

Министерство образования и науки Российской Федерации
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

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПО РЕАЛИЗАЦИИ СИТУАЦИОННОГО ПОДХОДА В РУКОВОДСТВЕ
ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ДЕТЕЙ
МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Работу выполнила:
магистрант направления подготовки
44.04.01 Педагогическое образование,
магистерская программа
«Педагогические инновации
в дошкольном образовании»
Большакова Светлана Сергеевна

(подпись)

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

«__» _____ 2017 г.

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент кафедры
дошкольной педагогики и психологии
Хохрякова Юлия Михайловна

(подпись)

ПЕРМЬ
2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы проектирования инновационной деятельности по реализации ситуационного подхода в руководстве игровой деятельностью детей младшего дошкольного возраста.....	9
1.1. Психолого-педагогические аспекты формирования игровой деятельности у детей младшего дошкольного возраста.....	9
1.2. Проектирование образовательного процесса в условиях инновационной деятельности.....	15
1.3 Анализ педагогических инноваций в области реализации ситуационного подхода в руководстве игровой деятельностью детей дошкольного возраста.....	19
Выводы по первой главе.....	25
Глава II. Прикладные аспекты проектирования инновационной деятельности по реализации ситуационного подхода в руководстве игровой деятельностью детей младшего дошкольного возраста.....	27
2.1. Анализ состояния работы по формированию игровой деятельности у детей младшего дошкольного возраста в ДОО «Конструктор успеха» г. Перми	27
2.2. Проект организации инновационной деятельности ДОО по реализации ситуационного подхода в руководстве игровой деятельностью детей младшего дошкольного возраста.....	33
2.3. Методическое обеспечение проекта инновационной деятельности	42
Выводы по второй главе.....	51
Заключение.....	53
Библиографический список.....	55
Приложения.....	62

ВВЕДЕНИЕ

Современный период развития системы дошкольного образования характеризуется активизацией инновационных процессов, что обусловлено рядом внешних и внутренних факторов. К числу последних относится приведение образовательной деятельности дошкольных образовательных организаций (далее – ДОО) в соответствие с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДО), что требует, в частности, разработки и внедрения в педагогическую практику новых средств, методов и форм организации образовательного процесса. В соответствии с законом «Об образовании в Российской Федерации» на базе ДОО может осуществляться инновационная деятельность, направленная на модернизацию и развитие образования, посредством формирования и реализации инновационных проектов и программ. В статье 20 указанного закона определяются цели, задачи и условия, необходимые для осуществления экспериментальной и инновационной деятельности в сфере образования. Осуществление данного вида деятельности позволяет не только обогащать методическое, дидактическое и диагностическое оснащение образовательного процесса на институциональном уровне, но и в последующем транслировать опыт работы представителям иных образовательных организаций с целью повышения их педагогической компетентности, а также обеспечения конкурентоспособности и повышения статуса своей ДОО.

Одним из важнейших направлений деятельности педагогов ДОО является руководство игровой деятельностью воспитанников, которая является ведущим видом деятельности в период дошкольного возраста, оказывающим наиболее существенное влияние на становление возрастных психологических новообразований (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.). Соответственно ФГОС ДО обозначает игру первой в перечне видов деятельности, в которых реализуется содержание

образовательной программы дошкольного образования (п. 2.7). Среди всех видов детских игр особое значение имеют сюжетно-ролевые.

В исследованиях Л.Н. Галигузовой, Е.М. Гаспаровой, Е.В. Зворыгиной, Н.Я. Михайленко, С.Л. Новоселовой, Ф.И. Фрадкиной, Д.Б. Эльконина и других ученых установлена сущность и структура сюжетно-ролевой игры, выделены закономерности и этапы ее развития в раннем и дошкольном детстве. Вопросы методики руководства игровой деятельностью детей младшего дошкольного возраста подробно рассматривались в работах Е.В. Зворыгиной, Н.Ф. Комаровой, Н.А. Коротковой, Н.Я. Михайленко и др. Под руководством С.Л. Новоселовой был разработан специфический метод комплексного руководства сюжетно-ролевой игрой, включающий такие компоненты, как: ознакомление с окружающим, обучающие игры, изменение игровой среды, игровые проблемные ситуации. Однако в современной методической литературе в большей степени оказались представленными первые три компонента, тогда как игровые ситуации до сих пор недостаточно технологически разработаны.

Между тем реализация ситуационного подхода, сущность которого состоит в актуализации возможностей развития и образования ребенка в условиях повседневной жизни, непосредственного общения и самостоятельности посредством органичного включения дидактических и воспитательных задач, образовательного содержания в жизненный контекст, представляет в настоящее время одно из направлений инновационной деятельности ДОО (А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская, Н.А. Зорина, Н.М. Полякова, О.В. Солнцева и др.). Но реализация ситуационного подхода в массовой практике осложняется отсутствием единообразия в определении педагогического статуса ситуаций. Они рассматриваются как средство, метод, состояние образовательного процесса, форма его организации и т.д.

По мнению В.А. Деркунской, образовательная ситуация представляет собой структурную единицу педагогической деятельности, конкретный временной и пространственный элемент образовательного процесса.

Соответственно педагогическая деятельность может рассматриваться как процесс организации и структурирования ситуаций.

Игровые образовательные ситуации представляют собой специально конструируемые ситуации игрового взаимодействия педагога с детьми, обеспечивающие решение различных образовательных задач. Характерная для игровых ситуаций партнерская позиция педагога, оказание недирективной помощи ребенку, поддержка его инициативы и самостоятельности в полной мере соответствует требованиям ФГОС ДО (п. 3.2.5), предъявляемым к психолого-педагогическим условиям реализации образовательной программы дошкольного образования.

При отсутствии целенаправленно осуществляемого руководства игровой деятельностью, как свидетельствуют исследования Л.Н. Галигузовой, Е.М. Гаспаровой, Е.В. Зворыгиной, Е.О. Смирновой и других ученых, у детей младшего дошкольного возраста отмечаются выраженные индивидуальные различия в уровне сформированности игровых умений, перекрывающие собой возрастные рамки. Поэтому в основе планирования педагогических действий, согласно требованиям ФГОС ДО (п. 3.2.3) должна лежать оценка индивидуального развития детей, производимая воспитателем в рамках педагогической диагностики.

Однако проведенный анализ педагогической документации, ведущейся в ДОО «Конструктор успеха» (г. Пермь), а также результаты беседы с воспитателями позволяют констатировать, что большинство из них затрудняются осуществлять диагностическую оценку сформированности игровой деятельности воспитанников и учитывать полученные при планировании дальнейшей работы. В календарных планах предусматривается руководство игровой деятельностью, но воспитатели преимущественно фиксируют изменения материалов центра сюжетно-ролевой игры в соответствии с тематикой той или иной недели. Такая форма работы, как игровая образовательная ситуация, в планах отсутствует. Проведение хронометража позволило установить, что время, отведенное для

самостоятельных детских игр, часто занимается затянувшимся завтраком или полдником; нередко детей отвлекают на медицинские процедуры; воспитатель, занятый организацией питания, подготовкой материала к занятиям, одеванием детей после сна, не осуществляет должного руководства игровой деятельностью. Поскольку детский сад «Конструктор успеха» был открыт недавно, в данное время в нем не осуществляется инновационная деятельность, но ее организация предусматривается в перспективах работы ДОО.

Анализ нормативно-правовой документации, психолого-педагогической исследовательской и методической литературы и педагогической практики работы позволил выявить следующие **противоречия**:

- между необходимостью осуществления в образовательных организациях инновационной деятельности и недостаточной готовностью педагогов к ее осуществлению;

- между достаточной изученностью закономерностей и особенностей формирования в дошкольном возрасте игровой деятельности и недостаточной разработанностью возможностей использования образовательной ситуации в руководстве играми детей младшего дошкольного возраста;

- между признанием высокого развивающего потенциала игровых образовательных ситуаций и их слабой востребованностью в процессе руководства игровой деятельностью детей младшего дошкольного возраста.

Выявленные противоречия позволили обозначить **проблему** исследования, состоящую в поиске путей совершенствования процесса руководства игровой деятельностью детей дошкольного возраста на основе применения ситуационного подхода.

В рамках данной проблемы была определена **тема** исследования: «Проектирование инновационной деятельности по реализации ситуационного подхода в руководстве игровой деятельностью детей

младшего дошкольного возраста».

Цель исследования: теоретическое обоснование и разработка проекта инновационной деятельности ДОО по реализации ситуационного подхода в руководстве игровой деятельностью детей младшего дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс руководства игровой деятельностью детей младшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: проектирование инновационной деятельности по реализации ситуационного подхода в руководстве игровой деятельностью детей младшего дошкольного возраста.

Достижение поставленной цели предполагало последовательное решение следующих **задач** исследования:

1. Обосновать актуальность изучаемой проблемы, охарактеризовать теоретические основы проблемы руководства игровой деятельностью детей дошкольного возраста, обозначить педагогический потенциал игровых образовательных ситуаций, раскрыть специфику проектирования инновационной деятельности ДОО.

2. Определить диагностический инструментарий и выявить наличествующий уровень сформированности игровой деятельности у детей младшего дошкольного возраста.

3. Разработать проект инновационной деятельности ДОО по применению игровых ситуаций в процессе руководства игровой деятельностью детей младшего дошкольного возраста, подготовить его методическое обеспечение.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют: концепция периодизации возрастного развития (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин и др.), концептуально-теоретические аспекты исследований развития игровой деятельности детей дошкольного возраста (Л.С. Выготский, Л.Н. Галигузова, Е.М. Гаспарова, Е.В. Зворыгина, Н.Ф. Комарова, С.Л. Новоселова, Н.Я. Михайленко, Ф.И. Фрадкина, Д.Б. Эльконин и др.); теоретические аспекты исследования феномена игровой

образовательной ситуации (В.А. Деркунская, Е.В. Зворыгина, Н.А. Зорина, М.Н. Полякова, В.В. Сериков, О.В. Солнцева, А.В. Хуторской и др.); теоретические основы проектирования образовательного процесса и инновационной деятельности (В.С. Безрукова, И.А. Колесникова, Л.В. Коломийченко, В.С. Лазарев, А.М. Новиков, Н.О. Яковлева и др.).

Методы исследования: анализ и обобщение литературы по проблеме исследования; анализ развивающей предметно-пространственной среды и планирующей документации ДОО; беседа с педагогами; наблюдение за игровой деятельностью детей; количественный и качественный анализ эмпирических данных; проектирование.

База исследования: МАДОУ «Конструктор успеха» г. Пермь.

Контингент исследования: педагоги и воспитанники младших групп.

Практическая значимость заключается в разработке проекта инновационной деятельности по реализации ситуационного подхода в руководстве игровой деятельностью детей младшего дошкольного возраста, подготовке его методического обеспечения, что впоследствии может быть использовано в работе дошкольных образовательных организаций.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав (теоретической и прикладной), заключения, библиографического списка (включающего 66 источников) и приложения. Объем работы (без приложений) составляет 61 страницу.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ СИТУАЦИОННОГО ПОДХОДА В РУКОВОДСТВЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Психолого-педагогические аспекты формирования игровой деятельности у детей младшего дошкольного возраста

В отечественной психологии игра признается ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста. Несмотря на длительную историю исследования проблем детской игры, в настоящее время отсутствует единство в понимании ее сущности. Г.П. Щедровицкий, проводя разносторонний анализ определений игры, отмечает, что игра рассматривается в научной литературе в следующих значениях: как «особое отношение ребенка к окружающему его миру»; как «особая деятельность ребенка, которая изменяется и разворачивается как его субъективная деятельность»; «социально заданный, навязанный ребенку и усвоенный им вид деятельности (или отношения к миру)»; «особое содержание усвоения (или усвоенное содержание)»; «деятельность, в ходе которой происходит усвоение самых разнообразных содержаний и развитие психики ребенка; социально-педагогическая форма организации всей детской жизни, детского общества» [63, с. 158].

Отсутствует и общепринятая классификация разных видов игр, определения ее оснований, что обусловлено чрезвычайным разнообразием детских игр. Они различаются по содержанию, организации, правилам, характеру проявлений детей, по видам используемых предметов, происхождению и т.д.

Наибольшее распространение в педагогике имеет деление игр на две большие группы: творческие игры и игры с правилами. К творческим играм,

содержание которых дети придумывают сами, относятся сюжетно-ролевые игры, строительно-конструктивные игры, игры-драматизации. Игры с правилами создаются и вносятся в жизнь детей взрослыми. К ним относятся дидактические, подвижные, музыкальные и др.

Согласно концепции сюжетно-ролевой игры, разрабатываемой основоположниками и последователями культурно-исторической психологической школы (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ф.И. Фрадкина, Д.Б. Эльконин и др.), игра является социальной деятельностью и по своему происхождению, и по направленности, и по содержанию.

Основной, неразложимой единицей развитой формы данной разновидности игры является роль. Именно игровая роль в концентрированной форме воплощает связь ребенка с обществом, с миром взрослых [65].

В ролевой игре выражается такое стремление ребенка к участию в жизни взрослых, которое не может быть реализовано непосредственно, в силу сложности орудий труда и их недоступности для ребенка. Сюжетно-ролевая игра, таким образом, есть деятельность, в которой дети берут на себя трудовые или социальные функции взрослых людей и в специально создаваемых ими игровых, воображаемых условиях воспроизводят (или моделируют) жизнь взрослых и отношения между ними.

Характерным моментом роли является то, что она не может осуществляться вне практического игрового действия. Игровые действия – это действия свободные от операционально-технической стороны, это действия со значениями предметов, имеющие изобразительный, а не продуктивный характер. Игровое действие является способом осуществления роли, однако между ролью и соответствующими ей игровыми действиями имеется тесная взаимосвязь и противоречивое единство. Чем более обобщенный и сокращенный характер носят игровые действия, тем глубже отражается в игре система отношений деятельности взрослых. И наоборот,

чем более конкретны и развернуты игровые действия, тем менее отражаются в игре социальные отношения, тем больше на первый план выходит предметное содержание воссоздаваемой деятельности [24, 45].

На основе совершения ребенком игровых действий, которые моделируют реальные действия людей, создается воображаемая игровая ситуация. В ней предусматриваются возможности использования предметов-заместителей, т.е. переноса значения с одного предмета на другой, позволяющий воспроизвести рисунок действия.

Следующим структурным компонентом игры является сюжет – последовательность воспроизводимых событий. По мнению Д.Б. Эльконина, сюжетом игры выступает область действительности и деятельности в ней взрослого, которая моделируется в игре [65]. Критерием связанности событий в сюжете является сохранение в каждом из последующих событий одного из элементов предыдущего. Сюжет является производной от ролевой структуры игры, поэтому развитие целостного сюжета связано с изменением одного из этих элементов ее структуры [45, 47].

По своему содержанию игровая деятельность детей младшего дошкольного возраста отличается от игр детей более старшего возраста. Это связано с ограниченным опытом детей, особенностями развития мышления, воображения и речи. Трехлетнему ребенку сложно представить игру до ее начала, уловить логическую связь между реальными событиями. Поэтому содержание игр детей младшего возраста, как отмечают Е.М. Гаспарова, Е.В. Зворыгина, Н.Ф. Комарова, А.П. Усова, характеризуется отрывочностью и нелогичностью [9, 22, 31, 56].

В играх младших дошкольников преобладают бытовые действия: варить, купать, мыть, перевозить и др. Вместе с тем появляются и ролевые обозначения, связанные с теми или иными действиями: я - мама, я - шофер, я - врач. Взятая роль придает определенный смысл действиям с предметами: «мама» выбирает игрушки или предметы, которые необходимы для стирки белья, купания ребенка, готовки обеда; «врач» подбирает объекты,

необходимые для осуществления лечения: палочка - термометр, листы бумаги - справки и т.п. Детям нравится исполнять роль тех взрослых, которые предусматривают использование определенной атрибутики: у врача – халат, шапочка, инструменты, лекарства, у шофера – фуражка, руль, билеты. Разыгрывая роль, дети младшего дошкольного возраста используют игрушки, реальные предметы, а также предметы-заместители (палочка становится в игре ножом, расческой шприцем и т.д.). Ролевое взаимодействие между играющими осуществляется преимущественно посредством предметно-игровых действий: врач лечит больного, измеряя температуру, делая уколы и т. п. [21].

К изучению различных аспектов руководства игровой деятельностью детей первых лет жизни обращались многие ученые: Р.И. Жуковская, Н.А. Короткова, Д.В. Менджерицкая, Н.Я. Михайленко и др. [6, 15, 34, 40].

Группой исследователей под руководством С.Л. Новоселовой (Е.В. Зворыгина, Н.Ф. Комарова и др.) был разработан метод комплексного руководства игрой, включающий: ознакомление с окружающим, обучающие игры, изменение игровой среды, проблемное общение взрослого и ребенка в игре. Содержание, соотношение структурных элементов комплексного метода, по мнению авторов, должно изменяться в зависимости от возраста детей [24].

Ознакомление с окружающим миром, планомерное обогащение детей новыми впечатлениями является, как полагает С.Л. Новоселова с соавторами, первым компонентом комплексного метода. Младшие дошкольники узнают назначение предметов бытового обихода, наблюдают за трудовыми действиями взрослых, их взаимоотношениями [22, 24].

С учетом личного опыта каждого ребенка организуются обучающие игры. Они способствуют переводу реального опыта в игровой условный план, являются своеобразной формой передачи игрового опыта в процессе совместной деятельности при ведущей роли взрослого. Обучающие игры, составляющие второй компонент комплексного метода, могут проходить в

разной форме: показы инсценировок, сюжетно-дидактические игры, игры-занятия и др. [21, 22, 24, 34].

Ознакомление с окружающим и обучающие игры создают почву для возникновения самостоятельной игры. Ее развитие стимулируется игровым оборудованием, которое меняется в течение дня и года с учетом возрастных возможностей, интересов детей, их практического и игрового опыта. Поэтому создание и своевременное изменение игровой среды – это третий компонент комплексного метода [24].

Для закрепления и совершенствования приобретенного детьми опыта деятельности в самостоятельной инициативной игре необходимо их общение со взрослым в процессе игры, направленное на формирование прогрессивных способов решения игровых задач, что представляет собой четвертый компонент комплексного метода руководства игрой. С.Л. Новоселова, Е.В. Зворыгина отмечают, что дети способны достичь высокого уровня игровой деятельности при условии, если взрослый участвует в игре детей, последовательно усложняет руководство игрой, направленное на развитие содержания игр. Педагог может включаться в игру на главных или второстепенных ролях, предлагать новые роли, игровые ситуации, игровые действия для дальнейшего развития игры; принимать участие в сговоре, оказывать помощь, предлагать советы по ходу игры, регулировать взаимоотношения детей в процессе игры [21, 22].

Для организации самостоятельной игровой деятельности детей необходимо определить ее место в режиме дня: утром до завтрака и после него, на прогулке, после дневного сна, что в целом составляет примерно три часа. Между тем в работах Е.О. Смирновой отмечается, что воспитатели дошкольных учреждений достаточно редко играют с детьми в сюжетные игры, объясняя это недостатком времени, большая часть которого отводится организованной образовательной деятельности [52]. Кроме того, согласно полученным автором эмпирическим данным, воспитатель обычно проводит с детьми игру так же, как занятие: определяет тему, отводит каждому

участнику роль и место, предписывает и регламентирует действия, оценивает их правильность. Но чтобы игра стала подлинным средством самореализации ребенка и в полной мере выполняла бы свои развивающие функции, она должна быть свободной от навязанной взрослыми тематики и регламентации действий. Ребенок должен иметь возможность овладевать все более сложным «языком» игры - общими способами ее осуществления, увеличивающими свободу творческой реализации его собственных замыслов. В значительной степени это зависит от того, какую игровую позицию занимает педагог по отношению к игре ребенка. Б.И. Жизневский и Я.Л. Коломинский выделяют такие игровые позиции педагога: авторитарная (педагог все организаторские моменты решает сам), либеральная (педагог почти не участвует в решении организаторских задач), псевдодемократическая (педагог выбирает исполнителя главной роли, но после того как большинство детей заявили о своих притязаниях в игре), оптимальная (педагог даёт детям определённые образцы решения и предоставляет им возможность самостоятельно использовать эти образцы при организации игры).

Таким образом, игра носит моделирующий характер, представляя собой осуществляемое в условно-образном плане воссоздание ребенком действий окружающих людей, их последовательности и взаимоотношений субъектов деятельности. В период раннего и дошкольного возраста игровая деятельность проходит сложный динамичный путь развития, имеющий последовательный, этапный характер. К настоящему времени изучены различные аспекты развития игры: возникновение первичных игровых обобщений, включение в игру предметов-заместителей, становление воображаемой ситуации, моделирование логики и последовательности жизненных событий, а затем и социальных взаимоотношений. На развитие игровой деятельности детей существенное влияние оказывает характер осуществляемого педагогического руководства, занимаемая воспитателем игровая позиция, которая предопределяет выбор средств и методов работы, среди которых особое место занимают игровые ситуации.

1.2 Проектирование образовательного процесса в условиях инновационной деятельности

В настоящее время изменился статус дошкольного образования (в Федеральном законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» оно определено как уровень общего образования), изменилась его нормативно-правовые основы, что актуализировало инновационную деятельность дошкольных образовательных организаций. В статье 20 выше обозначенного закона отмечается, что экспериментальная и инновационная деятельность в сфере образования осуществляется в целях обеспечения модернизации и развития системы образования, направлена на разработку, апробацию и внедрение новых образовательных технологий, образовательных ресурсов и осуществляется в форме проектов и программ [57].

Инновация – это внедрённое новшество, обеспечивающее качественный рост эффективности процессов или продукции, востребованное рынком. Научные инновации, продвигающие вперед прогресс, охватывают все области человеческих знаний [933]. Одной из разновидностей социальных инноваций является педагогическая инновация, представляющая собой педагогическое нововведение, целенаправленное прогрессивное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом [38].

Педагогические инновации могут осуществляться как за счет собственных ресурсов образовательной системы (интенсивный путь развития), так и за счет привлечения дополнительных мощностей (инвестиций) - новых средств, оборудования, технологий, капитальных вложений и т. п. (экстенсивный путь развития). Соединение интенсивного и экстенсивного путей развития педагогических систем позволяет осуществлять "интегрированные инновации", которые строятся на стыке разноуровневых педагогических подсистем и их компонентов [2].

Основными направлениями и объектами инновационных преобразований в педагогике являются: разработка концепций и стратегий развития образования и образовательных учреждений; обновление содержания образования; изменение и разработка новых технологий обучения и воспитания; совершенствование управления образовательными учреждениями и системой образования в целом; улучшение подготовки педагогических кадров и повышения их квалификации; проектирование новых моделей образовательного процесса; обеспечение психологической, экологической безопасности обучающихся, разработка здоровьесберегающих технологий; обеспечение успешности обучения и воспитания, мониторинг образовательных достижений [10, 33, 38].

Характер инновационной деятельности педагога зависит как от существующих в конкретной образовательной организации условий, так и от уровня его личностной готовности к этой деятельности. Под готовностью к инновационной деятельности понимается совокупность качеств педагога, определяющих его направленность на совершенствование собственной педагогической деятельности и деятельности всего педагогического коллектива, а также его способность выявлять актуальные проблемы образования, находить и реализовать эффективные способы их решения [10].

Отличительными чертами инновационной деятельности педагога являются: новизна в постановке целей и задач; глубокая содержательность; оригинальность применения ранее известных и использование новых методов решения педагогических задач; разработка новых концепций, содержания деятельности, педагогических технологий на основе гуманизации и индивидуализации образовательного процесса; способность сознательно изменять и развивать себя [43].

Для осуществления инновационной деятельности педагоги могут объединяться в группы: методические объединения по определенной теме или направлению деятельности; проблемные (творческие) группы по решению определенных задач организации и осуществления

образовательного процесса; группы, разрабатывающие отдельные методические аспекты образовательного процесса [10, 28].

Эффективность осуществления инновационной деятельности зависит от качества ее проектирования. Н.О. Яковлева под педагогическим проектированием понимает целенаправленную деятельность по созданию проекта как инновационной модели образовательной системы, ориентированной на массовое использование [66].

Педагогическое проектирование – это сложная многоступенчатая деятельность. Она реализуется как ряд последовательно следующих друг за другом этапов, приближая разработку предстоящей деятельности от общей идеи к детально описанным конкретным действиям. В.С. Безрукова выделяет три этапа педагогического проектирования: 1) педагогическое моделирование - разработка общей идеи создания педагогической системы, процесса или ситуации и основных путей их реализации; такая модель позволяет спрогнозировать педагогический процесс; 2) педагогическое проектирование - дальнейшая разработка созданной модели и доведение ее до уровня возможного практического использования; на этой ступени преобразуется педагогическая действительность; 3) педагогическое конструирование - дальнейшая детализация созданного проекта, приближающая его к реализации в конкретных социокультурных и педагогических условиях [3].

П.И. Пидкасистый выделяет восемь этапов разработки и реализации педагогических нововведений: 1) разработка критериального аппарата и измерителей состояния педагогической системы, подлежащей изменению, 2) всесторонняя проверка и оценка качества педагогической системы для определения необходимости ее реформирования с помощью специального инструментария; 3) поиски образцов педагогических решений, которые носят опережающий характер и могут быть использованы для моделирования нововведений, 4) всесторонний анализ научных разработок, содержащих творческое решение актуальных педагогических проблем, 5) проектирование

инновационной модели педагогической системы в целом или ее отдельных частей (создание проекта нововведения с конкретными заданными свойствами, отличающимися от традиционных вариантов), 6) персонализация задач, установление средств их решения и форм контроля, определение ответственных, 7) определение потенциальной практической значимости и эффективности нововведения, 8) построение алгоритма внедрения новшеств в практику, защита педагогической инновации от псевдоноваторов [42].

Л.В. Коломийченко характеризует 12 этапов осуществления инновационной деятельности. На первом этапе – проблемно-поисковом - осуществляется проблемный анализ деятельности образовательного учреждения, определяются направления инновационной деятельности. На втором этапе – организационном - разрабатываются локальные документы, проект экспериментальной работы, план реализации основных задач эксперимента. На третьем этапе – теоретико-аналитическом - осуществляется анализ научных исследований по заявленной теме, анализ проектов, отчетов других экспериментальных площадок, опыта педагогической деятельности. На 4 этапе – поисково-диагностическом – определяются параметральные характеристики, разрабатывается диагностический инструментарий. На 5 этапе – начально-диагностическом - определяется наличествующий уровень развития детей контрольных и экспериментальных групп. На 6 этапе – проектно-разработническом – осуществляется разрабатывается педагогический проект, его дидактическое, методическое оснащение. 7 этап – внедренческий - внедрение и экспериментальная апробация проекта. 8 этап – промежуточно-диагностический – промежуточная диагностика уровня развития детей, определение необходимости внесения корректив в организацию педагогического процесса. 9 этап – итогово-диагностический - определение эффективности проделанной работы. 10 этап – оформительский - систематизация результатов инновационной деятельности, подготовка материалов к презентации, изданию. 11 этап – презентационный - публичное

представление и защита результатов инновационной деятельности. 12 этап – трансляционный - разработка технологии внедрения результатов инновационной деятельности в массовую практику образовательных учреждений [29].

Таким образом, организация инновационной образовательной деятельности представляет собой сложный, динамичный и поэтапный процесс, эффективность которого предопределяется качеством ее проектирования, ориентированного на создание предположительных вариантов предстоящей деятельности и прогнозирование ее результата.

1.3. Анализ педагогических инноваций в области реализации ситуационного подхода в руководстве игровой деятельностью детей дошкольного возраста

Понятие «ситуация» означает сочетание условий и обстоятельств, создающих определенную обстановку, положение. Ситуационный подход предполагает, что эффективность управленческого воздействия определяется конкретной ситуацией, и самым продуктивным является то управление, которое более соответствует сложившейся ситуации.

В зарубежной литературе проблема использования ситуационного подхода в образовании поднималась еще в 70-х годах XX века. Так, например, ученые Мюнхенского института молодежи (ФРГ) рассматривали ситуационный подход как особый способ организации образовательного процесса детского сада, обеспечивающий формирование у воспитанников автономии и компетентности на основе специально отобранных жизненных ситуаций – реальных отрезков повседневного быта детей, позволяющих раскрывать перед ними возможности влияния на течение собственной жизни. Авторами рассматривался достаточно широкий спектр ситуаций, включающих спонтанное возникающее или организованное педагогом взаимодействие воспитанников не только со сверстниками, но и со старшими

и младшими детьми, а также с членами семей, жителями микрорайона.

Обращение отечественной педагогической науки к реализации ситуационного подхода в решении образовательных задач произошло сравнительно недавно, что обуславливает разнообразие имеющихся в настоящее время определений его сущности.

Проблемы и особенности реализации ситуационного подхода в педагогической науке освещаются в трудах В.И. Жилина, О.А. Крысановой, В.В. Серикова, Н.М. Солодухо, А.М. Сабирзянова, А.В. Хуторского и других ученых. По их мнению, ситуационный подход предполагает: 1) анализ образовательной ситуации с целью выделения значимых проблем; 2) определение ценности полученных результатов в различных образовательных ситуациях; 3) прогноз развития педагогических систем на основе конкретных образовательных ситуаций [14, 32, 49, 55, 61].

В контексте данного подхода наряду с понятием «образовательная ситуация» употребляются такие термины, как: «педагогическая ситуация», «воспитывающая ситуация», «лично-развивающая ситуация» и др. По мнению Т.В. Масленниковой, их следует рассматривать в отношениях родовидового соподчинения: все они характеризуют разновидности педагогических ситуаций и, в свою очередь, могут быть стихийными и преднамеренными, стандартными и поисковыми, управляемыми и неуправляемыми извне и т.д. Другие исследователи полагают, что выбор того или иного термина предопределяется форматом его употребления: связью с педагогической деятельностью (педагогические ситуации), образовательным процессом (образовательные ситуации), обучением (учебные ситуации) и т.д.

В настоящее время отсутствует единообразие и в определении педагогического статуса ситуаций. Они рассматриваются как средство, метод, состояние образовательного процесса, форма его организации и т.д. Так, в трудах А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой, М.В. Крулехт образовательная ситуация рассматривается как форма организованной образовательной деятельности, представляющая альтернативу занятию и

дифференцируемая по количественному составу участников, позиции ее субъектов, направленности на решение конкретных образовательных задач, освоение и совершенствование способов деятельности [12, 23].

М.Н. Полякова считает образовательную ситуацию целостной единицей педагогического процесса, трактуя ее как «форму совместной деятельности педагога и детей, которая планируется и целенаправленно организуется педагогом с целью решения определенных задач развития, воспитания и обучения в различных видах детской деятельности» [12, с. 178]. По мнению В.А. Деркунской, образовательная ситуация представляет собой структурную единицу педагогической деятельности, конкретный временной и пространственный элемент образовательного процесса. Она возникает спонтанно или целенаправленно организуется педагогом и предполагает субъектные проявления ребенка в области содержания образования при совместном со взрослым решении задачи, при этом учитывается индивидуальность ребенка в достижении результата. В.А. Деркунская считает, что реализация образовательных ситуаций направлена на создание образовательной продукции (получение какого-либо продукта: панно, газета, журнал, атрибуты для игр, постройки и т.д.) в соответствии с индивидуальными возможностями и субъектными проявлениями детей [25].

А.В. Хуторской, обращаясь к определению образовательной ситуации, называет ее «ситуацией образовательного напряжения», требующей своего разрешения посредством совместной деятельности всех её участников. По мнению ученого, образовательная ситуация складывается спонтанно или организуется педагогом и направляется им на самостоятельное достижение учащимися образовательного результата (идей, проблем, гипотез, версий, схем, опытов, текстов) [61].

В рамках ситуационного подхода употребляется понятие «ситуационный метод» - это метод, в выборе которого главную роль играет ситуация. Он применяется тогда, когда ни один из известных изолированных методов не дает возможности быстро и эффективно достичь намеченных

задач в имеющихся конкретных условиях. Структура и содержание данного метода нестабильные, меняющиеся от ситуации к ситуации. Ситуационный метод позволяет выбирать нестандартные решения, поэтому его и называют нестандартным, творческим.

Образовательные ситуации активно используются в методических разработках, обеспечивающих реализацию программы «Детство» (А.Г. Гогоберидзе, М.Н. Полякова и др.). По мнению авторов, назначение образовательных ситуаций состоит в систематизации, углублении, обобщении личного опыта детей: в освоении новых, более эффективных способов познания и деятельности; в осознании связей и зависимостей, которые скрыты от детей в повседневной жизни и требуют для их освоения специальных условий [12].

А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева, М.Н. Полякова подчеркивают, что «особенности дошкольного детства определяют ведущее место игровых образовательных ситуаций в педагогическом процессе. Тем самым реализуется положение ФГОС дошкольного образования о ведущей роли игровой деятельности в образовательном процессе детского сада» [12, с. 186]. Авторы отмечают, что соотношение игровых и реально-практических ситуаций зависит от возраста детей и решаемой педагогической задачи. «В младших группах, несомненно, преобладание игровой формы ситуаций», - полагают ученые [12, с. 186].

Отличительной особенностью игровых ситуаций является включенность игровых элементов: сюжета, роли, игрового содержания, игровых действий и правил [25]. Игровые ситуации «конструируются на основе использования различных элементов детской игры и предполагают использование в качестве содержательной основы игрового сюжета, игровой роли и игровых действий воспитанников. Ситуация организуется таким образом, чтобы ее участники могли в рамках взятой на себя роли или заданного игрового сюжета практически решать различные задачи [25, с. 73]. Игровые ситуации, рассматриваемые как целенаправленно организуемое

игровое взаимодействие педагога и детей, обеспечивают им позиции активных субъектов деятельности, поддерживают их инициативность и самостоятельность, что соответствует основным принципам дошкольного образования, обозначенным в ФГОС ДО.

Анализ педагогической литературы позволяет констатировать существование различных классификаций игровых ситуаций. Чаще всего основанием для классификации становится целевое предназначение игровой ситуации. В зависимости от реализуемых целей и используемых форм организации деятельности воспитанников авторы выделяют проблемные, обучающие, моделирующие, информационные и другие разновидности игровых ситуаций [12, 25].

Специфика использования проблемных игровых ситуаций в решении задач формирования игровой деятельности детей раннего и младшего дошкольного возраста наиболее глубоко была изучена в исследованиях Е.В. Зворыгиной, Н.Ф. Комаровой, С.Л. Новоселовой [19, 24, 31]. В работах Н.Я. Михайленко, О.В. Солнцевой и других ученых основное место уделено изучению особенностей применения игровых ситуаций в работе с детьми старшего дошкольного возраста [34, 40, 53, 54].

Е.В. Зворыгина отмечает, что, организуя совместные с воспитанниками игры, педагогу «необходимо создать особую проблемную игровую ситуацию, то есть поставить детей перед такой игровой задачей, которая им интересна, которую они захотят решить сами» [19]. Решение игровой задачи в проблемных игровых ситуациях связано с затруднительными моментами, преодоление которых требует от ребенка высокой степени познавательной активности. Если ребенок не проявляет познавательную активность, то он не может выйти из проблемной ситуации. Тогда педагог ищет выход из данной проблемы вместе с ребенком [19, 20].

Проблемные ситуации создаются путем изменения и усложнения игрового материала, а также усложнении содержания игрового общения воспитателя с детьми. Педагог стремится вызвать у детей эмоциональную

заинтересованность игровой задачей, желание подумать, как ее решить. Но иногда, как считает Е.В. Зворыгина, естественность и простота проблемных ситуаций часто не осознаются воспитателями и родителями. Им кажется, что ребенок научился играть и мыслить сам. Поэтому так важно проанализировать содержание игровых проблемных ситуаций, указать на возможность их применения в разных возрастных периодах раннего детства. Разные проблемные ситуации по-разному влияют на самостоятельную игру детей [21, 22].

Проблемные ситуации Е.В. Зворыгина рассматривает как разновидность игровых обучающих ситуаций. По мнению автора, существует четыре вида таких ситуаций: ситуация-иллюстрация; ситуация-упражнение; ситуация партнёрского взаимодействия (ситуация-проблема); ситуация-оценка [19, 20]. В ситуациях первого вида педагог разыгрывает простые зарисовки из жизни детей, используя кукольный театр, игрушки, иллюстрации. Параллельно с ситуацией-иллюстрацией используется ситуация-упражнение. Дети учатся регулировать отношения со сверстниками в игре взаимодействия. Ребёнок находит выход для эмоций и переживаний, учится осознавать и принимать их.

Игровые проблемные ситуации (ситуации-проблемы) активно используются для формирования способов решения игровых задач. Сначала дети овладевают предметно-игровыми действиями с сюжетно-образными игрушками, при этом условия для игры готовит взрослый. Затем дети переходят к игровым действиям с воображаемыми предметами, то есть к действиям без опоры на внешний предмет, при этом они самостоятельно готовят условия для игры, ставя и решая дополнительные игровые задачи (перед кормлением кукол «готовят» им обед, накрывают на стол и др.) [19, 20, 21, 22].

Таким образом, проведенный анализ педагогических источников позволил установить, что ситуативный подход выступает в настоящее время одним из аспектов инновационной деятельности и применяется, в частности,

в процессе руководства игровой деятельностью детей. Игровые ситуации рассматриваются как специально конструируемые ситуации игрового взаимодействия педагога с детьми, обеспечивающие решение различных образовательных задач. Характерная для игровых ситуаций партнерская позиция педагога, его заинтересованное, эмоционально насыщенное участие, сочетающаяся с предопределенностью игрового сюжета и проблематизацией условий и способов решения игровой задачи позволяет целенаправленно обогащать и совершенствовать игровую деятельность детей и в полной мере отвечает требованиям, предъявляемым ФГОС ДО. Между тем воспитатели ДОО затрудняются осуществлять планирование содержания образовательных ситуаций в виду недостаточной представленности соответствующих технологических разработок.

Выводы по первой главе

Проведенный в первой главе анализ психологической и педагогической научно-исследовательской и научно-методической литературы позволил сформулировать следующие выводы.

Игровая деятельность детей младшего дошкольного возраста представляет собой осуществляемое в условно-образном плане воссоздание последовательности действий окружающих людей и их взаимоотношений. На протяжении раннего и младшего дошкольного возраста игровая деятельность проходит сложный динамичный путь развития, высшим этапом которой выступает появление творческой сюжетно-ролевой игры.

Имеющееся в настоящее время методическое обеспечение процесса педагогического руководства игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста носит комплексный характер, предусматривая планомерное обогащение представлений детей об окружающем мире, целенаправленное формирование на этой основе их игрового опыта, организацию игровой предметно-пространственной среды, а также

поддержку самостоятельной игровой деятельности, осуществляемую, главным образом, посредством создания игровых ситуаций.

Игровые ситуации, рассматриваемые в качестве структурной единицы образовательного процесса, представляют собой специально конструируемые ситуации игрового взаимодействия педагога с детьми, обеспечивающие решение различных задач. Характерная для игровых ситуаций партнерская позиция педагога, сочетающаяся с предопределенностью игрового сюжета и проблематизацией условий и способов решения игровой задачи позволяет целенаправленно и последовательно обогащать и совершенствовать игровую деятельность детей.

Важную роль в повышении эффективности решения задач руководства игровой деятельностью воспитанников играет педагогическое проектирование, направленное на создание предположительных вариантов предстоящей деятельности и прогнозирование ее результата. В условиях осуществления инновационной деятельности педагогическое проектирование является одним из самых эффективных средств достижения намеченных результатов. Оно носит последовательный, этапный характер и позволяет систематизировать образовательный процесс путем создания проекта, предполагающего формулировку цели и задач предстоящей деятельности, определение и разработку ее содержания, выбор необходимых форм, методов и определение ожидаемых результатов.

Данные выводы стали основанием для проектирования инновационной деятельности по реализации ситуационного подхода в руководстве игровой деятельностью детей младшего дошкольного возраста.

ГЛАВА 2. ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ СИТУАЦИОННОГО ПОДХОДА В РУКОВОДСТВЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Анализ состояния работы по формированию игровой деятельности у детей младшего дошкольного возраста в ДОО «Конструктор успеха» г. Перми

Согласно последовательности этапов осуществления инновационной деятельности, обозначенной в параграфе 1.2, разработке педагогического проекта предшествует разностороннее изучение наличествующего состояния объекта исследования, а именно: процесса педагогического руководства игровой деятельностью детей младшего дошкольного возраста в ДОО «Конструктор успеха», что предполагает решение следующих задач:

1. Осуществить анализ планирующей документации ДОО в рамках проблемы руководства игровой деятельностью детей и повышения качества его осуществления воспитателями.
2. Определить параметральные характеристики и диагностический инструментарий, позволяющий оценивать сформированность игровой деятельности у детей младшего дошкольного возраста.
3. Провести диагностическое обследование воспитанников младших групп и выявить уровень сформированности у них игровой деятельности.
4. Осуществить анализ развивающей предметно-пространственной среды, созданной в младшей группе (центр сюжетной игры).

В основе планирования образовательной деятельности ДОО «Конструктор успеха» лежит программа «От рождения до школы» (под редакцией М.А. Васильевой, Н.Е. Веракса и Т.С. Комаровой). В этой программе в разделе «Развитие игровой деятельности» отмечается

необходимость создания в ДОО условий для развития игровой деятельности детей, формирования игровых умений, развитых культурных форм игры, развитие у детей интереса к различным видам игр, всестороннее воспитание и гармоничное развитие детей в игре (эмоционально-нравственное, умственное, физическое, художественно-эстетическое и социально-коммуникативное).

Детский сад «Конструктор успеха» недавно начал свою работу, однако в годовом плане воспитательно-образовательной работы представлены различные встречи со специалистами и педагогами, ориентированные на повышение эффективности руководства игровой деятельностью детей дошкольного возраста.

Так, в 2017-2018 учебном году спланировано проведение следующих мероприятий с педагогическим коллективом ДОО. Семинары: «Особенности игровой деятельности в младшей группе»; «Детская сюжетно-ролевая игра в образовательном процессе ДОУ»; «Игра и ее значение в жизни ребенка дошкольного возраста»; «Трудовое воспитание детей дошкольного возраста через игровую деятельность»; «Роль игровой деятельности в воспитании и развитии дошкольников». Консультации: «Методика проведения подвижных игр»; «Организация и проведение сюжетно-ролевых игр»; «Этапы проведения сюжетно-ролевой игры»; «Подвижные игры как средство развития физических качеств дошкольника», «Игры-эстафеты на воздухе как средство развития физических качеств и эмоционально-положительного отношения и интереса к занятиям физической культурой». Ответственными за проведение вышеперечисленных мероприятий являются старший воспитатель и инструктор по ФИЗО.

Что касается ознакомления педагогов с особенностями реализации ситуационного подхода в решении образовательных задач, то в годовом плане данный аспект не был представлен.

Анализ ведущихся воспитателями перспективных и календарных планов свидетельствует, что педагоги большее внимание уделяют

организации дидактических и подвижных игр, однако зачастую в планах отсутствует пояснение игры, не предусматривается ее дальнейшее усложнение. Сюжетно-ролевые игры выделяются в циклограмме, но воспитатели испытывают затруднения в планировании данного аспекта работы. В планах фиксируются изменения материалов центра сюжетно-ролевой игры в соответствии с тематикой той или иной недели, иногда указываются названия игровых образовательных ситуаций («Накормим Катю», «Мы едем в зоопарк» и т.п.), но не описываются их задачи и содержание, не обозначается их связь с самостоятельной игровой деятельностью детей.

Проведенные с воспитателями беседы позволяют констатировать, что большинство из них затрудняются осуществлять диагностическую оценку сформированности игровой деятельности воспитанников и учитывать полученные при планировании дальнейшей работы.

Между тем в настоящее время в психолого-педагогической литературе представлен различный диагностический инструментарий, в котором выделяются разные единицы для анализа игры. Исследования, проведенные Е.В. Зворыгиной, Н.Ф. Комаровой, С.Л. Новоселовой, показали, что можно разносторонне анализировать игровую деятельность ребенка дошкольного возраста, используя игровую задачу как единицу анализа игры. Решая игровую задачу, дети используют различные способы отображения действительности.

На этой основе Н.Ф. Комарова выделила четыре группы диагностируемых параметров, в соответствии с которыми осуществляется анализ игры: 1) содержание игры, 2) способы решения детьми игровых задач, 3) взаимодействие детей в игре, 4) самостоятельность детей в игре [30].

Разработанная автором диагностическая методика включает беседу с воспитателями и наблюдение за игрой детей, как в естественных условиях, так и в рамках создаваемых игровых ситуаций («Приготовим обед», «Кукла заболела» и др.).

*Параметры и показатели оценки сформированности игровой деятельности
у детей младшего дошкольного возраста*

Параметры	показатели
содержание игры	- возникновение и разнообразие игрового замысла, - количество и разнообразие игровых задач,
способы решения детьми игровых задач	- разнообразие и степень обобщенности игровых действий с игрушками, - использование предметов-заместителей, - наличие игровых действий с воображаемыми предметами, - принятие роли, разнообразие и выразительность ролевых действий, - наличие ролевых высказываний, инициативность и содержательность ролевой беседы
взаимодействие детей в игре	- наличие взаимодействия детей в игре, - его характер и длительность
самостоятельность детей в игре	- самостоятельность в постановке игровых задач, - самостоятельность в использовании различных способов решения задач - самостоятельность в установлении игрового взаимодействия со сверстниками

Анализ полученных данных позволяет выяснить, насколько разнообразны игровые действия с игрушками, какова степень обобщенности игровых действий с игрушками, присутствуют ли в игре игровые действия с предметами-заместителями и воображаемыми предметами и какова степень самостоятельности детей в использовании названных способов решения игровых задач, принимает ли ребенок на себя роль, насколько разнообразны и выразительны ролевые действия, присутствуют ли в игре ролевые

высказывания и ролевая беседа, какова степень ее содержательности и т.д. [30]. Подробное описание параметральных характеристик и диагностического инструментария представлено в приложении 1.

Н.Ф. Комарова определяет следующие уровни сформированности игровой деятельности у детей младшего дошкольного возраста [30].

Высокий уровень. Замысел игры возникает у ребенка преимущественно по собственной инициативе, только в некоторых случаях взрослый ему приходит на помощь. В игре он отображает знакомые события, комбинируя их между собой. Заинтересовавшие события может повторять в игре многократно. Игровые задачи ставит самостоятельно, лишь иногда требуется незначительная помощь взрослого. Количество игровых задач, поставленных в игре, колеблется от 1 до 5-6. Они могут быть взаимосвязанные между собой и разрозненные. У ребенка хорошо сформированы предметные способы решения игровых задач. Игровые действия с игрушками разнообразные, по степени обобщенности могут быть как разрозненные, так и обобщенные. Ребенок самостоятельно использует в играх знакомые и новые предметы-заместители, воображаемые предметы. Иногда малыш принимает на себя роль взрослого, в некоторых случаях обозначает ее словом. Игра носит преимущественно индивидуальный характер, но ребенок проявляет большой интерес к играм сверстников.

Средний уровень. Замысел игры появляется как по инициативе ребенка, так и после предложения взрослого. В игре отображает знакомые события, с удовольствием повторяет одну какую-то ситуацию. Игровые задачи ребенок может ставить как самостоятельно, так и с помощью взрослого. Количество поставленных игровых задач может быть от 1 до 4-5, они могут быть взаимосвязанные и разрозненные. У ребенка сформированы предметные способы решения игровых задач. Игровые действия с игрушками разнообразные, по степени обобщенности развернутые и обобщенные. Самостоятельно использует в играх только знакомые предметы-заместители в известном значении, по мере необходимости включает в игру

воображаемые предметы. Возможна и помощь взрослого в выборе любого способа. Роль взрослого не принимает. Игра носит индивидуальный характер, но ребенок проявляет интерес к играм сверстников.

Низкий уровень. Чаще всего играть ребенок начинает после предложения взрослого, т.е. он помогает малышу в появлении замысла. Отображает знакомые события, многократно повторяя одну ситуацию. Игровые задачи также помогает ребенку поставить взрослый, в отдельных случаях некоторые игровые задачи он ставит самостоятельно. Их количество не более 1-2. Предметные способы решения игровых задач недостаточно сформированы. Игровые действия с игрушками чаще всего однообразные, по степени обобщенности они только развернутые. Не использует в играх предметы-заместители и воображаемые предметы. Игра индивидуальная, ребенок почти не проявляет интереса к играм сверстников.

Проведение в начале учебного года диагностического обследования воспитанников младших групп МАДОУ «Конструктор успеха» (в количестве 50 человек) позволило установить, что большинство из них (52%) находятся на среднем уровне сформированности игровой деятельности.

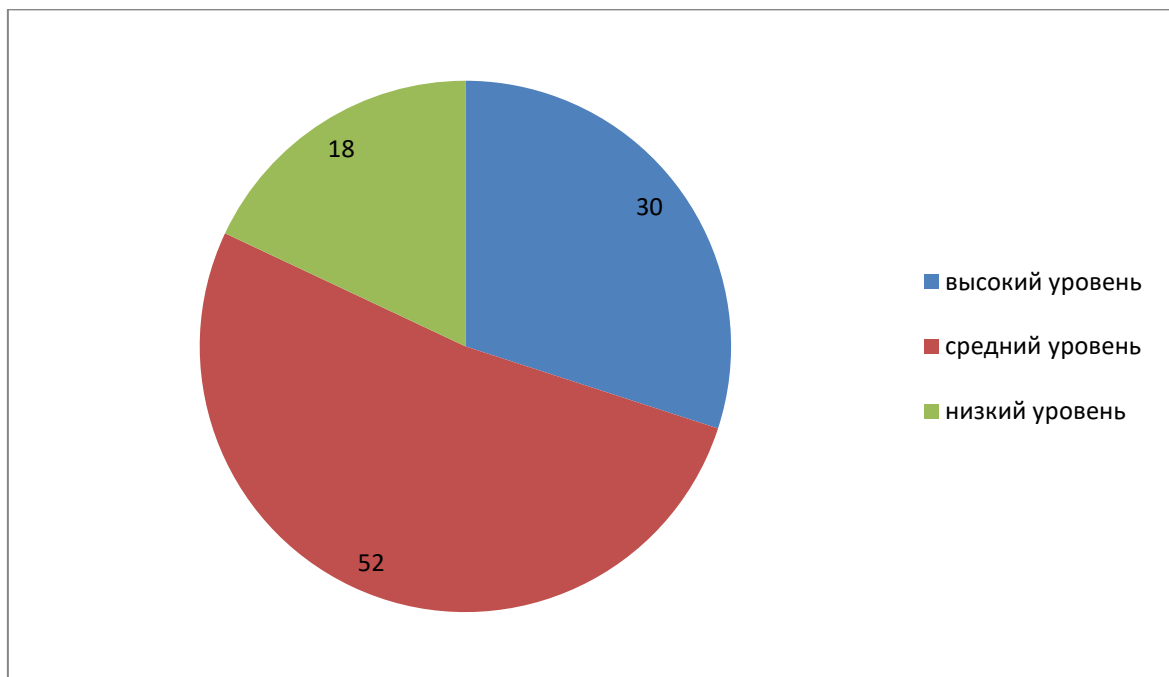


Рис. 1. Данные начальной диагностики сформированности игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста (в %)

У 52% детей (26 человек) игровой замысел проявлялся как по собственной инициативе, так и при помощи взрослого. В игре дети отображают знакомые события, обычно повторяя одну какую-то ситуацию. Сюжет разворачивают из двух-четырех действий. Игровые действия с игрушками разнообразные, часть из них имеет развернутый характер, часть – обобщенный. Дети самостоятельно используют в играх только знакомые предметы-заместители в известном значении, иногда включают в игру воображаемые предметы. Играют в основном в одиночку, но не отвергают заинтересовавшихся детей. Дети общаются и с воспитателями, и друг с другом; поводами для общения между детьми, обычно инициируемого педагогом, служит обсуждение игровых действий, воображаемой ситуации.

30% детей были отнесены к высокому для трехлетнего возраста уровню сформированности игровой деятельности на основании того, что они в игре принимали на себя определенные роли, обозначая их словесно или используя соответствующие игровые атрибуты.

18% детей были отнесены к низкому уровню, поскольку не проявляли интереса к игровой деятельности, хотя принимали простейшие игровые задачи, предложенные взрослым. В своих играх они использовали только реалистические игрушки, не совершая попыток применения предметов-заместителей.

Проведенный анализ предметной игровой среды свидетельствует, что в младших группах представлено недостаточно материалов для обогащения содержания детских игр, детализации игровых действий, освоения ролевого поведения. Педагоги ДОО не в полной мере используют развивающие возможности предметно-пространственной среды, затрудняются в грамотном структурировании и наполнении игровых центров.

Тематика игр определяется теми сюжетами, на которые детей ориентирует оборудование в игровых уголках – это игры в «семью», «парикмахерскую», «больницу». Своей инициативы в организации игрового места дети не проявляют, что можно объяснить недостаточной

целесообразностью организации игрового пространства в группе, в частности, в поле зрения играющих детей отсутствуют предметы-заместители. Педагогическое руководство игровой деятельностью детей осуществляется эпизодически и в большинстве случаев сводится к напоминанию правил поведения, разрешению конфликтов и оцениванию деятельности. Игровые ситуации, способствующие совершенствованию игровой деятельности детей, создаются педагогами спонтанно, без предварительного планирования. Воспитанники активно включаются в игровое взаимодействие со взрослыми, охотно выполняют предложенные игровые задачи и действия.

Таким образом, проведенный анализ состояния работы ДОО «Конструктор успеха» позволяет констатировать, что руководство игровой деятельностью осуществляется, но недостаточно эффективно. Это актуализирует необходимость повышения компетентности педагогов в области применения ситуационного подхода в руководстве игровой деятельностью детей младшего дошкольного возраста.

2.2. Проект организации инновационной деятельности ДОО по реализации ситуационного подхода в руководстве игровой деятельностью детей младшего дошкольного возраста

Тема проекта: Реализация ситуационного подхода в руководстве игровой деятельностью детей младшего дошкольного возраста

Автор и исполнитель: Большакова С.С.

Участники проекта: воспитатели и дети младших групп МАДОУ «Конструктор успеха»

Вид проекта: педагогический, долгосрочный

Срок реализации проекта: Январь 2017 - декабрь 2018

Обоснование актуальности проблемы

Федеральный государственный образовательный стандарт

дошкольного образования (утвержденный приказом Минобрнауки России № 1155 от 17.10.2013) обозначает игровую деятельность первой в перечне видов деятельности, в которых реализуется содержание образовательной программы дошкольного образования (п. 2.7), подчеркивает необходимость поддержки инициативы и самостоятельности воспитанников, построения образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» также требует от педагогов умения руководить игровой деятельностью воспитанников, оказывая им недирективную помощь и поддержку. Применение ситуационного подхода в организации игровой деятельности детей в полной мере отвечает вышеуказанным положениям, однако в настоящее время педагоги ДОО затрудняются в целенаправленном использовании игровых ситуаций в связи с недостаточной готовностью к его реализации в практике.

Концептуальные основания

Среди всех видов игр особое значение для психического развития ребенка дошкольного возраста имеют сюжетно-ролевые (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.), Сущность и структура сюжетно-ролевой игры, закономерности и этапы ее развития в раннем и дошкольном детстве представлены в работах Л.Н. Галигузовой, Е.М. Гаспаровой, Е.В. Зворыгиной, Н.Я. Михайленко, С.Л. Новоселовой, Ф.И. Фрадкиной, Д.Б. Эльконина и др. Вопросы методики руководства игровой деятельностью детей младшего дошкольного возраста подробно рассматривались в работах Е.В. Зворыгиной, Н.Ф. Комаровой, Н.А. Коротковой, Н.Я. Михайленко и др. Под руководством С.Л. Новоселовой был разработан специфический метод комплексного руководства игрой, включающий такие компоненты, как: ознакомление с окружающим, обучающие игры, изменение игровой среды, игровые проблемные ситуации.

Игровые ситуации как разновидность образовательных ситуаций рассматриваются в работах А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунской, Н.А. Зориной, Н.М. Поляковой, О.В. Солнцевой и др. Авторы подчеркивают, что использование игровых ситуаций позволяет актуализировать возможности развития и образования ребенка в условиях повседневной жизни, непосредственного общения и самостоятельности посредством органичного включения дидактических и воспитательных задач, образовательного содержания в жизненный контекст, обеспечивая поддержку инициативы и самостоятельности воспитанника, учет его интересов и возможностей.

Таким образом, в настоящее время игровые ситуации признаются эффективным средством решения педагогических задач, однако их активное использование педагогами-практиками в процессе руководства сюжетно-ролевыми играми детей младшего дошкольного возраста осложняется недостаточной представленностью соответствующих технологических разработок.

Цель проекта: совершенствование игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста и повышение компетентности педагогов в вопросах применения ситуационного подхода в руководстве сюжетно-ролевыми играми.

Задачи проекта:

Работа с педагогами

1. Определить степень готовности воспитателей к реализации ситуационного подхода в руководстве детской игровой деятельностью;
2. Обеспечить формирование и обогащение мотивационной, когнитивной, технологической, рефлексивной компетенций воспитателей в области реализации ситуационного подхода в образовательном процесса ДОО, в частности, в процессе руководства сюжетно-ролевыми играми детей младшего дошкольного возраста.

3. Способствовать формированию у участников инновационной деятельности умений, связанных с осуществлением опытно-поисковой работы.

Работа с детьми

4. Осуществлять мониторинг развития игровой деятельности воспитанников младших групп.

5. Способствовать формированию игровых умений детей: побуждать принимать на себя роли, ставить игровые цели, выполнять соответствующие игровые действия, использовать предметы-заместители и воображаемые предметы, находить в окружающей обстановке предметы, необходимые для игры.

6. Обогащать содержание сюжетно-ролевых игр детей: способствовать усложнению сюжетной линии, детализации игровых действий, развитию ролевого взаимодействия.

Этапы организации работы:

Сроки	Этапы проекта	Содержание и методы работы	Прогнозируемый результат
Январь 2017	Ориентировочный	Определение вида, направления, проблемы темы исследования	Обозначение перспектив инновационной деятельности
Февраль 2017	Проблемно-аналитический	Изучение документов, литературы, анализ опыта работы ДОУ, изучение социального заказа, подтверждение актуальности выбранной темы, определение цели и задач предстоящей деятельности	Обоснование актуальности темы исследования.
Март 2017	Организационный	Разработка локальной документации, регулирующей проведение инновационной	Создание творческой группы в ДОО

		деятельности, определение тематики индивидуальных исследований субъектов инновационной деятельности	
Март - май 2017	Теоретико- аналитический	Подбор и разнородный анализ литературы по проблеме, систематизация материалов исследований, обозначение малоразработанных аспектов изучаемой темы.	Повышение уровня профессиональной компетентности педагогов по проблеме реализации ситуационного подхода в руководстве игровой деятельностью
Май - август 2017	Поисково- диагностический	Определение параметральных характеристик (показателей, критериев оценки, уровней) сформированности игровой деятельности, поиск и модификация диагностического инструментария, стимульного материала	Подготовка диагностического инструментария
Сентябрь 2017	Начально- диагностический	Определение уровня сформированности игровой деятельности детей, и степени готовности педагогов к осуществлению инновационной деятельности качественный и количественный анализ, интерпретация полученных результатов	Констатация уровня сформированности игровой деятельности детей и степени готовности педагогов к осуществлению инновационной деятельности в области реализации ситуационного подхода
Сентябрь- октябрь 2017	Проектно- разработнический	Описание этапов реализации проекта и способов решения	План реализации задач проекта

		поставленных задач. Разработка мероприятий в рамках перспективного плана реализации проекта	
Ноябрь – Май 2018	Внедренческий	Апробация и описание этапов реализации проекта и решения поставленных задач	Коррекция результатов. Внесение изменений в план реализации проекта.
Май 2018	Итогово- диагностический	Проведение итоговой диагностики; анализ и интерпретация полученных результатов.	Определение эффективности реализации проекта.
Июнь 2018	Оформительский	Доработка различных документов; получение отзывов.	Итоговый проект по реализации ситуационного подхода в руководстве игровой деятельностью
Июнь 2018	Презентационный	Подготовка материалов к презентации результатов	Подведение итогов инновационной деятельности.
Сентябрь- декабрь 2018	Трансляционный	Распространение, практическая реализация наработанных материалов в различных ДОО	Публикации, выступления на конференциях по проблеме применения ситуационного подхода

Используемые методики

Комарова, Н.Ф. Диагностика игровой деятельности детей / Н.Ф. Комарова. – Н. Новгород, 1992. – 23 с.

Условия реализации проекта

1. Мотивационные:

– дополнительная оплата за участие в инновационной деятельности за счет стимулирующих надбавок,

- выделение методических дней для осуществления инновационной деятельности;
- публикация полученных авторских разработок в различных педагогических журналах;
- подготовки выступлений педагогов ДОО на различных педагогических конференциях с трансляцией своего инновационного опыта.

2. Кадровые:

- наличие научного руководителя;
- целесообразный подбор участников инновационной деятельности, осуществление мониторинга их готовности к решению поставленных задач;
- создание творческой группы в ДОО;
- повышение квалификации педагогических кадров;
- повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в области реализации ситуационного подхода в руководстве игровой деятельностью детей дошкольного возраста, а также методологии и методики инновационной деятельности.

3. Материально-технические:

- приобретение методической литературы;
- приобретение компьютерной и множительной техники, необходимой для разработки и оформления документации;
- приобретение игрушек и игрового оборудования для обогащения игровых центров младших групп ДОО.

4. Финансовые:

- финансирование материальной базы;
- оплата деятельности участников инновационной деятельности внутри дошкольного учреждения и привлекаемых со стороны;
- оплата экспертизы локальных документов, подготовленных к публикации статей и иных материалов, участия педагогов в конференциях.

5. Организационно-управленческие;

- разработка локальной документации, определяющей основные направления инновационной деятельности;
- разработка программы трансляции результатов инновационной деятельности.

Ожидаемые результаты:

1. Повышение компетентности педагогов ДОО в области реализации ситуационного подхода в процессе руководства игровой деятельностью детей младшего дошкольного возраста.
2. Профессиональное развитие педагогов – участников инновационной деятельности, повышение их творческой активности, методологической рефлексии; подготовка выступлений на конференциях и методических материалов к публикации.
3. Позитивная динамика по всем показателям сформированности игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста.
4. Обогащение развивающей предметно-пространственной среды (центра сюжетной игры) в младших группах.
5. Появление у педагогов других групп интереса к осуществляемой инновационной деятельности.

Прогнозируемые риски:

Перечень рисков	Пути предотвращения
Отсутствие мотивации у педагогов к повышению собственной педагогической компетентности в данной области	Включение в план работы с педагогами задач, связанных с повышением их стремления к осуществлению инновационной деятельности; предусмотренность нескольких способов повышения мотивации (стимулирующие выплаты, помощь в подготовке материалов к публикации и др.)
Отсутствие или ограниченность дополнительного финансирования	Использование бесплатных Интернет-ресурсов: поиск методической литературы в электронных библиотечных системах, участие педагогов в заочных конференциях и форумах

2.3. Методическое обеспечение проекта инновационной деятельности

Для эффективной реализации проекта необходимо соответствующее методическое обеспечение. В соответствии с поставленными задачами нами были разработаны перспективные планы работы с детьми младших групп и с педагогами ДОО.

В таблице 2 представлен план работы с педагогами, рассчитанный на учебный год. Он включает в себя: месяц проведения, название мероприятия, форму проведения и задачи, решаемые с помощью данного мероприятия. В плане предусмотрены различные формы организации работы, например, семинары-тренинги (участникам сначала представляют теоретическую информацию, затем на ее основе проводятся различные короткие упражнения), семинары-практикумы (участники делятся на группы для решения поставленных задач, внутри своей группы они осваивают предложенный материал, затем отчитываются по выполненной работе), интеллектуальные игры (участникам предоставляется возможность проверить и уточнить свои представления о возрастных и психологических особенностях детей, сущности ситуационного подхода, продемонстрировать умение организовывать различные игровые ситуации).

Перспективный план работы с детьми младшей группы включает описание игровых ситуаций различной тематики, обеспечивающих решение одних и тех же задач, а также их постепенное усложнение. План представлен в таблице 3. В первой графе указано название игровой ситуации. Во второй – конкретизированы задачи формирования игровых умений детей. В третьей – описана предметная среда (игрушки, предметы-заместители, ролевые атрибуты), обеспечивающая организацию игровой ситуации. В четвертой графе дано описание игровой ситуации, предусматривающее варьирование вариантов ее развертывания, а также варьирование используемых методических приемов в зависимости от совершаемых ребенком игровых действий.

Перспективный план реализации проекта. Работа с педагогами ДОО

Месяц	Название мероприятия	Форма проведения	Задачи
Сентябрь	«Диагностика уровня сформированности игровой деятельности детей»	Консультация	• Оказать воспитателям помощь в проведении диагностического обследования детей, направленного на выявление уровня сформированности игровой деятельности • Помочь проанализировать и интерпретировать полученные результаты. • Внести коррективы в перспективный план руководства сюжетно-ролевой игрой детей
Октябрь	«Психологические особенности детей младшего дошкольного возраста»	Семинар-тренинг	• Уточнить представления педагогов об особенностях развития детей младшего дошкольного возраста, закономерностях и этапах развития игровой деятельности. • Способствовать повышению у педагогов интереса к участию в инновационной деятельности
Ноябрь	«Ситуационный подход в ДОО»	Семинар-практикум	• Сформировать у педагогов представления о ситуационном подходе, способах его реализации в работе с воспитанниками ДОО • Поддерживать интерес педагогов к инновационной деятельности, использованию ситуационного подхода.
	«Ситуационный	Дискуссия	• Обсудить с педагогами

	подход – какой он?»		возможности реализации ситуационного подхода в руководстве игровой деятельностью детей. • Способствовать активному высказыванию педагогами собственной позиции о применении данного подхода.
Декабрь	«Все об игре, как руководить»	Интеллектуальная игра	• Актуализировать у педагогов представления о руководстве сюжетно-ролевыми играми детей. • Упражнять педагогов в планировании и организации игровых ситуаций. • Поддерживать позитивную мотивацию к участию в инновационном поиске.
Февраль	«Что такое игровая ситуация?»	Семинар-тренинг	• Систематизировать знания педагогов об игровых ситуациях, их разновидностях и значении для развития детей. • Упражнять педагогов в планировании и организации игровых ситуаций заданной тематики.
Март	«Я руковожу игрой»	Интеллектуальная игра в формате игры «Что? Где? Когда?»	• Актуализировать знания педагогов о специфике руководстве игровой деятельности в контексте ситуационного подхода. • Уточнять представления педагогов о возможностях использования ситуационного подхода в работе с детьми • Упражнять педагога в использовании ситуационного подхода в организации игровой деятельности детей
Май	«Динамика уровня	Консультация по	• Помочь педагогам выявить

	сформированности игровой деятельности детей»	проведению диагностики	уровень сформированности игровой деятельности детей; сравнить результаты констатирующего и итогового диагностического обследования.
	«Педагог-исследователь»	Педагогический совет	• Подвести итоги реализации проекта. • Подготовить результаты к презентации и трансляции • Мотивировать педагогов на дальнейшее участие в инновационной деятельности

Таблица 3

Перспективный план реализации проекта. Работа с детьми

Название	Задачи	Предметная среда	Описание игровой ситуации
Стираем одежду	Совершенствовать умение выбирать предметы-заместители из числа предложенных, использовать заместители, различные по характеру.	Игрушечный тазик, кукла, кукольная одежда, сушка. Предметы-заместители: поролоновый шарики, кирпичики и другой строительный материал	Воспитатель спрашивает, не видели ли дети ванночку. Рассказывает: «В гости к кукле Вере приехала маленькая Дашенька. Она покушала кашу и испачкала футболку. Предлагает помочь постирать. Чтобы постирать, нужно, наверное, мыло? (обратить внимание на заместители). Можно этим мылом постирать? А этим? Давайте наберем в тазик воду (имитация), и замочим футболки водичкой, можно намыливать. Если ребенок не может выбрать какое мыло возьмет - предложить конкретный заместитель. А футболка очень грязная - нужно, наверное, щеткой оттереть? Где же щетка? Что нам подойдет? (указать на кирпичик). Это подойдет? Затем педагог помогает закончить игровую ситуацию (отжать, повесить и т.д.)

Мишка заболел	Способствовать развитию игровых замыслов, совершенствовать умение выбирать предметы-заместители из числа предложенных, использовать заместители, различные по характеру.	Кровать с постельными принадлежностями, мишка, баночка, кукольная посуда. Предметы-заместители: палочки, банка с бусинами.	Воспитатель сообщает детям, что Мишка заболел. -Ребята, что же делать, как же быть, как больного нам лечить? (дети предлагают варианты развития сюжета). Давай измерим у него температуру, а чем же мы будем её измерять? (градусником). Если ребенок сам находит градусник - дать измерить температуру, если нет – то обратиться к палочке-заместителю «подойдет ли нам такой градусник». - Нужно еще посмотреть не красное ли у него горлышко, чем же мы посмотрим его? (шпателем - обратить внимание на палочку – красное у Миши горлышко? Если да - дать пилюлю, чтобы вылечился - обратиться к банке с бусинами. Помочь ребенку проиграть ситуацию до конца (повязать на горлышко шерстяной шарф, напоить чаем с малиной и т.д.)
Лечим куклу	Способствовать обогащению сюжетной линии, совершенствовать умение выбирать предметы-заместители из числа предложенных, использовать заместители, различные по характеру.	Кукла, кровать с постельными принадлежностями, шарф, кружка. Предметы-заместители: трубочки, палочки, полотенце, салфетки, емкость с поролоновыми шариками	Воспитатель поясняет, что кукла Наташа ревет, говорит, что она съела мороженку на улице и у нее теперь болит горлышко и голова, а еще она очень горячая, у нее, наверно, поднялась температура (на столе лежат заместители). Если ребенок сам выбирает предмет, то продолжить развертывание ситуации, если нет, предложить выбрать из имеющихся заместителей «градусник». Высокая температура? (ответы детей). А чтобы вылечить Наташу, ей нужно поставить компресс, справится? Что-то подойдет нам для компресса? Сделали компресс, Наташе стало лучше, осталось только витамины дать, чтобы она выздоровела. Помочь детям проиграть ситуацию до конца.

Идем в аптеку	Способствовать развитию умения детей называть предметы – заместители до совершения игрового действия	Игрушечная витрина (прилавок). Предметы-заместители: палочки, колечки, кирпичики, цилиндры, шарики, салфетки	Педагог поясняет, что кукла Маша заболела, у нее температура, а лечить нечем. Как быть, ребята? (ответы). Может, сходить в аптеку и купить все необходимо?. А что нужно, чтобы вылечить Машу? (градусник, витамины, таблетки). Предоставить выбор заместителей, спрашивая, что ты купил, что у тебя сейчас в руках? Помочь детям разыграть ситуацию лечения куклы, спрашивать: что это, чем ты лечишь Машу и т.д.
Ждем гостей	Способствовать детализации игровых действий, формированию умения использовать заместители, не имеющие внешнего сходства с замещаемыми объектами	Игрушечная кухонная мебель, игрушечная посуда, салфетки для сервировки стола. Предметы-заместители: поролоновые шарики, детали от конструктора.	Воспитатель сообщает детям, что у мишки сегодня день рождения и предлагает накрыть для него красивый праздничный стол. Стол накрывают скатертью, ставят чашки с блюдами. – Ребята, на нашем столе не хватает угощения, мишка очень любит пирожки и конфеты! Сможете помочь накрыть стол любимыми сладостями мишки? (заместители, обозначающие пирожки и конфеты, находятся в корзине). Где же у нас пирожки (дети выбирают заместители, накрывают на стол). Вот замечательно, а конфет-то нет на столе, где же взять конфеты, может в корзинке и конфеты найдутся? (дети выбирают заместители - если нет, то предложить). Затем проиграть праздник с мишкой.
Накрываем на стол	Способствовать развитию умения называть предметы – заместители до совершения игрового действия	Игрушечная посуда, скатерть, салфетки. Предметы-заместители: диски, палочки, трубочки, колечки от пирамидки, цилиндры	Кукла Маша собралась обедать, но она не умеет накрывать на стол, что же делать, может, поможем ей, а она посмотрит и научится. Что нам понадобится? (Салфетки, кружки, тарелки, ложки, вилки). Если дети выбирают предметы посуды, то спросить, указывая на заместители, а нам не подойдет что-нибудь из этого? Если ребенок затрудняется в выборе, показать заместитель и предложить как конкретный вариант.

Идем в магазин	Совершенствовать умение самостоятельно находить предметы-заместители, использовать заместители, не имеющие внешнего сходства с замещаемыми объектами. Побуждать к словесному обозначению игровых названий заместителей.	Сумочки, прилавки (игрушечная витрина), муляжи овощей и фруктов, куклы. Предметы-заместители: поролоновые шарики, счетные палочки, кольца от пирамидки, детали конструктора, цилиндр	Педагог поясняет, что куклы хотят пить чай. Но для чаепития нет угощения, как же быть? (сходить в магазин). А что можно купить к чаю для гостей? Давайте сходим в магазин и выберем что-нибудь вкусное. Предоставляется корзина с заместителями. При выборе спросить, а что ты купил, что это такое. Если ребенок затрудняется - предложить «а давай купим пряники» (или спросить, что он хочет купить, и спросить, а нет ли здесь чего-либо подходящего). Вот мы купили печенье, бублики, пирожки, можно и чаепитие устроить. Продолжают игру.
Готовим суп	Способствовать формированию умения выбирать заместители, побуждать к словесному обозначению игровых названий заместителей.	Посуда, игрушечная кукольная мебель. Схема приготовления супа. Предметы-заместители: поролоновые шарики, колечки от пирамидки, диски, палочки, стержень от пирамидки.	Давайте приготовим для куклы Маши вкусную еду, угостим ее супом. У меня есть замечательная схема, которая поможет нам. Давай посмотрим, что нам для этого понадобится: Картошка, морковь, лук, мясо (выбор заместителей из корзины). Нам нужно нарезать овощи и поместить в кастрюлю, что нам для этого понадобится? (выбор заместителей, если не может выбрать спросить, нам подойдет здесь что-нибудь). Если ребенок отказывается выбирать полифункциональный предмет, то настаивать. Затем спросить, что ты складываешь в кастрюлю. Затем спросить, нужно ли мешать суп, а чем можно помешать? (выбор заместителя). Все, суп готов? Какой вкусный, наверное, суп получился.

Жарим котлеты	Способствовать развитию умения детей называть предметы – заместители до совершения игрового действия	Игрушечная кукольная мебель. Предметы-заместители: диски, поролоновые шарики, палочки, строительный материал	Кукла Маша очень захотела пожарить котлет для своей мамы, но забыла, как правильно готовить котлеты, она очень расстроилась. Сможете помочь Маше? (ответы детей). Заместители размещены на столе. Что же нам понадобится? (сковорода). Где же она? (дети выбирают заместитель). Что это у тебя? (сковорода). Если ребенок не может выбрать заместитель, помочь выбрать из имеющегося набора. Что же дальше нужно делать? (жарить котлеты). А где они у нас? (дети обращаются к заместителям). Что это у тебя? (котлета). А чем нужно переворачивать котлеты, когда их жарить? Дети выбирают лопатки. Что это у тебя, вилка? (нет, это... вариант ребенка). Молодцы, ребята, помогли Маше, а теперь можно накрыть на стол.
Готовим салат и варим компот	Способствовать формированию умения использовать одинаковые предметы-заместители в разном игровом значении	Игрушечная мебель. Схема приготовления салата и компота. Предметы-заместители: шарики, детали от конструктора, палочки, диски.	Воспитатель поясняет: Ребята, у зайчика ребятки очень голодные, мама-зайчиха ускакала в лес за угощениями, может, приготовим для зайчат салат и компот, чтобы они не грустили? Вот что у зайчихи есть в кладовке для готовки (показ заместителей в корзине). Можно приготовить из этого салат и компот? Давайте сначала нарежем салат. Что нам необходимо, посмотрим на схему (огурец, лук, помидор). Где же они? (дети выбирают заместители). А чем будем нарезать? (ножом). Давайте возьмем нож. А теперь сварим компот. Какой компот вы хотите сварить? Может вишневый? Нам понадобится кастрюля. А еще нужна вишня. В нашей чудо-корзине есть что-то подходящее? Компот нужно размешивать, где поварешка. Очень вкусно получилось!

Готовим завтрак	Способствовать развитию умения самостоятельно находить предметы-заместители в окружающей обстановке в соответствии с игровым названием, заданным взрослым.	Игрушечная мебель, посуда. Козина с предметами-заместителями.	Воспитатель говорит детям: Мама Мишутки очень любит кашу, Мишутка решил ее порадовать, как было бы здорово угостить маму. Да вот беда, не знает, как ее готовить. Поможем мишутке сделать сюрприз для мамы? Нам нужна кастрюля, в которой мы будем варить, где же она у нас? Если дети обращаются за посудой, то направить поиску заместителя в корзине или в окружающей обстановке: А может, мы будем варить кашу в необычной кастрюле, сможете найти такую? (Если не нашли самостоятельно, то обратить внимание на корзину: Вот у нас есть чудо корзина, может быть, там что-нибудь найдется?) Теперь можно насыпать кашу, мама мишутки любит манную, давайте засыплем манную крупу. Где же она хранится? (Дети ищут крупу). А чтобы каша вкусней была, нужно мешать кашу, где же у нас ложечки? А ложечки тоже необычные нужны, как и кастрюли (если затрудняются, обратить внимание на корзину с заместителями). Ммм, какая вкусная каша получилась, можно и на стол накрывать, угощать маму Мишутки.
Стираем и гладим белье	Совершенствовать умение использовать одинаковые предметы-заместители в разном игровом значении	Кукла, платье кукольное, ванночки. Предметы-заместители: кирпичик	Кукла Маша шла по улице, споткнулась и упала, испачкала свое новое платье, она заплакала, может, поможем Маше постирать платье. Нужно намылить платье мылом и потереть. Подойдет нам такое мыло? Вот наше платье чистое, а погладить его тоже нужно, как Маша в мятом пойдет? Нам нужен утюг. Где же его взять? Обратить внимание детей на возможности использования кирпичика в новой функции.

Чиним машину	Способствовать формированию умения самостоятельно находить предметы-заместители, не имеющие внешнего сходства с заменяемыми объектами, побуждать к словесному обозначению игровых названий заместителей.	Машинки, грузовики. Предметы-заместители: палочки, трубочки, кирпичики, детали от конструктора	Мишка поехал в гости к зайке. Завел мотор, а что-то он не заводится. В чем дело? Что делать? Почему не заводится моя машина? Она сломалась - мишка плачет. Ребята, поможем мишке починить машину? У вас есть инструменты для ремонта? Какие инструменты нам понадобятся? (гаечный ключ, молоточек, отвертка). Где же инструменты затерялись? (если дети выбирают сами, то дать выполнить действия). Если нет, то обратить внимание на корзину с заместителями, может здесь что-нибудь подойдет? Постучали молотком, колесо, наверное, гаечным ключом починить можно? (предложить выбрать заместитель из общего набора). Все, готово. Можно заводить мотор. Машина завелась, спасибо, ребята, за помощь.
Ремонтируем грузовик	Способствовать формированию умения использовать одинаковые предметы-заместители в разном игровом значении	Грузовик. Предметы-заместители: палочки	Педагог поясняет, что грузовик вез кирпичи на стройку, но в дороге поломался. Что же делать, ведь без кирпичей строители не смогут построить дом. Как помочь водителю грузовика? (починить грузовик). Он один не справится, сможете помочь? Нужен гаечный ключ, сможете найти его? (выбор заместителя). А теперь нужно отверткой привернуть болтики, сможем подобрать отвертку? (в случае затруднения обратить внимание детей на возможности использования палочек в новой функции). Вот и починили грузовик. Теперь он сможет довезти кирпичики до стройки.

Выводы по второй главе

Проведенный анализ состояния работы МАДОУ «Конструктор успеха» выявил недостаточную эффективность осуществляемого педагогами руководства сюжетно-ролевыми играми воспитанников младших групп, что

актуализировало разработку проекта инновационной деятельности, направленной на повышение компетентности воспитателей в данной области и совершенствование игровой деятельности детей посредством целенаправленной организации игровых ситуаций различной тематики.

Описание проекта было составлено в соответствии с рекомендациями, представленными в работах Л.В. Коломийченко. В соответствии с целевыми ориентирами проекта его методическое обеспечение включает перспективные планы работы с педагогами и с детьми младшего дошкольного возраста.

Для реализации представленного проекта и определения эффективности применения игровых ситуаций в процессе руководства игровой деятельностью детей необходимо определение контрольной группы воспитанников, проведение сопоставительного анализа достигнутых результатов на разных этапах реализации проекта, выявление отклонений в решении поставленных задач и поиск путей устранения имеющихся расхождений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование способствует решению одной из актуальных проблем современности, связанной с пересмотром диагностического и методического обеспечения деятельности воспитателя дошкольной образовательной организации, обусловленным изменением его позиции в педагогическом процессе. Обращение к ситуационному подходу в современной теории и практике дошкольного образования отражает поиск способов педагогического взаимодействия, обеспечивающего поддержку инициативы и самостоятельности воспитанников, учет их интересов и возможностей.

Целью данного исследования стало теоретическое обоснование и разработка проекта инновационной деятельности ДОО по реализации ситуационного подхода в руководстве игровой деятельностью детей младшего дошкольного возраста.

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил определить сущность ситуационного подхода в целом и игровых ситуаций в частности, охарактеризовать особенности развития игровой деятельности детей, раскрыть этапы инновационной деятельности и специфику педагогического проектирования.

Анализ состояния работы МАДОУ «Конструктор успеха», проведенный по ряду направлений (анализ планирующей документации в области руководства игровой деятельности детей, содержания игровых центров в группах, результатов диагностического обследования уровня сформированности игровой деятельности воспитанников младшего дошкольного возраста), позволил установить, что руководство сюжетно-ролевыми играми детей осуществлялось недостаточно эффективно.

С учетом полученных данных был разработан проект инновационной деятельности, направленной на совершенствование игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста и повышение компетентности

педагогов в вопросах применения ситуационного подхода (игровых ситуаций) в руководстве сюжетно-ролевыми играми. Проект имеет долгосрочный характер и осуществляется поэтапно в соответствии с логикой организации инновационного процесса.

Методическое обеспечение проекта включает перспективный план работы с педагогами ДОО, ориентированный на совершенствование их мотивационной, когнитивной, технологической и рефлексивной компетенций, что обеспечивает повышение качества руководства сюжетно-ролевыми играми детей. Основой для осуществления воспитателями педагогической деятельности в данном направлении служит разработанный перспективный план работы с воспитанниками младшей группы, предусматривающий целенаправленное и последовательное усложнение их игровых умений посредством организации игровых ситуаций различной тематики. Игровые ситуации рассматриваются нами как специально конструируемые ситуации игрового взаимодействия педагога с детьми, предполагающие партнерскую позицию педагога, сочетающуюся с предопределенностью игрового сюжета и проблематизацией условий и способов решения игровых задач.

На основании вышеизложенного цель работы можно считать достигнутой, задачи – выполненными.

Перспективы дальнейшей работы состоят в реализации представленного проекта, определения его эффективности, а также в его расширении, а именно: разработке плана организации игровых ситуаций с детьми средней и старшей группы, вовлечении в инновационную деятельность всего педагогического коллектива детского сада.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Арсентьева, В.П. Игра - ведущий вид деятельности в дошкольном детстве : учеб. пособие для пед. вузов / В.П. Арсентьева. – М : ФОРУМ, 2010. – 143 с.
2. Бедерханова, В.П. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности: учеб. пособие / В.П. Бедерханова, П.Б. Бондарев. – Краснодар, 2000. – 54 с. – Режим доступа: http://ost101.narod.ru/2000_Bederkhanova_Bondarev.pdf
3. Безрукова, В.С. Педагогика. Проективная педагогика: учебник для студентов / В.С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/5/0249/index.shtml?from_page=94
4. Бурков, В.Н. Как управлять проектами: научно-практ. изд. / В.Н. Бурков, Д.А. Новиков. – М.: СИНТЕГ–ГЕО, 1997. – 188 с.
5. Венгер, Л.А. Психология: учеб. Пособие / Л.А. Венгер, В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 1988. – 336 с.
6. Воспитание детей в игре / под ред. Д.В. Менджерицкой. - М.: Просвещение, 1979. – 190 с.
7. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, Эксмо, 2004. – 512 с.
8. Галигузова, Л.Н. Педагогика детей раннего возраста: учебное пособие для студентов вузов / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова. - М.: Владос, 2010. – 301 с.
9. Гаспарова, Е.М. Психологические особенности смены содержания игровой деятельности на рубеже раннего и дошкольного возраста: автореферат дис. ... канд. психол. наук / Е.М. Гаспарова. - М., 1985. – 22 с.
10. Гончарова, Е.В. Инновационная деятельность в дошкольном образовательном учреждении: учебно–метод. Пособие / Е.В. Гончарова. – Нижневартовск, 2013. – 126 с.

11. Гурье, Л.И. Проектирование педагогических систем: учеб. пособие / Л.И. Гурье. – Казань, 2004. – 212 с. – URL: http://pedlib.ru/Books/1/0222/index.shtml?from_page=28
12. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов. 2-е изд. Стандарт третьего поколения / под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. - СПб.: Питер, 2015. – 464 с.
13. Евдокимова, Е.С. Технология проектирования в ДОУ: метод. пособие / Е.С. Евдокимова. – М.: Сфера, 2006. – 64 с.
14. Жилин, В.И. Ситуационный подход в планировании учебных занятий: моногр. / В.И. Жилин. – Омск: ОмГТУ, 2006. – 150 с.
15. Жуковская, Р.И. Игра и ее педагогическое значение / Р.И. Жуковская. – М.: Просвещение, 1975. - 263 с.
16. Загвязинский, В.И. Методология и методика социально-педагогического исследования / В.И. Загвязинский.– Тюмень: ТюмГУ, 1995.– 145 с.
17. Запорожец, А.В. Некоторые психологические проблемы детской игры / А.В. Запорожец // Дошкольное воспитание. – 1965. - № 10. – С. 14–16.
18. Захарова, М.А. Проектная деятельность в детском саду: родители и дети / М.А. Захарова, Е.В. Костина. М.: Просвещение, 2010.–64 с.
19. Зворыгина, Е.В. Игровые проблемные ситуации как средство развития мышления / Е.В. Зворыгина // Дошкольное воспитание. - 1981. - № 12. - С.38-45.
20. Зворыгина, Е.В. Педагогические условия формирования мышления детей 2-го и 3-го года жизни в игре: дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Зворыгина. - М., 1983. – 236 с.
21. Зворыгина, Е.В. Я играю!: условие для развития первых самостоятельных сюжетных игр малышей: пособие для воспитателей и родителей / Е.В. Зворыгина. – М.: Просвещение, 2007. - 111 с.

22. Звoryгина, Е.В. Руководство формированием игры (ранний и младший дошкольный возраст) / Е.В. Звoryгина, С.Л. Новоселова // Дошкольное воспитание. - 1981. - № 4. - С. 31-33.
23. Зорина, Н.А. Ситуационный подход в дошкольном образовании / Н.А. Зорина, Ю.М. Хохрякова // Педагогика: научно-теоретический журнал Российской академии образования. - 2015. - № 1.- С. 48-52.
24. Игра дошкольника / Л.А. Абрамян, Т.В. Антонова, Л.В. Артемова [и др.]; под ред. С.Л. Новоселовой. – М.: Просвещение, 1989. – 286 с.
25. Игровая образовательная деятельность дошкольников: метод. пособие для воспитателя дет. сада / В.А. Деркунская, А.А. Ошкина. – М.: Центр педагогического образования, 2013. – 368 с.
26. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика / С.А. Козлова. – М.: Академия, 2011. – 416 с.
27. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. И.А. Колесниковой. – М: Академия, 2005. – 288 с.
28. Коломийченко, Л.В. Организация инновационной деятельности в учреждениях образования / Л.В. Коломийченко // Пермский педагогический журнал. – 2010. – № 1. – С. 19–23.
29. Коломийченко, Л.В. Сущность и генезис педагогических инноваций по проблеме социального развития детей дошкольного возраста / Л. В. Коломийченко // Детский сад от А до Я. - 2006. - №3. – С. 21-35.
30. Комарова, Н.Ф. Диагностика игровой деятельности детей / Н.Ф. Комарова. – Н. Новгород, 1992. – 23 с.
31. Комарова, Н.Ф. Особенности формирования и развития сюжетно-ролевой игры детей младшего и среднего дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Н.Ф. Комарова. - М., 1988. – 21 с.
32. Крысанова, О.А. Ситуационный подход к формированию профессиональной компетентности будущего учителя физики в

инновационной деятельности / О. А. Крысанова // Вестник ТГПУ. 2010. - Выпуск 1 (91), - С. 28-31,

33. Лазарев, В.С. Управление инновациями в школе./ В.С. Лазарев. – М.: Центр пед. образования, 2008. – 352 с.

34. Михайленко, Н.Я. Как играть с ребенком / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – М.: Просвещение, 1990. - 115 с.

35. Михайленко, Н. Я. Взаимодействие взрослого с детьми в игре / Н.Я. Михайленко // Дошкольное воспитание. - 1993. - №3. – С. 6-15.

36. Мухина, В.С. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб.заведений / В.С. Мухина. - 10-е изд., перераб. и доп. - М.: Академия, 2006. – 608 с.

37. Никитина, В.В. Использование игровых образовательных ситуаций с элементами режиссерской игры в процессе воспитания гибкого и вариативного нравственного поведения у детей 4-5 лет: из опыта работы / Н.А. Зорина, В.В. Никитина // Альманах научно-исследовательских работ студентов факультета педагогики и психологии детства ПГГПУ. Выпуск 2. – Пермь, 2014. - С. 68-77.

38. Новиков, А.М. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении /А.М. Новиков.–М.: Просвещение, 1998.–250 с.

39. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва. – Режим доступа: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>

40. Организация сюжетной игры в детском саду / Н.А. Короткова, Н.Я. Михайленко. - М.: Просвещение, 2009. – 96 с.

41. Пенева Л.Д. Педагогические условия формирования наглядно-образного мышления у детей младшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.Д. Пенева. - М., 1987.–23 с.

42. Пидкасистый, П.И. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей – М.:Педагогическое общество России, 1998.– 640 с.
43. Писарева, С.А. Инновационные процессы в образовании: развитие в ситуациях взаимосвязи теории и практики / С.А. Писарева // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании. – СПб.: Экспресс, 2014. – С. 127-130.
44. Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студентов пед. вузов: в 2 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999.
45. Проблемы дошкольной игры: психолого-педагогический аспект / под ред. Н. Н. Поддьякова, Н. Я. Михайленко. – М.: Педагогика, 1987.- 339 с.
46. Психология детства. Практикум. Тесты, методики для психологов, педагогов, родителей / под ред. А.А. Реана. – М.: Олма-пресс, 2003. – 224 с.
47. Психология и педагогика игры дошкольника / под ред. А.В. Запорожца, А.П.Усовой. - М.: Просвещение,1966. - 231 с.
48. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г.К. Селевко. - М.: Просвещение, 2000. – 128 с.
49. Сериков, В.В. Обучение как вид педагогической деятельности: учеб. пособие для студ. высш. учеб заведений / В.В. Сериков; под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2008. – 256 с.
50. Сиденко, А. Игровой подход в обучении / А. Сиденко // Народное образование. - 2000. - № 8. - С. 134–137.
51. Скоролупова, О.А. Играем? Играем!!! Педагогическое руководство играми детей дошкольного возраста / О.А. Скоролупова, Л.В. Логинова. – М.: Скрипторий, 2005. – 128 с.
52. Смирнова, Е.О. Современный дошкольник – особенности игровой деятельности / Е.О. Смирнова // Дошкольное воспитание. – 2002. - № 4. - С. 70-73.

53. Солнцева, О.В. Дошкольник в мире игры. Сопровождение сюжетных игр детей / О.В. Солнцева.– СПб., 2010. – 176 с.
54. Солнцева, О.В. Играем в сюжетные игры / О. В. Солнцева // Дошкольное воспитание – 2005. №4. - С. 33-37.
55. Солодухо, Н.М: Переоценка теории факторов: методология ситуационного подхода / Н.М. Солодухо, А.М. Сабирзянов // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. - 2007. - Т. 149. - № 5. - С. 53-61.
56. Усова, А.П. Роль игры в воспитании детей / А.П. Усова. – М.: Просвещение, 1976. - 96 с.
57. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273 ФЗ – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>
58. Фрадкина Ф.И. Психология игры в раннем детстве. Генетические корни ролевой игры: дис. ...канд. пед. наук / Ф.И. Фрадкина. - Л.,1946. -348 с.
59. Хомерики, О.Г. Развитие школы как инновационный процесс: методическое пособие для руководителей образовательных учреждений. – М., 1994. – 156 с.
60. Хохрякова, Ю.М. Методика развития предметной деятельности в раннем возрасте / Ю.М. Хохрякова. – Пермь, 2001. – 234 с.
61. Хуторской, А.В. Как организовать образовательную ситуацию на уроке / А.В. Хуторской. – М.: Центр дистанционного образования «Эйдос», 2003. – 128 с.
62. Шаронова, С.А. Метод игровой ситуации: учебно-метод. пособие/ С.А. Шаронова.– М.: Изд-во РУДН, 2001. – 87 с.
63. Щедровицкий, Г.П. Избранные труды / Г. П. Щедровицкий. – М.: Школа-Пресс, 2010. – 800 с.
64. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д.Б. Эльконин; под ред. Б.Д. Эльконина. – 5-е изд, стер. – М.: Академия, 2011. – 384 с.

65. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. - М.: Просвещение, 1978. - 314 с.

66. Яковлева, Н.О. Проектирование как условие повышения качества образования / Н.О. Яковлева // Модернизация образования: проблемы и перспективы: материалы научно-практ. конф.– Оренбург. ОГПУ. 2002, - Ч 1. – С. 382-384.

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ЛИСТ

Показатели развития игры	Имена детей		
1	2		
Содержание игры			
1. Замысел игры появляется:			
а) с помощью взрослого;			
б) самостоятельно			
2. Разнообразие замыслов			
3. Количество игровых задач			
4. Разнообразие игровых задач			
5. Самостоятельность при постановке игровых задач			
а) ставит взрослый;			
б) с помощью взрослого;			
в) самостоятельно			
Способы решения игровых задач			
6. Разнообразие игровых действий с игрушками			
7. Степень обобщенности игровых действий с игрушками:			
а) развернутые;			
б) обобщенные.			
8. Игровые действия с предметами-заместителями			
а) с помощью взрослого;			
б) самостоятельно.			
9. Игровые действия с воображаемыми предметами			

- [illegible]

а) взрослого;
б) сверстников;

в) тактично отказывается.

21. Длительность взаимодействия:

а) кратковременное;

б) длительное.

Перечень диагностических показателей и методика их оценки

Цифрами указывается порядковый номер заполняемой графы диагностического листа.

Содержание игры:

1а+ Замысел игры появляется с помощью взрослого.

1а - В появлении замысла игры взрослый не принимал участия.

1б+ Ребенок сам придумал, как будет играть.

1б- Ребенку требуется помощь в появлении замысла игры.

2+ Замыслы игр у ребенка разнообразные.

2 - Замыслы однообразные, изо дня в день повторяются одни и те же сюжеты.

3 Количество игровых задач указывается цифрами. Если ребенок ставит разное количество игровых задач, то указывается от минимального до максимального.

4+ Игровые задачи ставятся разнообразные.

4- Игровые задачи однообразные.

5а+ Игровые задачи взрослый ребенку ставит.

5а- Игровые задачи взрослый ребенку не ставит.

5б+ Взрослый оказывает незначительную помощь в постановке игровых задач, ставит их в косвенной формулировке.

5б- Ребенку не требуется помощь взрослого в постановке игровой задачи.

5в+ Ребенок самостоятельно ставит игровые задачи.

5в- Ребенок не может самостоятельно поставить игровую задачу.

Способы решения детьми игровых задач.

6+ Игровые действия с игрушками разнообразные.

6 - Игровые действия с игрушками однообразные.

7а+ Игровые действия с игрушками развернутые.

7а - Игровые действия с игрушками обобщенные.

7б+ Игровые действия с игрушками обобщенные.

7б - Игровые действия с игрушками не обобщенные, а только развернутые.

8а+ Игровые действия с предметами-заместителями появляются только после

предложения взрослого.

8а - Предметы-заместители всегда использует без помощи взрослого, самостоятельно.

8б+ то же.

8б - Самостоятельно не использует предметы-заместители, требуется помощь взрослого.

9а+ Игровые действия с воображаемыми предметами появляются после предложения взрослого.

9а - Самостоятельно использует воображаемые предметы, помощь взрослого не нужна.

9б+то же.

9б - Не использует самостоятельно воображаемые предметы.

10+ Ребенок принимает роль взрослого.

10 - Ребенок не принимает роль взрослого.

11+Ролевые действия разнообразные.

11 - Ролевые действия однообразные.

12+Движения, жесты, мимика ребенка при выполнении роли выразительные.

12 - С помощью движений, жестов, мимики ребенок не передает эмоциональное состояние того человека, чью роль выполняет.

13+ Игру сопровождают ролевые высказывания, ребёнок обращается к игрушке-партнеру, к воображаемому собеседнику, ко взрослому, к сверстнику.

13 - Ролевых высказываний нет.

14а+ Ролевые высказывания появляются по инициативе взрослого.

14б+ Инициатором ролевых высказываний является ребенок.

14 а, б - Ролевых высказываний нет.

15а+Ребенок вступает в ролевую беседу со взрослым.

15а - Не вступает в ролевую беседу со взрослым.

15б+ Вступает в ролевую беседу со сверстниками.

15б - Не возникает ролевой беседы со сверстниками.

16а+Инициатором ролевой беседы является взрослый.

16б - то же.

16а - Ролевая беседа возникает по инициативе ребенка.

16б +то же.

17+Ролевая беседа интересная.

17 - Ролевая беседа однообразная, т.е. играющие обмениваются несколькими, возможно, стереотипными фразами.

Взаимодействие детей в игре.

18а+ Ребенок вступает во взаимодействие со взрослым по инициативе взрослого или по

собственному желанию.

18а - Ребенок не вступает во взаимодействие со взрослым.

18б+ Вступает во взаимодействие со сверстниками по инициативе взрослого, по предложению сверстника, по собственному желанию.

18б - Не вступает во взаимодействие со сверстниками.

18а,б - Игра ребенка индивидуальна, следовательно, во всех показателях, характеризующих взаимодействие, ставится «-».

19а+ Ребенок ставит взрослому игровые задачи.

19а - Ребенок не ставит взрослому игровые задачи.

19б+ Ребенок ставит игровые задачи сверстникам.

19б - Игровые задачи сверстникам не ставит.

20а+ Принимает поставленные взрослым игровые задачи.

20а - Не принимает игровые задачи, поставленные взрослым.

20б+ Принимает игровые задачи, поставленные сверстниками.

20б - Не принимает игровые задачи, поставленные сверстниками.

20в+ Умеет тактично отказываться от неинтересной ребенку поставленной игровой задачи.

20в - Не умеет тактично отказываться от игровой задачи.

21а, б+ или - Определяется длительность взаимодействия.

**Методические рекомендации для воспитателей
по проведению диагностического обследования детей**

I. Содержание игры.

Необходимо выяснить следующие вопросы:

1. Как у играющих возникает замысел? Дети могут сами придумать, во что будут играть. А также замысел им может подсказать воспитатель.

2. Насколько разнообразны замыслы игр у детей? Безусловно, если понаблюдать за играми 1-2 раза, то ответить на этот вопрос невозможно. Его можно выяснить в ходе длительных наблюдений или из бесед с воспитателями о том, во что играет каждый ребенок.

3. Сколько игровых задач ставит ребенок? Возникший замысел дети реализуют путем постановки игровых задач. Например, девочка решила играть в «семью», она ставит три игровые задачи: кормит куклу, укладывает ее спать, гуляет. Другой пример: мальчик ремонтирует машину, увидев поблизости игрушечную собаку, кормит ее «косточкой», потом подходит к телефону, звонит маме, в этой игре мальчик тоже поставил три игровые задачи.

4. Насколько разнообразны поставленные игровые задачи? Анализируя поставленные ребенком игровые задачи, педагог определяет разнообразные они или однообразные.

5. Какова степень самостоятельности детей при постановке игровых задач? Игровую задачу ребенку может поставить взрослый, если заметит, что малыш бесцельно проводит время, например, он может сказать: «Покорми кукол». Некоторым детям требуется лишь незначительная помощь взрослого в постановке игровых задач, например, воспитателю достаточно сказать: «Куклы грустные, что они хотят?» и ребенок самостоятельно ставит любую игровую задачу. В этом случае отмечается, что игровую задачу, ребенок ставит с помощью взрослого. Дети могут и самостоятельно ставить игровые задачи без какой-либо помощи взрослого.

II. Способы решения детьми игровых задач.

События окружающей действительности дети отображают в играх разными способами. Так, на этапе сюжетно-отобразительной игры малыши решают

поставленные задачи предметными способами, а на этапе сюжетно-ролевой игры - не только предметными, но и ролевыми. Рассмотрим, какие вопросы нужно выяснить.

1. Насколько разнообразны игровые действия с игрушками? Уже в раннем возрасте малыши приучаются использовать игрушки в соответствии с их назначением. Выполняемые в игре действия с игрушками могут быть как разнообразными, так и однообразными.

2. Степень обобщенности игровых действий с игрушками. Известно, что игровые действия с игрушками могут быть развернутыми и обобщенными, т. е. разными по степени обобщенности. Развернутые игровые действия внешне похожи на реальные действия взрослых, так если в игре девочка «моет» посуду, то ее движения схожи с движениями человека, моющего настоящую посуду. Развернутые игровые действия увлекают ребенка, он их многократно повторяет. Игровые действия с игрушками могут быть и обобщенными, в этом случае ребенок выполняет их не развернуто, а быстро, как бы «свернуто». Появление в игре обобщенных игровых действий с игрушками свидетельствует о возможности использования еще более обобщенного игрового материала -- предметов-заместителей. Именно поэтому педагогу нужно своевременно зафиксировать появление у каждого ребенка обобщенных игровых действий с игрушками.

3. Наличие в игре игровых действий с предметами-заместителями. Если дети используют предметы-заместители, то надо определить, самостоятельно ли они включают их в игру или с помощью взрослого.

4. Наличие в игре игровых действий с воображаемыми предметами. Так же как и в предыдущем показателе, необходимо выяснить степень самостоятельности детей в использовании воображаемых предметов.

5. Принимает ли ребенок на себя роль? При правильном руководстве игрой к концу третьего года жизни дети начинают принимать на себя роль, это свидетельствует о переходе их на этап сюжетно-ролевой игры. Иногда педагогу непонятно, взял ребенок, на себя роль или нет, например, у мальчика в руках руль, он изображает, что едет на машине, при этом роль словом не обозначает. Его можно спросить: «Ты кто?» Если ребенок ответит, что он шофер, значит, он принимает роль взрослого. Если же ответа не последует или он назовет себя до

имени, то ребенок роль не принимает. В этом случае, чтобы ребенку помочь осознать роль, педагог может сказать: «Ты едешь на машине и рулишь, как шофер».

6. Насколько разнообразны ролевые действия? Ролевые действия, которые ребенок выполняет в игре, могут быть разнообразными и однообразными. Например, если мальчик в роли шофера только крутит руль, то его действия однообразные, а если он еще и ремонтирует машину, моет ее, заливает бензин и т.п., то его действия разнообразные.

7. Какова выразительность ролевых действий? При выполнении роли дети пользуются разными средствами выразительности, у них изменяются движения, жесты, мимика. Например, одна девочка в роли мамы ласковая, веселая, а другая - строгая, хмурая.

8. Наличие ролевых высказываний. Ролевые высказывания - это отдельные реплики, которые ребенок произносит от имени того лица, чью роль выполняет. Они могут быть обращены к игрушке-партнеру, к воображаемому собеседнику, ко взрослому, сверстнику.

9. Кто инициатор ролевых высказываний? Ролевые высказывания могут появляться по инициативе взрослого, который обращается к играющим с вопросами, если замечает, что они выполняют ролевые действия молча. Инициатором ролевых высказываний может быть и ребенок, если он без побуждений со стороны взрослого сопровождает ими свою игру.

10. Наличие ролевой беседы. Постепенно от ролевых высказываний играющие переходят к ролевой беседе. Ролевая беседа -- это логически связанные между собой по содержанию фразы, которыми обмениваются играющие. Она характерна для развитой сюжетно-ролевой игры.

11. Кто инициатор ролевой беседы? Инициатором ролевой беседы может быть как взрослый, так и ребенок.

12. С кем ребенок вступает в ролевую беседу? Ребенок может вступать в ролевую беседу со взрослым, с одним сверстником, с несколькими сверстниками.

13. Какова содержательность ролевой беседы? Ролевая беседа может быть интересной, содержательной. Но играющие могут обмениваться и стереотипными, заученными фразами, в этом случае ролевая беседа не интересна.

III. Взаимодействие детей в игре.

Игровые задачи дети могут решать индивидуально или совместно с кем-нибудь. При совместном решении игровых задач дети вступают во взаимодействие.

1. Вступает ли ребенок во взаимодействие? Педагогу необходимо выяснить, вступают играющие во взаимодействие, или их игра носит индивидуальный характер. Ребенок в игре может взаимодействовать со взрослым или со сверстниками.

2. Кому ребенок ставит игровые задачи? Игровые задачи ребенок может поставить взрослому или сверстнику.

3. Умеет ли ребенок принимать игровые задачи? Как показывают наблюдения, большинство детей охотнее ставят другим игровые задачи и не умеют их принимать от сверстников, в этом случае возникает конфликт. Чтобы этого избежать, надо научить детей принимать игровые задачи от сверстников. Но поставленная сверстником игровая задача не всегда может быть ребенку интересна, в этом случае надо выяснить, умеет ли он тактично отказываться от поставленной игровой задачи.

4. Какова длительность взаимодействия? Играющие могут вступать в кратковременное и длительное взаимодействие.

IV. Самостоятельность детей в игре.

Определяя содержание игры, выясняется самостоятельность детей в выборе замысла и постановке игровых задач. При характеристике способов решения игровых задач уточняется, насколько самостоятельны дети в выборе предметных и ролевых способов. Также устанавливается, по чьей инициативе играющие вступают во взаимодействие: по собственному побуждению или по предложению взрослого, сверстников.