</p> <p>учить передавать в игре действия и взаимоотношения людей (ролевое поведение)</p> <p>обогащать содержание игры через ознакомление с трудом взрослых</p> <p>учить создавать и изменять по мере необходимости окружающую среду</p>	<p>Создавать условия для развития психических процессов, творческих способностей</p> <p>2. Воспитывать положительные взаимоотношения между детьми</p>	<p>Развивать у детей способность к саморегуляции, ориентировать на достижение результатов деятельности</p> <p>2. Учить детей свободно ориентироваться в пространстве</p>

Методы и приемы		
<p>Организация предметной развивающей среды для игры</p> <p>внесение вариативного материала в игровую среду и знакомство детей со способами его использования</p> <p>наблюдение за трудом взрослых</p> <p>дидактические игры с игрушками («Уложим куклу спать» и т.п.)</p> <p>игры-этюды, инсценировки</p> <p>чтение произведений художественной литературы</p> <p>рассматривание иллюстраций, отражающих трудовые действия, взаимоотношения, настроение людей.</p>	<p>беседы после чтения произведений на выявление отношения детей к героям произведений, к людям разных профессий и результатам их труда</p> <p>совместное изготовление игрушек для сюжетных игр</p> <p>создание и обсуждение проблемных ситуаций с нравственной тематикой</p> <p>занятия по конструированию с обыгрыванием построек</p>	<p>Совместная деятельность воспитателя и детей по размещению атрибутов для сюжетной игры</p> <p>игра-путешествие по группе</p> <p>внесение и обыгрывание вместе с детьми предметов и игрушек</p> <p>четкое выделение в режиме дня времени для сюжетной игры</p>

3. Обучающий этап		
Задачи		
Игра как деятельность:	Игра как средство воспитания	Игра как форма организации
<p>Научить детей способам выполнения реальных действий в игре</p> <p>обучать ролевому взаимодействию</p> <p>учить созданию игровых замыслов</p> <p>учить действовать за игрушку</p> <p>учить использовать в игре различные средства выразительности для передачи игрового образа (речь, интонация, мимика)</p> <p>Учить анализировать и оценивать себя в игре</p> <p>Учить подбирать и вариативно использовать предметы-</p>	<p>способствовать развитию психических процессов: воображения, внимания, мышления</p> <p>создавать условия для развития личностных качеств: дружелюбного отношения к сверстникам, эмпатии, настойчивости в достижении цели.</p> <p>развивать стремление к самостоятельности, независимости, ответственности, способности к осознанному выбору.</p>	<p>учить самоорганизации в игре</p> <p>учить располагать игрушки в соответствии с замыслом игры и убирать на место после игры</p> <p>содействовать развитию самостоятельности, бережному отношению к игрушкам</p>

<p>заместители для решения игровых задач</p> <p>Учить элементарному планированию игры (совместно с воспитателем)</p> <p>Учить отвечать на вопросы воспитателя о своей игре</p> <p>Учить вступать в игровое общение со сверстниками, договариваясь о совместных действиях</p>	<p>развивать творческие и познавательные способности в игре</p> <p>формировать умение взаимодействовать со сверстниками, не нарушая хода игры</p>	
<p>Методы и приемы</p>		
<p>Драматизации литературных произведений</p> <p>Совместная игра воспитателя и ребенка (обучение ролевому диалогу, ролевому взаимодействию)</p> <p>Беседа на этапе замысла игры (см. технологию Н.М.Крыловой)</p>	<p>Обсуждение перед игрой правил организации игры:</p> <p>- игровых: «здесь будет дорожка, дочка будет жить в квартире с мамой и папой» и т.п.</p> <p>- дисциплинирующих: не мешать друг другу, не</p>	<p>1. Мотивация игры: от игрушки, от персонажа; изготовление игрушки для игры, предложение воспитателя.</p>

<p>Выставка игрушек, картин на тему сюжетной игры</p> <p>Беседа (в середине или конце года): Во что хотите играть? Кто кем будет? Что нужно для игры? Что будете делать?</p> <p>Беседа после игры (самоанализ)</p> <p>Указания, советы воспитателя, направленные на помощь, активизирующее общение с ребенком во время игры (от игрушки)</p> <p>Театр воспитателя (сама играет так, чтобы детям захотелось), показ ролевого поведения</p> <p>Игры-занятия с игрушкой</p> <p>Режиссерская игра</p>	<p>ломать чужую постройку, убирать за собой</p> <p>- организуемых: когда заканчивать игру, как и куда убирать игрушки</p> <p>2. Пример воспитателя</p> <p>3. Пресечение действий, разрушающих игру других детей</p> <p>4. Включение в игру нравственных ситуаций</p> <p>5. Вопросы к детям после игры, направленные на анализ взаимоотношений: дружно играли? Быстро убрали игрушки?</p>
---	--

4. Самостоятельная игра

Задачи		
Игра как деятельность:	Игра как средство воспитания	Игра как форма организации
<p>Вызвать интерес к самостоятельной игре (поощрительная оценка)</p> <p>Обогащение знаний, необходимых для развития сюжета</p>	<p>Развитие самосознания: самооценка с точки зрения идеала игры и с точки зрения взаимоотношений с товарищами</p> <p>Подводить детей к прогнозированию дальнейшего развития игры</p>	Учить варьировать игровую среду
<p>Повторные наблюдения за трудом взрослых</p> <p>Внесение или изготовление нового атрибута для игры</p> <p>Предложение воспитателя поиграть в эту игру</p> <p>Показ иллюстраций, изображающих возможные</p>	<p>Наблюдение за игрой детей (фиксировать, чтобы потом проанализировать)</p> <p>Беседа после игры: оценивается отношение к игровым персонажам, ролевые</p>	<p>Наблюдение игры сверстников, младших (рек. Кравцовой: старшие смотрят, как играют малыши)</p>

<p>поворот сюжета игры</p> <p>Продолжение игры в течение длительного времени</p>	<p>взаимоотношения, обсуждается перспектива игры</p>	
5 этап		
Задачи	Методы	
<p>Создать условия для дальнейшего развития и коррекции игры</p>	<p>Обогащение внутри игры</p> <p>Соединение с другой игрой (игра «Семья» - с игрой «Гости»)</p>	
Повторная диагностика		