

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»
Гуманитарно-педагогический институт
Кафедра «Теоретическая и прикладная психология»
37.03.01 «Психология»

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему: Сюжетно-ролевая игра как условие социализации детей
дошкольного возраста

Студент И.В. Литвинцева _____
(И.О. Фамилия) (личная подпись)

Руководитель к.псх.н., профессор Э.Ф. Николаева _____
(И.О. Фамилия) (личная подпись)

Допустить к защите

Заведующий кафедрой: к.псх.н., доцент Е.А. Денисова _____
(ученая степень, звание, И.О. Фамилия) (личная подпись)

« _____ » _____ 20__ г.

Тольятти 2017

Аннотация

Тема бакалаврской работы: Сюжетно-ролевая игра как условие социализации детей дошкольного возраста.

Цель бакалаврской работы: выявить значение сюжетно-ролевой игры для социализации детей старшего дошкольного возраста.

Задачи бакалаврской работы:

1. Теоретический анализ литературы по заявленной проблеме.
2. Выявить уровень проявлений компонентов сюжетно-ролевой игры.
3. Разработать и внедрить программу по развитию сюжетно-ролевых игр для формирования новых социальных норм поведения детей старшего дошкольного возраста.
4. Проанализировать полученные результаты.

Структура и объем работы: Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии, приложения. Во введении обоснована актуальность выбранной темы, поставлена цель выполнения бакалаврской работы, сформулирована гипотеза, определены задачи, предмет и объект исследования. В первой главе выпускной квалификационной работы сделан теоретический анализ проблемы социализации в работах отечественных и зарубежных психологов, изучение психологических особенностей социализации детей дошкольного возраста, изучение сюжетно-ролевой игры как условие социализации детей дошкольного возраста. Во второй главе представлено экспериментальное исследование влияния сюжетно-ролевой игры на социализацию детей старшего дошкольного возраста. Описана программа формирования социальных норм детей старшего дошкольного возраста. В заключении сформулированы выводы по бакалаврской работе. В приложении представлены промежуточные результаты исследований и иллюстративные материалы. Работа представлена на 100 страницах.

Количество источников литературы: 58 ед.

Количество приложений: 17 стр.

Количество иллюстраций и таблиц: 16 ед.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ КАК УСЛОВИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ	
1.1. Проблема социализации в работах отечественных и зарубежных психологов.....	8
1.2. Психологические особенности социализации детей дошкольного возраста.....	19
1.3. Сюжетно-ролевая игра – условие социализации детей дошкольного возраста.....	35
Выводы по первой главе	45
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ ЧЕРЕЗ СЮЖЕТНО-РОЛЕВУЮ ИГРУ	
2.1. Организация и методы исследования.....	47
2.2. Результаты исследования.....	53
2.3. Программа формирования социальных норм детей старшего дошкольного возраста.....	62
2.4. Анализ и интерпретация результатов исследования влияния сюжетно-ролевой игры на социализацию детей старшего дошкольного возраста.....	69
Выводы по второй главе	73
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	75
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	78
ПРИЛОЖЕНИЕ	83

ВВЕДЕНИЕ

Социализация личности является предметом постоянного интереса психологов и педагогов на каждом из этапов возрастного развития ребенка. Социализация дошкольника представляет наибольший интерес в связи с активным освоением им общественных отношений, активным овладением различных форм поведения. Итог социализации в дошкольном возрасте во многом определяет характер социальной адаптации ребенка на следующем возрастном этапе и отражается на состоянии тревожности, межличностных отношениях и «Я» концепции.

Задачи социализации детей дошкольного возраста нашли свое отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. Социальное обучение и воспитание в дошкольном возрасте рассматривается как целостный процесс на основе социокультурных и духовно-нравственных ценностей принятых в обществе в интересах ребенка, семьи и социума. Стандарт дает четкое понимание процесса социализации ребенка дошкольного возраста, который включает социально-коммуникативное развитие, развитие навыков взаимодействия ребенка со сверстниками и взрослыми, присвоение социокультурных ценностей семьи, народа, Отечества. Задачи социализации личности, стоящие перед современным образованием определили актуальность настоящего исследования.

Актуальность исследования. Формирование человека, как члена социума всегда было и остается актуальнейшей проблемой общества. Важность и актуальность проблемы социализации в настоящих условиях возрастает в связи с кризисом не только общества, но и семьи. Смещение половых ролей, искаженная система ценностей родителей – нередкое явление в современной семье ребенка. Недостаток общения с родителями компенсируется гаджетами и мультфильмами сомнительного содержания. Агрессивные проявления со стороны взрослых задают ребенку негативные

образцы поведения в социуме начиная с раннего детства. Поэтому проблема социализации личности ребенка дошкольного возраста, присвоение им с раннего возраста норм и ценностей жизнедеятельности в социуме, где ему в дальнейшем предстоит жить, является предметом теоретического осмысления и экспериментального исследования в педагогике и психологии.

Проблема социализации находит свое отражение в исследованиях Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского, Ф. Фребеля, Е.И. Тихеевой, П.Ф. Каптерева. С.А. Рубинштейн, Л.С. Выготский, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, А.В. Запорожец исследовали факторы социализации. Социализацию как процесс подчинения своих действий установленным общественным правилам поведения исследовали Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, Я.З. Неверович и другие.

Процесс социализации личности интегрируют все виды воздействий, оказываемых на ребенка общественным окружением. Благодаря ним дошкольник присваивает комплекс знаний и норм, проявляющихся в таких поведенческих характеристиках как: самостоятельность, старательность, инициативность, социальная активность, ответственность. Все это дает возможность заложить основы развития саморегуляции, перехода от внешнего контроля взрослого к внутреннему самоконтролю.

В этой связи актуализируется значение целенаправленного влияния на дошкольников посредством институтов социализации как главных факторов развития личности детей. В обширном масштабе проблема социализации реализуется через воспитание и обучение в дошкольном учреждении, но выделение сюжетно-ролевой игры как условия социализации, выступает содержанием данного исследования.

Игра в дошкольном возрасте выступает не только основным времяпровождением, но и тем видом деятельности, в рамках которого идет развитие ребенка. В игре дошкольник осваивает нормы и правила человеческих отношений, учится управлять собой и другими, развивает мышление, внимание, память и речь. Игра выступает не только средством

развития ребенка, но и уникальным диагностическим инструментом, так как по характеру игровых действий можно сделать заключение о степени готовности ребенка к учебной деятельности, об особенностях психической жизни дошкольника.

Проблема исследования обусловлена наличием **противоречий** между тем, что современный воспитательный процесс, нацеленный на социализацию дошкольников, будет более плодотворным при условии реализации развития детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры и недостатком у педагогов умений анализировать характер взаимосвязи игровых умений и состояния социального развития ребенка – дошкольника.

Цель исследования: выявить значение сюжетно-ролевой игры для социализации детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: социализация детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: сюжетно-ролевая игра как условие социализации детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что сюжетно-ролевая игра детей дошкольного возраста является условием социализации, так как в сюжетно-ролевой игре при выполнении ролевых действий дети усваивают реальные социальные нормы взрослого взаимодействия и, присваивая их, переносят на свое реальное поведение.

Задачи исследования:

5. Теоретический анализ литературы по заявленной проблеме;
6. Выявить уровень проявлений компонентов сюжетно-ролевой игры;
7. Разработать и внедрить программу по развитию сюжетно-ролевых игр для формирования новых социальных норм поведения детей старшего дошкольного возраста;
8. Проанализировать полученные результаты.

Методы и методики исследования:

1. Теоретический анализ психологической и педагогической литературы;
2. Метод наблюдения «Карта наблюдений за эмоционально-социальным развитием ребенка» Г.Б. Степановой;
3. Психодиагностические методы:
 - Методика «Индивидуальный профиль социального развития ребенка» Г.Б. Степановой,
 - «Карта изучения особенностей игровых умений детей старшего дошкольного возраста» Д.Б. Эльконина;
4. Методы математической обработки.

Базой исследования является: структурное подразделение «Детский сад № 59» ГБОУ ООШ № 39 г. Сызрань. В исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 20 человек.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ КАК УСЛОВИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ

1.1. Проблема социализации в работах отечественных и зарубежных психологов

Воспитание подрастающего поколения на любом этапе развития являлось актуальнейшей социальной задачей. Приоритетность этой задачи в сегодняшних условиях увеличивается, потому что сейчас на первый план выступает социализация личности индивидуума, то есть уяснение с раннего возраста общечеловеческих ценностей, норм и правил, декларируемых обществом, в котором ребенок будет существовать в дальнейшем. Ценностные ориентации индивидуума нацелены определить его социализацию в виде социальной мотивации образа действий, обусловленную потребностями личности. Данный аспект рассматривается в трудах Б.Г. Ананьева [3], Л.П. Бугенной [7], Г.Е. Глезерман [14], Э.Г. Гарунова [12], Т.А. Мальковской [35].

Социализация дошкольника изучается практически во всех педагогических системах (Ф. Фребель, Е.И. Тихеева [49], П.Ф. Каптерев [24], К.Д. Ушинский [53], Я.А. Коменский и др).

Аспекты социализации с учетом макро-, микро-мезофакторов отражены в работах С.А. Рубинштейна [45], Л.С. Выготского [9], П.П. Блонского [5], С.Т. Шацкого [56], А.С. Макаренка [37], А.В. Запарожца [21].

Анализ имеющийся в науке исследований, показал понижение мораль-нравственного климата в социуме обуславливает общественный «детскость» подрастающего поколения, отсутствие умения и стремления возлагать на себя ответственность (Л.Ю. Гордин [16], Р.М. Гранкина [17], Л.В. Крайнова [26], А.В. Мудрик [39]). Наряду с этим, дошкольная педагогика подтверждает наличие у детей дошкольного возраста интереса к социальным событиям. Дошкольники стремятся отражать свои социальные познания в речевой, художественной, изобразительной активности (Н.Ф. Голованова [15], Л.В. Компанцева [28], В.В. Гербова [13]), в игровой (Р.Р.

Калинина [23], О.А. Малышева [34], В.Р. Маралов [36]). Дети заинтересованы совместным деятельностным общением со взрослыми (А.Н. Поддъяков[44], Е.Г. Юдина [58], В.Г. Афанасьев [4]).

Социализация самое широкое понятие среди процессов, дающих характеризующих становление человека. Она подразумевает не только осознанное присвоение дошкольником имеющихся в социуме вариантов функционирования, вариантов сольватации с вещественной и духовной культурой, приспособление к обществу, но и разработку совместно со взрослыми и сверстниками индивидуального общественного опыта, ценностных установок, индивидуального стиля жизни.

Согласно Г.С. Арефьевой социализация является процедурой становления индивидуума в процессе сотрудничества его с окружающей вселенной [3].

Л.В. Мардахаев называет социализацию процессом становления личности, присвоения человеком речи, общественных ценностей и опыта (правил, традиций, поведенческих), культуры, свойственных тому или иному социуму, общности, группе, воспроизведение и переработка социальных связей и общественного опыта [38].

А.В. Мудрик изучал проблему социализации в связи с воспитанием. Учебный трактует данный феномен, как становление индивидуума в процессе всей жизни в ходе присвоения и воспроизведения культуры [39].

Психологический словарь трактует социализацию, как процесс и результат овладения и деятельностного воспроизводства индивидуумом социального опыта, комплекса социальных связей и отношений в индивидуальном опыте.

М.А. Галагузова трактует процесс социализации дошкольника, как процесс «вступления» ребенка в общество. В результате происходит усваивание определенного социального опыта, выраженного в знаниях, ценностях и правилах поведения [11]. Социализация дошкольника является долгосрочным и не простым процессом. С одной стороны, всякое общество,

перво наперво заинтересовано тем, чтобы любой ребенок, понял и изучил структуру социальных и нравственных ценностей, эталонов, норм и принципов поведения, для того, чтобы суметь существовать в данном обществе, превратиться в его равноправного гражданина. С иной стороны, развитие личности малыша обуславливают различные нерегулируемые, неожиданные процессы, появляющиеся в окружающем мире.

А.В. Мудрик описывает социализацию как комплекс следующих составляющих [39]:

- спонтанная социализация индивидуума, происходит в партнерстве и под влиянием независимых конъюктур жизни, социума. Сущность, характеристики и итог данной социализации детерминируются социально-экологическими и социокультурными явлениями;
- сравнительно направляемая социализация, когда страна создает некоторые экономические, законотворческие, координационные мероприятия с целью достижения ряда целей. Они воздействуют на трансформацию вариантов и особенностей развития, на общежитийский путь определенных групп населения (обязательное образование, возраст его начала, сроки выхода на пенсию и так далее);
- сравнительно общественно надзираемая социализация, проявляющаяся в систематически создающимися социумом и страной правовых, организационных, вещественных и духовных основ, ведущих к развитию индивидуумов;
- относительно осознаваемое самоизменение индивидуума. Оно может иметь и прообщественный, не соответствующий нормам и правилам антиобщественный характер (строительство, совершенствование, разрушение себя), в соответствии с персональными возможностями и в соответствии или вразрез имеющихся жизненных ситуаций.

Содержание процесса социализации, согласно А.В. Мудрика[39], обуславливается благополучным постижением личностью гендерной идентичности, необходимостью играть активную роль в социальной и

экономической жизни, создавать семью и быть гражданином, не нарушающим законы.

А.В. Мудрик описывает *задачи социализации и*[39]:

- *естественно-культурные*, заключающиеся в приобретении на всяком возрастном отрезке времени необходимого физиологического и сексуального развития;

- *социально-культурные*. К ним относятся интеллектуальные, морально-нравственные, ценностно-смысловые, свойственные любому возрастному периоду;

- *социально-психологические*. Развитие самосознания индивидуума, его определение себя в текущей жизни и на будущее, осуществление и принятие себя.

Анализируя процесс социализации, Н.Ф. Голованова рассматривает социализацию как педагогическую проблему [15]. Педагогика, будучи наукой о педагогических процессах, нацелена изучать структурную сущность социализации, ее корреляции в целом процессе развития личности, варианты, методы ввода детей в социальные отношения, а так же педагогические предпосылки, облегчающие дошкольнику познание общественной реальности и освоение роли субъекта социального бытия.

Н.Ф. Голованова определяет параметры актуальности процесса социализации для становления личности [15]:

- ✓ параметр целеполагания, предполагающий вычленение в роли целевого ориентира воспитания воплощение индивидуумом своих индивидуальных возможностей;
- ✓ параметр осмысления социализации, предполагающий поиск свежей сущности образовательного процесса;
- ✓ параметр педагогической роли социализации, предполагающий отбор эффективных вариантов овладения детьми общественным опытом;
- ✓ параметр результативности, заключающийся в себе осмыслением качества образования, выбор мерил эффективности образования.

Изучение социализации как педагогического феномена дает возможность обосновать его суть в виде структуры, заключающей в себе несколько связанных между собой компонентов:

- коммуникативный компонент – постижение языка и речи;
- познавательный компонент – получение необходимой системы знаний об окружающем человека мире;
- поведенческий компонент – присвоение человеком определенного типа поведенческой активности;
- ценностный компонент – отношение индивидуума к моральным ценностям социума.

Социальное развитие идет следующими путями: в процессе бессознательного взаимодействия индивидуума с обществом и вселенной и в результате направленного присвоения человека к общественной культуре. Иной вариант социального становления реализуется через целенаправленное образование, сущностью которого становятся разные моменты общественной культуры.

А.В. Мудрик [39] под социализацией личности понимает переход от младенческой неосознаваемой гармоничности сквозь дисгармоничность к грядущей мужественной гармонии. Следует создать условия для облегчения этого перехода во всех направлениях жизни и деятельности подрастающего поколения.

Л.М. Фридман и И.Ю. Кулагина [32], изучая социальное развитие ребенка в онтогенезе, выделили ступени развития:

1. первичный цикл познания мира людей заканчивается к трем годам. Далее начинается иной уровень социального развития, где не только общество обуславливает взаимоотношения с ребенком, но и он сам. При этом происходит вычленение свое «Я». Ребенок все активнее вступает в отношения с окружающими людьми и с обществом;

2. возникновение метафизического отношения к деятельности, становление произвольности интеллектуальной сферы, внутреннего плана действий отмечается у детей в возрасте шести-девяти лет;
3. девятый и десятый годы жизни характеризуют третий уровень социализации. В данный период дошкольник осознает себя субъектом, понимает необходимость воплощать себя как субъекта деятельности, расширять число общественных отношений;
4. на рубеже пятнадцати лет выделяется иной промежуточный рубеж социального развития («я в социуме»). Так в четырнадцать лет ребенка больше всего волнует самооценка и одобрение его сверстниками, то в пятнадцать лет ведущее место отводится проблемам развития навыков, выработки умений, развития интеллекта;
5. от пятнадцати до семнадцати лет происходит становление теоретического мышления, самопознания жизненного пути, готовность реализовывать себя.

Согласно В.В. Давыдову, самыми значительными этапами социального развития человека являются фазы его становления: на первом этапе (от нуля до десяти лет) – собственного детства – наблюдается появление личности на уровне несформированного самосознания, на втором этапе (от десяти до семнадцати лет) – подростковый возраст – наблюдается яркое развитие самосознания, общественного положения [19].

Любая из стадий социализации характеризуется иным статусом человека во внутреннем (персона, человек, субъективность) и внешнем планах развития (способность адаптироваться, интегрироваться, индивидуализироваться в обществе). Дошкольный возраст играет большое значение при включении ребенка в мир общественных отношений, для процесса его социализации. Социальный опыт, получаемый дошкольником в процессе коммуникаций, обуславливается различными общественными отношениями, которые предлагаются ему ближним окружением. Усваивание дошкольником всечеловеческой компетенции, аккумулированной прежними

поколениями, возможно лишь в коллективной деятельности и контактах с окружающими людьми. Собственно так ребенок познает речь, знания, умения и навыки, у него появляются индивидуальные мировоззрение, нравственные ценности и интересы, зарождаются характерологические свойства.

А.В. Мудрик [39], С.А. Козлова [27] оценивают социализацию дошкольника в *триаде ее проявлений*: приспособление к социальной реальности; принятие окружающей действительности как данности; дифференциация – возможность и необходимость менять, преобразовывать общественную реальность, окружающий мир и проявлять свои индивидуальные качества в нем.

Ход социализации дошкольника проходит под воздействием некоторых условий или факторов. А.В. Мудрик называет следующие *социализации* [39]:

- микрофакторы – естественная обстановка жизни и деятельности ребенка, первоочередное общественное окружение: семейный круг, соседи, детский коллектив, микросоциум. Микрофакторы главенствуют в первичной социализации малыша;
- мезофакторы – этническое и культурное состояние места проживания, субкультуры, средства массовой информации, вид населенного пункта. Мезофакторы выполняют важную функцию при исследовании общественной действительности;
- макрофакторы – держава, народность, социум, страна. Макрофакторы обуславливают протекание и направление социализации;
- мегафакторы – вселенная, планета, судьба.

Помимо условий социализации А.В. Мудрик называет и непосредственно *способы или механизмы социализации*[39]:

- ❖ *институциональный* – посредством социального воспитания. Здесь главенствует детский сад, школа, учреждения дополнительного

образования, средства массовой информации. Фундаментом этого механизма является подражание;

- ❖ *традиционный* – посредством семейного и близкого общественного окружения. Данный механизм характеризуется перцепцией доминирующих стандартов поведения на неосознаваемом уровне;
- ❖ *стилизированный* – посредством субкультуры, свойственной определенному возрасту, а так же под влиянием на человека образцовой эталонной группы;
- ❖ *межличностный* – посредством отождествления с определенным индивидуумом;
- ❖ *рефлексивный* – духовный разговор дошкольника между разными «Я», с действительными либо придуманными личностями непосредственно наедине с самим собой.

По Л.В. Мардахаеву [39], гарантированное всестороннего социального развития дошкольника возможно лишь при наличие знаний о его персональном потенциале, об особенностях его изменения. Персональный потенциал дошкольника обуславливается ведущими источниками и их движущими силами. Он детерминирует *источники социального развития*:

- внутренние – предпосылки, внутренние резервы, данные ребенку при рождении и приобретенные им в ходе жизни и деятельности;
- внешние – все окружающие ребенка и то, с чем он напрямую взаимодействует.

Внутренние резервы личности, возможно, совершенствовать лишь в определенных условиях. Проблема состоит в том, до какой степени, возможно, реализовать их в ходе социального становления у конкретно взятого дошкольника в определенной обстановке. Формирование внутреннего потенциала обуславливается наличием взаимосвязи между

биологическими, физиологическими, психологическими и социальными факторами, а также органами чувств и заложенными природой рефлексом.

Сотрудничество с разными коллективами, личностями, окружающими предметами в целом обуславливают интересы дошкольника, его ценностные установки, общую перцепцию мироощущения и явлений, происходящих вокруг него.

Движущие силы социализации, делятся на внутренние и внешние. Они дают возможность реализовывать имеющиеся источники общественного становления индивида. К внутренним движущим силам относятся непосредственно бессознательные и понимаемые биопсихические механизмы.

Л.М. Мардахаев называет особо актуальные движущие силы, детерминирующие деятельность бессознательных механизмов: направленность, эмоциональность, подражательность, гипнабельность, необходимость общественных коммуникаций, пытливость, инициативность [38].

Л.В. Мардахаев среди осмысливаемых механизмов называет: самостоятельное становление психики индивидуума, восприимчивость к эмоциям, волевая инициативность, общественная склонность к социализации, высокая степень сформированности сознания, умственные потребности, навыки управления собой [38].

Внешними движущими силами является среда, которая включает в себя семью, коллективы, группы, сверстники, воспитание.

Е.А. Ануфриев [2] в процессе социализации дошкольников называет ряд *особенностей*:

1. у дошкольников, в отличие от взрослых, которые способны управлять собой, развиваются начальные ценностные ориентации. Данные ориентации получают свое закрепление на уровне эмоционально-ценностных отношений в процессе вступления дошкольника в общество;

2. дети усваивают социальные нормы, как директивные регуляторы поведения, потому что они не могут, так же как и взрослые относиться к ним скептически;
3. на беспрекословном повиновении взрослым, на исполнении указанных правил и требований выстраивается процесс социализации дошкольников;
4. если у взрослых социализация нацелена на приобретение определенных навыков, то у детей главенствует мотивация поведения.

Указанная специфика социализации детей требует специализированного выстраивания деятельности взрослых – целостного сопровождения социального становления дошкольника в ходе воспитания, образования и развития.

Актуальнейшим вопросом, согласно Э.Г. Гарунову [12], в процессе социализации ребенка – дошкольника является непосредственный переход представлений об окружающем мире на знаниевую основу.

Сегодня задачи социального становления дошкольников решаются дошкольной педагогикой посредством понимания корреляционных связей воспитания и обучения.

М.И. Рожкова и И.И. Фридман в концепции социального воспитания выделили *критерии и показатели социализации дошкольников*:

1. *социальная компетентность* (присутствие у дошкольника понятий о нормах общественного поведения: «что можно, а что нельзя»; существование простых знаний об окружающей действительности, компетентность в сфере отношений между людьми в обществе, понимание своей неповторимости; продуктивное взаимодействие с миром, умение действовать так, как общепринято; стремление занять свое место посреди важных для дошкольника людей – взрослых и таких же детей);
2. *социальная активность* (непринужденное включение в структуру игровой деятельности, коммуникаций и общественного поведения; уровень эмоционального отклика (радость, грусть и т.д.) на итоги данной деятельности; заинтересованность дошкольника традициями семьи и своего

народа, персональная причастность к присвоению опыта народа (традиций отношений между людьми, общественного поведения);

3. *социальная адаптация* (стремление и нацеленность на выбор общественно-одобряемого поведения в окружающем мире; ситуативное выражение социальных качеств (чувствительность, сердечность, добродушие, взаимовыручка, сопереживание); понимание и присутствие общественного опыта, позиционирование себя как члена той или иной народности и хранения народной культуры и устоев; умение бережливо относиться к итогам своей собственной и групповой деятельности).

Следовательно, социализация детей дошкольного возраста осуществляется под воздействием ряда факторов, движущихся сил и механизмов. Они детерминируют нацеленность, динамику и характер постижения социальной реальности. Знание особенностей социализации дает возможность результативно осуществлять контроль процесса воспитания и давать прогноз протеканию социального становления дошкольника.

1.2. Психологические особенности социализации детей дошкольного возраста

Сензитивным периодом для социализации личности является дошкольный период. Потому что в данный период происходит усиленное духовное развитие ребенка, закладываются главные ценностные ориентиры личности, происходит становление характера, отношения к самому себе, к своей семье, к окружающему миру.

Обязательными составляющими процесса социализации, по мнению Н.Ф. Головановой [15], с позиции педагогического анализа являются субъект и объект социализации. Функциональную нагрузку субъекта в ходе социализации несут факторы, институты и агенты социализации.

В данном понимании, согласно Н.Ф. Головановой, социализирующаяся личность является непосредственно объектом социализации. В области воспитания и обучения дошкольник не способен являться средством для воплощения педагогических программ до того времени, пока они не превратятся в его цель, либо мотив, либо потребность или интерес. Непозволительность превращения ребенка в средство воспитания и обучения по – иному выдвигает проблему объекта в образовании. Объектом воспитательного процесса и процесса обучения в гуманистической педагогике не может являться, какая бы то ни была личность. Объектом педагогической деятельности может являться только образовательный материал – дисциплины, явления, знаки, модели, конъюнктуры, ценностные нормы, деятельность, коммуникации, отношения, психологическая атмосфера. Данный материал изучается, познается субъектами образования – обучаемым и педагогом – в ходе исследования и изменения. В данном случае идет процесс саморазвития, как взрослого, так и ребенка, и всех группы детей в целом. Данный факт является фундаментом педагогики сотрудничества, которая обуславливает такой вариант образования, такую работу с детьми и воспитывающим материалом, которая

трансформирует и воспитывающий материал, и самих субъектов образования, и их взаимодействие и влияние друг на друга [15].

Следовательно, субъектами социализации необходимо считать ребенка, воспитателя и родителей. Рассмотрим требования, предъявляемые современным социумом к указанным субъектам процесса социализации.

Согласно Н.Ф. Головановой, ведущей особенностью воспитанника в ходе социализации выступает объявление его обладателем того или иного общественного опыта. Установлен тот факт, что главнейшим компонентом процесса развития социального опыта несовершеннолетнего является деятельность (в случае ребенка – дошкольника, первостепенной является игра – ведущая детская деятельность). Вместе с тем приумножение социального опыта не возможно в любой деятельности. Дошкольник может участвовать в непосредственно обучающей деятельности, работать с наглядным материалом, но в ходе данного процесса не увеличивать имеющийся у него социальный опыт. Однако, при создании специализированных педагогических условий протекания игровой и иных видов деятельности, возможно, создать ситуации успеха для социализации дошкольника. К данным условиям можно отнести:

- стимулирование персонального интереса дошкольника к выполняемой деятельности, развитие желания заниматься ей;
- понимание дошкольником общественного значения итогов своей деятельности;
- возвращение к имеющемуся у дошкольника жизненному опыту, в том случае, когда ему нужно воспроизвести определенную жизненную ситуацию, при этом опираясь на ежедневные впечатления;
- стимулирование деятельности дошкольника с помощью ее целенаправленного планирования;
- побуждение дошкольников обсуждать разнообразные варианты протекания деятельности и своего участия ней;

- формирования навыков контроля и оценки самого себя по процессу и итогу деятельности;
- развитие у дошкольников желания сотрудничать, навыков взаимопомощи и так далее [15].

В настоящее время положение взрослого в ходе социализации дошкольника предполагает взаимодействие и сотрудничество с ним, стремление к постижению культуры и самого себя. Главными задачами воспитателя, являющегося агентом социализации, согласно Л.Ю. Гордина, выступают:

1. развитие у дошкольника механизмов приспособления к обществу, умение эффективно реализовывать определенные социальные роли;
2. создание условий для ежедневной продуктивности дошкольника в процессе взаимодействия с окружающими, развитие понимания того, что другой человек является высшей ценностью, обучение навыкам выражения доброты, внимания, заботы, взаимопомощи, милосердия;
3. развитие умения понимать взрослого, другого ребенка, их особенности, интересы, потребности; видеть трансформации настроения, эмоционального состояния;
4. формирование у дошкольника умения продуктивно и адекватно разрешать различные проблемы в соответствии со своим возрастом; делать верный выбор адекватных ситуаций вариантов коммуникаций, этически ценных эталонов поведения;
5. обучать умению анализировать свои собственные поступки и поведения;
6. развитие навыков применения потенциала общественного окружения и свой индивидуальный потенциал в соответствии с достигаемой целью;
7. формирование у дошкольника самосознания, умения самоопределяться в обществе.

Огромную роль в накоплении социального опыта играет семья, которая, как пишет О.А. Малышева, испытывает значительные трудности при воплощении функций социализации. Взрослые зачастую испытывают существенные затруднения в процессе общения со своими детьми, помимо этого, наблюдаются разногласия во взглядах на концепцию семейного воспитания. Причинами данного факта могут выступать отрицательный персональный опыт в общении, скудность психолого-педагогических знаний и умений.

В работе с семьей для увеличения ее роли в создании пространства индивидуальной жизни дошкольника С.А. Козлова в качестве главнейших называет следующие задачи [27]:

- ✓ оказание помощи взрослым в положительном видении себя и своих детей;
- ✓ развитие навыков конструктивного типа поведения, формирование благоприятных стилей в общении с дошкольниками;
- ✓ помощь семье в формировании межличностных отношений для разработки тождественных подходов к воспитанию дошкольника.

Достижение данных задач следует осуществлять, в первую очередь, посредством организации практических занятий. Примером таких занятий может быть «тренинг эффективных родителей». В процессе тренинга родители, применяя имеющийся у них жизненный опыт, обучаются построению продуктивных отношений с несовершеннолетними. Тренинг дает возможность провести оценку семейных отношений «со стороны», помогает родителям осознать то, что они не являются одинокими в разрешении данного рода проблемных вопросов.

Согласно А.В. Запорожца [22], целью социализации ребенка выступает создание пространства его персональной жизни и общественной жизни в окружающем мире, детерминирующее формирование свободной личности, умеющей совершать выбор, уважительно относиться к выбору других, способной противопоставлять давлению из вне.

Цель социализации достигается в русле реализации ее структурных компонентов: коммуникативного, познавательного, поведенческого, ценностного. Проведем теоретическое обоснование каждого из указанных компонентов относительно дошкольного возрастного периода:

1. коммуникативный компонент включает в себя овладение дошкольниками неречевыми и речевыми коммуникативными средствами, дающие возможность выстраивать отношения, детерминирующие реализацию;
2. познавательный компонент включает в себя присвоение того или иного круга знаний об окружающем мире, развитие системы общественных представлений, обобщенных образцов, нацеленных непосредственно на присвоение норм социальных отношений соответствующих возрасту детей;
3. поведенческий компонент включает в себя развитие навыков свободного выбора свойственных конъюнктуре вариантов способов, этически – важных поведенческих эталонов: начиная гигиеническими навыками, бытового поведения заканчивая общественными умениями, отражаемыми в игре, продуктивных и иных типах деятельности;
4. ценностный компонент включает в себя ценностные ориентации, определяющие селективное отношение дошкольника к ценностям социума в соответствии с его возрастными особенностями.

Главным итогом результативной социализации, по мнению Г.С. Арефьевой [3], выступает умение дошкольника приспособливаться к социальной действительности, то есть благоприятное вхождение интеграция в жизнь социума.

Э.Г. Гарунов [12] среди критериев и показателей социализации называет отношение дошкольника к социуму, общественно-полезной деятельности; уровень активности жизненной позиции; нацеленность

ребенка на предмет общественных отношений; уровень развития социального опыта.

Актуальным аспектом является то, что впервые в соответствии с федеральными государственными требованиями «социализация» выделена как отдельная область образования. Постигание ее содержания следует проводить в процессе решения задач становления игровой деятельности, ознакомления с простейшими принятыми в обществе нормам и правилам взаимоотношения с окружающими, а также в ходе развития половой, семейной, гражданской идентичности и патриотических чувств.

Одним из главных факторов социализации в дошкольный период является сюжетно-ролевая игра. Анализ литературы дал возможность сформулировать вывод об игре как ведущем виде деятельности в дошкольном возрасте. В сущности, все свое время дети посвящают игре. Игры дошкольников изменяются, начиная от младшего до старшего дошкольного возраста: игра-манипулирование с предметами, индивидуальная предметная игра конструктивного типа, совместная сюжетно-ролевая игра, персональное либо групповое соиздание, игра-соревнование, игра-коммуникация, домашний труд.

Сюжетно-ролевая игра глобально исследована в работах Л.С. Выготского [9], Д.Б. Эльконика [57], А.В. Запорожца [21], А.П. Усовой [50], Ф.И. Фрадкиной [54] и других. В исследованиях Т.П. Авдуловой [1], О.В. Гударевой [18], С. Миллера [41], А.П. Усовой [50] рассмотрены особенности сюжетно-ролевой игры.

В виде фундамента сюжетно-ролевой игры выступает иллюзорная, порожденная воображением конъюктура, заключающаяся в постановке дошкольником себя на место взрослого и воплощение этой роли в самостоятельно созданной игровой среде. Эта самостоятельность участников сюжетно-ролевой игры превращается в ее ведущую черту, заключающуюся в том, что игроки самостоятельно определяют тематику игрового действия, обозначают линии протекания игры, обговаривают варианты разыгрывания

ролей и о месте развертывания игры. Всякий игрок волен в подборе средств для претворения в жизнь игрового образа. Данная свобода в разыгрывании замысла игры дает возможность ребенку персонально входить в те области жизнедеятельности, которые в реальности довольно длительное время будут ему недостижимы. В ходе игры дошкольник показывает свое видение игровой ситуации, свои представления, дает оценку разыгрываемым ситуациям.

Согласно Александру Владимировичу Запорожцу, созидательный креативный характер сюжетно-ролевой игры обуславливается присутствием в ней *замысла*, воплощение которого взаимосвязано с энергичной деятельностью воображения, со сформированной способностью изображать свое видение окружающего ребенка в ходе игры. В процессе воплощения игровой роли творчество дошкольника обретает характер трансформирования. Благополучность его напрямую взаимосвязана с индивидуальным опытом дошкольника, с уровнем сформированности его эмоциональной сферы, воображения, склонностей. Играющие демонстрируют огромную находчивость, выбирая игровой материал, дети старшего дошкольного возраста индивидуально изготавливают предметы, дающие возможность всесторонне воплотить замысел, вернее разыграть роль [21].

Будучи творческой деятельностью, сюжетно-ролевая игра эмоциональна, чувственна, воодушевленная и вызывает у детей восторг и удовольствие от самого процесса игры.

Александра Платоновна Усова в процессе развития игровой деятельности выделяет две главные стадии. Первая стадия (три – пять лет) характеризуется воссозданием конкретного поведения окружающих взрослых. На данной стадии сущности игры становятся предметные действия. Вторая стадия (пять – семь лет) определяется имитацией реалистичных человеческих взаимоотношений, и фабулой игры становятся общественные отношения, социальное значение деятельности взрослых [50].

Структура сюжетно-ролевой игры включает в себя роль, порожденную воображением ситуацию и игровые действия.

Главными сторонами игры детей являются *содержание и сюжет*. Усовершенствование сюжетного и содержательного аспекта игры детей проявляется в активном постижении ими жизнедеятельности взрослых.

С. Миллер *сюжетом игры* считает отображаемую в игре сторону реальности. Количество сюжетов растет соответственно росту знаний ребенка о различных сторонах жизнедеятельности взрослых: игра «в семью», «в больницу», «в почту», «в войну» и другие. Дети заимствуют сюжеты, наблюдая за ежедневной жизнью своего семейства и ближнего окружения [41].

Сюжет есть важнейшая составляющая часть сюжетно-ролевой игры, без которой не возможно ее существование. Даниил Борисович Эльконин сюжетом называл область реальности, воссоздаваемую детьми в своих играх. Сюжеты игр демонстрируют те или иные условия жизни дошкольника. Он меняется из-за реальных условий, совместно с расширением детского кругозора, с постижением окружающего мира. Игровые действия в этом случае становятся ведущим способом претворения сюжетной линии [57].

Сюжеты игр отличаются своим разнообразием. Д.Б. Эльконин предложил свою классификацию игр с опорой на сюжеты. Он символично все сюжеты разделил на бытовые (игры в семью, в почту), производственные (игры, которые отражают профессии людей), общественно-политические (игры в военные действия, школа) [57].

Присутствие разнообразия сюжетов отмечается на протяжении всего дошкольного периода. Д.Б. Эльконин, раскрывает логичность их становления: бытовые игры, далее игры с производственным сюжетом и, в последствие, игры с общественно-политическими сюжетами. Эту ступенчатость Д.Б. Эльконин определяет расширением кругозора дошкольника и увеличением его житейского опыта, со все более активным вступлением дошкольника в жизнь взрослых.

В процессе исторического развития сюжеты детских игр трансформируются, в силу того, что они обуславливаются эпохой, экономическим развитием общества, культурными, географическими и природными условиями. Помимо этого, в любое время происходят события, отражающиеся на жизнедеятельности людей, вызывающие эмоциональный отголосок у детей и взрослых. Эти перипетии, как правило, создают новейшие сюжеты детских игр («звездные войны», «путешествия в космос»). Однако, исторически сложились и «бессмертные» сюжеты детских игр, связывающие различные поколения людей («школа», «дочки-матери»).

Содержанием сюжетно-ролевой игры становится то, что воплощается дошкольником в качестве приоритетного во взаимоотношениях между людьми. Содержание игры отображает глубокое постижение дошкольником отношений и жизнедеятельности людей. Содержание способно отображать наружную сторону человеческого поведения, то есть то, с чем и как взаимодействует индивид, а также его отношения к окружающим и сущность жизни человека. Характер взаимоотношений между людьми, воссоздающихся дошкольниками в игре, может быть различным и определяется реальными отношениями между взрослыми, окружающими дошкольника. Одинаковая по сюжету игра способна заключать в себе абсолютно различное содержание. Общественные условия проживания ребенка, детерминируют не только сюжет, но и содержание игр дошкольников.

Д.Б. Эльконин считает, что содержанием игры становится то, что воплощается ребенком в виде ведущего и репрезентативного аспекта деятельности и взаимоотношений между взрослым в обще бытовой, трудовой и общественной деятельности [57].

Р.И. Жуковская [20], Д.В. Менджерицкая [40] полагают, что необходимо определить источники, детерминирующие становление содержания детских игр, способные развить воображение, сформировать ролевые действия. Р.И. Жуковская отмечает следующие виды источников:

естественный жизненный опыт детей, появляющийся непреднамеренно, и тот опыт, создаваемый взрослым.

Бессознательный опыт дошкольника, согласно Р.И. Жуковской и Д.В. Менджеричкой, - это главный ресурс развития, но он является неглубоким, в связи, с чем взрослый обязан корректировать и направлять ребенка.

Привнесение ребенком определенного тематического содержания в игру, согласно Н.Я. Коротковой [30] и Н.А. Михайленко [30], детерминируют естественные ситуации из жизни, проживаемые дошкольником. Жизненные ситуации отличаются друг от друга степенью активности дошкольника и характером вовлеченности в них.

Н.Я. Короткова и Н.А. Михайленко жизненные ситуации разбили на три вида [30]:

1. ситуации, где дошкольник энергично взаимодействует наряду со взрослым (как отец, как мать, самостоятельно питается, просыпается, собирается в сад);
2. ситуация, где дошкольник напрямую включен в деятельность, однако остается объектом нацеленных на него воздействий взрослых (ему лечит зубы стоматолог, его учит учитель, везет на поезде машинист);
3. ситуации, когда дошкольники не включены в деятельность взрослых, не участвуют в ней, а лишь наблюдают за ней со стороны (дорожные рабочие делают дорогу, повар варит еду), или знакомятся с ней посредством историй, средств массовой информации.

Все указанные виды ситуаций определяют наполняемость детской игры. Однако, в большинстве своем игра детей связана с воспроизведением ситуаций второго типа. С одной стороны, данные ситуации естественно представлены ребенку и в плане действий, и в плане взаимоотношений между включенными в нее людьми, то есть дошкольник прекрасно знает данную реальность. А с другой стороны, поступки взрослого в этих ситуациях в реальности ему не доступны (он способен сам управлять автомобилем, как отец, учить как учитель), но наряду с этим они привлекают

ребенка и вызывают его заинтересованность. Возникающие противоречия между возможностями и желаниями дошкольного возраста разрешаются в игре.

Следовательно, многоаспектность содержания сюжетно-ролевых игр обуславливается пониманием детьми таких сторон реальности, которые воссоздаются в игре, соразмерность этих познаний интересам, эмоциям дошкольника, его индивидуальному жизненному опыту. Повышение качества содержания игр детерминируется умениями ребенка вычленять главные характеристики деятельности и взаимоотношений взрослых.

Согласно А.П. Усовой [52], внешние общественные отношения (как правило, профессиональные) и общественная иерархия становятся содержанием игр в старшем дошкольном возрасте. Примером этого служат ролевые взаимоотношения водителя и пассажиров, командира и подчиненных, продавца и покупателя, врача и пациента – «кто главней?», «кто и что должен делать?».

Содержание сюжетно-ролевой игры разыгрывается дошкольниками при помощи *роли*, средства воплощения сюжетно-ролевой игры.

Роль, возлагаемая на себя ребенком в процессе игры, Д.Б. Эльконин считает единицей игры, ее ядром, объединяющим все стороны игры. Роль для дошкольника является его игровой позицией. Он приравнивает себя к конкретному герою сюжета и поступает соответственно представлениям об этом герое. Любая роль содержит в себе правила поведения, заимствованные дошкольником из окружающей действительности, из взаимоотношений мира взрослых. Роль становится образчиком, шаблоном действий. Следуя образцу, дошкольник анализирует поведение игроков, а впоследствии и свое личное.

Игровые действия – это способы осуществления роли, имеющие обобщенный характер. Это, как правило, воссоздание общего, типичного, чаще всего общественной функции взрослых: «доктора вообще», «командира вообще». Игры «в животных» в данном случае на исключение. Злобный волк, хитрющая лисица, храбрый заяц выступают в виде носителей обобщенных

человеческих свойств и функций. При помощи данных ролей воссоздаются взятые из жизни отношения между людьми.

Условием, при котором дошкольник возлагает на себя роль, является тот случай, когда область реальности, отраженная в игровом сюжете, знакома ему. Осведомленность о реальности – ведущее требование для появления сюжетно-ролевой игры. Познание данной действительности необходимо выстраивать так, чтобы во главе ее находился человек, его деятельность. В процессе данного знакомства у дошкольника появляется благоприятное эмоциональное отношение к реальности взрослого человека.

Согласно Е.О. Смирновой [47], роль возникает в игре на грани раннего и дошкольного возраста. В возрасте трех лет происходит освобождение малыша от взрослого. У него возрастает желание поступать самостоятельно, но так как поступают взрослые. Играя, ребенок реализовывает некоторые действия, свойственные для определенного взрослого, при этом он не обозначает и не называет себя именем взрослого. Данный факт и является зачатками роли, к которым относится и еще один признак: дошкольник «озвучивает» игрушку, говоря от ее лица.

В ходе дошкольного периода становления роли в сюжетно-ролевой игре происходит непосредственно от воплощения ролевых действий к ролям-образам. У детей младшего дошкольного возраста преобладают житейские действия: говорить, мыть, катать и другие. Далее появляются и ролевые обозначения, обусловленные определенными действиями: я – мама, я – продавец, я – учитель. Разыгрываемая роль придает конкретную направленность, значимость действиям с предметами: мать набирает для игры игрушки, нужные для приготовления еды, купания малыша; врач набирает игрушки для игры в больницу и так далее. Дошкольникам, как правило, свойственно выбирать роли, которые требуют определенных атрибутов: у мамы – комплект предметов быта, у врача – медицинские инструменты, лекарства, у водителя – автомобили. Ролевое взаимодействие в игре идет через предметно-игровые действия: доктор лечит больного, меряя

температуру, ставя уколы. Роль, формируясь постепенно, обуславливает замещение игровых предметов, перенос значения с одного предмета на другой. Рождается *воображаемая* (мнимая) ситуация. Л.С. Выготский [8] отмечал наличие дивергенции наблюдаемого пространства и смыслового поля как главной характеристики воображаемой ситуации.

Высочайший уровень развития сюжетно-ролевой игры в старшем дошкольном возрасте, согласно Н.Я. Коротковой, связан с выделением внутренней, смысловой сущности жизнедеятельности личности. В данном случае в предмет игры превращаются мотивы, морально-нравственные основания, социальное значение деятельности человека. Роль врача переоценивается как персонализация таких качеств, как добросердечность, участливость, реализация желаний прийти на помощь другому [30].

Игра реализуется не в наблюдаемом, а непосредственно в *смысловом поле*. Это обозначает то, что дошкольник взаимодействует в игре с тем, чем предмет является по смыслу (скачет «на лошадке», при этом вместо лошади применяет предмет-заместитель – палку). Символизация игры дошкольников находит свое проявление в том, что предметная сторона игры уменьшается, получается символический характер. Игровые действия носят селективный характер. Они упрощены, очень редко обозначаются, отсутствует операционально-техническая оснастка. Однако, игровые действия сконцентрированы на воссоздании системы взаимоотношений между людьми. В игре хорошо чувствуется эмоциональная сфера человеческих отношений, сфера профессиональных ролевых функций, морально-нравственная составляющая деятельности человека. Она обеспечивает постижением дошкольником мотивов и смыслов поступков личности. В игре идет становление воображения. Воображение есть функционирование в смысловом поле, являющееся предпосылкой символического мышления.

Взаимоотношения дошкольников в коллективной игре имеют различный характер: отношения по сюжету и роли – игровые; взаимоотношения дошкольников как партнеров, реализующих единое дело –

реальные. Играя, дошкольники научаются договариваться, согласовывать разнообразные точки зрения.

Эволюция *координации игровых взаимодействий* в ходе дошкольного периода, согласно Е.О. Смирновой, включает в себе следующие *этапы*: игра в одиночку; игра-наблюдение; параллельная игра – игра рядом, однако не вместе; ассоциативная игра; игра-сотрудничество; совместная, коллективная игра [46].

Ведущая линия генезиса игрового действия взаимосвязана с проблемой овладения ребенком своим поведением. В сюжетно-ролевой игре рождается процесс безусловного подчинения ребенком игровым правилам. Поэтому Л.С. Выготский называл игру *школой произвольности, воли и морали*. Логичность становления детской игры отображает непосредственно генетическую связь предметных, процессуальных игр детей раннего возраста и игр с правилами, появляющимися у детей старшего дошкольного возраста.

Особенностями подражательно-процессуальных игр является то, что в них игровая роль и воображаемая конъюнктура открыта, а правило скрыто. Сюжетная игра на протяжении дошкольного периода так же видоизменяется. Е.О. Смирнова называет следующие ее модификации: сюжетно-ролевая игра, режиссерская игра, игра-драматизация [47].

В любой ролевой игре присутствуют игровые правила, которые обуславливаются выбранной дошкольником роли (например, как должен вести себя врач, почтальон, родители). Игра с правилами – это *игра со скрытой воображаемой ситуацией, скрытой игровой ролью и открытыми правилами*. Игра с заключенными в ней правилами содержит в себе внутреннюю *задачу* (например, в игре «в стройку» нужно достичь цель, построить дом, при этом следует соблюдать некоторые условия, обговоренные заранее). Игра с правилами создает основу для возникновения в дальнейшем обучающей дидактической игры, которая является переходной формой на пути к осознанному обучению.

Д.Б. Эльконин говорил о важности сюжетно-ролевой игры для психического развития дошкольника [57]. Он отмечал, что роль игры заключается в том, что она затрагивает наиболее значительные стороны психического развития личности дошкольника в целом и развития его сознания.

А.П. Усова выделяет главные линии влияния игры на развитие психики [52]:

1. развитие мотивационно-потребностной сферы ребенка;
2. становление произвольности поведения и когнитивных процессов;
3. становление совершенного плана сознания: неорганизованный переход от наглядно-действенного мышления к мышлению в плане представлений, к собственно умственному действию;
4. ускорение интеллектуального эгоцентризма дошкольника;
5. становление эмоциональной сферы, умения регулировать эмоциональные проявления в своем поведении;
6. становление иных видов деятельности внутри игры (рисование, конструирование, обучение);
7. игра дает возможность развивать знаковую функцию речи, побуждает употреблять связные высказывания.

В игре кардинально меняется позиция дошкольника. Играя, он получает возможность замены одной позиции на другую, координирование различных точек зрения.

Таким образом, в исследовании социализации дошкольника, по А.Н. Леонтьеву [33], следует исходить из места ребенка в системе общественных отношений и анализа его ведущей деятельности. Развитие дошкольника идет в виде присвоения социокультурного опыта. Этот процесс подразумевает реализацию деятельности, свойственной, но не одинаковой родовым способностям, кристаллизованным в предметах культуры. Деятельность – это сила,двигающая развитие. Именно в ней изначально зарождается структура, которая, совершив путь интериоризации, превращается непосредственно в

психическую функцию. В нашем случае это сюжетно-ролевая игра. Деятельность – целенаправленная активность индивида, нацеленная на удовлетворение потребностей. Структура деятельности: Потребность (Мотив) – Цель – Действие – Операция. Потребность – есть состояние нуждаемости в чем-либо. Мотив – есть опредмеченная потребность.

А.Н. Леонтьев ввел в психологию *понятие «ведущей деятельности»*. Опираясь на идею системности сознания Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев обосновал положение о системности разных типов деятельности. Он полагал, что жизнь – это не механическое соединение разнообразных типов деятельности, они не равноценны в психическом развитии и по отношению друг к другу [33].

Любой возрастной этап характеризуется своим ведущим на данном этапе отношением ребенка к действительности, ведущим видом деятельности, который зависит от места ребенка в системе общественных отношений. Вместе с тем, ведущая деятельность предписывается социумом, культивирующим конкретные виды деятельности на любом из возрастных этапов. Однако, не все типы деятельности поощряются социумом (примером может служить интимно-личностное общение подростка со сверстниками). Ведущая деятельность детерминирует отношение ребенка к миру, его общественное бытие.

Признаки ведущей деятельности:

1. ведущая деятельность рождается и дифференцирует другие типы деятельности, одна из которых в дальнейшем становится ведущей;
2. внутри ведущего вида деятельности происходит становление новообразований личности;
3. внутри ведущего типа деятельности развиваются новообразования когнитивной сферы.

Именно сюжетно-ролевая игра, будучи ведущим видом деятельности, создает условия для присвоения социального опыта и развития социализации у детей старшего дошкольного возраста.

1.3. Сюжетно-ролевая игра – условие социализации детей дошкольного возраста

Теоретический анализ особенностей игровой деятельности показал, наличие большого количества исследований, посвященных игре как условию социализации ребенка-дошкольника. Игра, будучи занимательным занятием для дошкольника, выступает в виде главного средства его воспитания и развития. Сюжетно-ролевая игра – фундамент для становления личности ребенка, посредством ее происходит обогащение внутреннего содержания дошкольника. Главная роль сюжетно-ролевой игры в аспекте социализации, по С.Л. Рубинштейну [45], состоит в том, что у ребенка появляется необходимость в постижении и изменении окружающей реальности, возможность создавать что-то новое. Ребенок объединяет в сюжетную линию игры, действительно существующие и придуманные им явления, придает новыми свойства и функционал предметами. Воплощая определенную роль, дошкольник не столько апробирует на себе деятельность и характеристики иной личности: ребенок включается в нее, вживаясь, проникая в ее эмоциональный настрой, насыщая и расширяя этим самого себя.

Большое количество ученых (Р.И. Жуковской [20], А.П. Усовой [52], Д.В. Менджерицкой [40], Н.Я. Короткова [30], Е.Г. Юдина [58] и др.) отмечают то, что при корректном, методически верном управлении игра дает возможность для расширения кругозора дошкольника, становления образного мышления и воображения, укрепления познавательных интересов, речевому и нравственному развитию ребенка.

Следовательно, возможности сюжетно-ролевой игры в воспитании огромны, и педагогу следует обладать умениями для их воплощения.

Е.О. Смирнова полагает, что игра – есть самая продуктивная форма социализации ребенка, закладывающий фундамент формирующейся личности. Дошкольный возраст без игры ненормален. Отстранение дошкольника от игры – есть потеря ведущего источника развития:

креативности, явлений общественного взаимодействия, насыщенности отношений в коллективе, активации процесса познания вселенной.

Й. Хёйзинги, изучая игру как условие социализации, считал, что игра является самобытная школа жизни ребенка, в которой воспитывается и развивается его культура. Игровая ситуация дает возможность воплотить, творчески пережить и обогатить все то, что дошкольник познал от взрослых, из литературы, средств массовой информации, персонального жизненного опыта. Все это дает возможность ребенку проследить связь между поколениями, усвоить культуру социума, то есть социализироваться.

Й. Хёйзинги считает, что в ходе игры дошкольник становится созидателем и субъектом своей деятельности. Именно в ней и развиваются когнитивные способности и эмоциональная сфера, зарождается способность к креативу в вещественной сфере и в общении. Сюжетно-ролевая игра является собой разностороннее средство развития отношений взрослого и ребенка, а так же и детей промеж собой.

Д. Мид писал о том, что игра является обобщенной моделью развития «самости» индивидуума – построение своего «Я». Игра – сильнейшая область становления «самости»: выражения себя, определения себя, проверки себя, реабилитации себя, осуществления себя. Посредством игровой деятельности дошкольники научаются доверять себе и окружающим, узнавать то, что необходимо брать, а что отвергать в окружающей действительности.

Как полагал Януш Корчак [31] игра включает в себе потенциал для поиска себя в обществе, в человечестве, в мире. Анализ философских, исторических, педагогических, психологических трудов (Т.П. Авдулова [1], Н.А. Виноградова [8], Г.Е. Глезерман [14], О.В. Гударева [18], С.А. Козлова [27], Д.В. Менджерицкая [40]) дал возможность выделить некоторые обобщенные положения, показывающие смысл сюжетно-ролевой игры как условия социализации ребенка-дошкольника:

1. игра – многоаспектное явление, содержащее в себе деятельность, досуг, развлечение, увеселение, состязание, задание, в процессе которых педагогические воздействия взрослых, нацеленных на детей, превращаются в воздействия детей на самих себя. Из этого следует, что игра – деятельностный метод воспитания и самовоспитания. Игра есть самостоятельный тип формирующей деятельности дошкольников, метод и вариант их жизнедеятельности, средство постижения и способ выстраивания жизни вне игры;
2. игры детей являются самой самородной формой выражения их деятельности, позволяющей познать и изучить окружающую действительность;
3. игра, будучи собирательным феноменом, включает в себе различные стороны других типов деятельности, выступает многогранным фактом;
4. игра – начальная ступень деятельности дошкольника, первоначальная поведенческая, нормативная и равноправная деятельность в любом возрасте, изменяющая целевые ориентиры сообразно взрослению детей;
5. игра – нестандартный детский мир жизни дошкольника, являющийся опытом развития;
6. игра – поиск своего места в коллективе сверстников, в социуме, человечестве, в мире, переход на общественный опыт, наследие прошлого, настоящего и грядущего, выражение общественного опыта, доступного для него;
7. игра – независимость в раскрытии себя, развития себя посредством опоры на подсознание, на здравый смысл и творческий характер деятельности. Получение удовлетворения от процесса игры – является ее продуктом. Становление осуществляемых в ней способностей – конечный результат игры;
8. игра – ведущая область общения дошкольников, в которой непосредственно разрешаются межличностные проблемы, вопросы

совместимости, товарищества, дружбы, братства. Игра дает возможность приобрести социальный опыт взаимоотношений между людьми;

9. по своему характеру и непосредственному наполнению сюжетно-ролевая игра является социальной. Она есть воссоздаваемая поведенческая модель, изъявление и становление непростых самоорганизующихся систем. Игра выступает в роли «свободной» практики творческих решений, предпочтений, выборов поведения дошкольника, сферой неординарной активности человека.

Согласно Т.Ю. Марковой, сюжетно-ролевая игра в *процессе социализации* дошкольника реализовывает следующие *функции*:

- *обучающая*, дающая возможность достигать определенные цели воспитания и обучения, нацеленные на познание того или иного материала и правил, кои необходимо соблюдать играющим;
- *развлекательная*, определяющая увеличение положительной эмоциональной активности, формирование моторной активности. Игра насыщает ум детей неординарными и выразительными впечатлениями, порождает положительные условия для зарождения эмоционального контакта взрослого и дошкольника;
- *коммуникативная функция*, заключающаяся в становлении необходимости вступать в коммуникации с окружающими детьми, взаимодействовать с ними и устанавливать на основе этого взаимодействия дружеские взаимоотношения, демонстрировать речевую инициативность;
- *воспитательная функция*, дающая возможность определить персональные особенности дошкольников, искоренить вредоносные проявления в характере детей;
- *развивающая функция*, заключающаяся в становлении дошкольника, изменении тех качеств, которые у него заложены;

- *релаксационная функция* определяет возобновление физиологических и нравственных сил дошкольника;
- *психологическая функция* заключается в формировании творческих возможностей ребенка.

Делая вывод о том, что процесс социализации дошкольника происходит в игре, Т.П. Клековкина, указывает на необходимость привлечения внимания к тому моменту, что данный процесс зарождается и протекает в условиях дошкольного образовательного учреждения в процессе специализированного методически верно выстроенного воспитания. Таким образом, «навязывание» воспитателем игрового действия оказывает отрицательное воздействие на становление развивающей атмосферы, и на полноценное развитие дошкольника. Руководство педагогом сюжетно-ролевой игрой есть одно из актуальнейших дел, в котором прослеживается высоко развитые профессиональные навыки и умения воспитателя. В процессе руководства игрой происходит непосредственно развитие инициативности и творческих способностей дошкольников.

Согласно концепции детской игры Д.Б. Эльконина, сюжетно-ролевая игра проявляет себя как отображение растущей взаимосвязи дошкольника с обществом, свойственной дошкольному детству, а, следовательно, происходит процесс социализации. В сюжетно-ролевой игре выражается возрастающая потребность ребенка к активному участию в жизни и деятельности взрослых. Но данная потребность не может быть воплощена напрямую, в силу того, что дошкольнику недоступны орудия труда и трудовые ситуации [57].

О.А. Малышева также считает сюжетно-ролевую игру одним из условий социализации ребенка – дошкольника, потому что она проявляется в ходе общеисторического становления социума, в процессе трансформации места дошкольника в структуре общественных отношений [24].

А.Б. Невелеев исследуя проблему социализации личности в игре, так же полагает, что игра имеет социальную природу и происхождение. Появление ее обусловлено не воздействием определенных внутренних, природных, унаследованных, бессознательных сил, а конкретными условиями проживания ребенка в социуме. Сюжетно-ролевая игра, имея общественную природу, выстраивается на увеличивающемся и расширяющемся понимании дошкольником основ жизнедеятельности взрослых. Социализация в игре осуществляется посредством осваивания детьми при помощи игры мотивов, смысло-жизненных ориентаций и активности взрослых. Игровые поступки определяются видением иного человека, быть то ребенок или взрослый. Дошкольник принимает точку зрения различных людей, окружающих его в быту и вступает с игроками в систему отношений, которые отображают действительно существующую кооперацию взрослых, тем самым социализируясь с окружающими.

Д.Б. Эльконин, изучив структуру сюжетно-ролевой игры, с позиции условий социализации доказал, что главной составляющей, ведущей к возникновению процесса социализации, является роль. При этом роль должна соответствовать общепринятым в социуме моральным ценностям, правилам и нормативам поведения людей в определенных жизненных перипетиях. Разыгрывание роли вынуждает ребенка поступать не так, как ему хочется поступить, а так, как это предусмотрено ролевым действием, при этом происходит подчинение общественным нормам, правилам поведения и общественному мировоззрению. Дошкольник, вставая на позицию разных людей, в рамках одного и того же сюжета способен «посмотреть» на ситуацию с точки зрения нескольких людей. Сначала девочка играет роль матери, а потом выполняет роль дочери. Девочка осознает важность того, чтобы мать ухаживала за своими детьми, и как важно для дочки быть послушной и не огорчать своих родителей. Получается, перед дошкольником раскрываются не столько правила поведения в социуме, сколько их роль для установления и поддержки положительных отношений с окружающими

людьми. Дошкольник осознает, что следует, безусловно, соблюдать правила поведения, то есть развивается осмысленное подчинение им [57].

Социализация в сюжетно-ролевой игре, по Н.Ф. Головановой [15], идет посредством понимания дошкольником мотивации трудовой деятельности взрослых, через раскрытие ее общественного значения. В начале развития сюжетно-ролевой игры выбор роли определялся внешней привлекательностью (атрибутикой), но в ходе социализации посредством игровой деятельности появляется социальная значимость игры для дошкольника. Он учится осознавать всю важность деятельности взрослых для социума, понимает, что без деятельности взрослых не возможно существование социума в целом и каждого человека в частности.

У детей старшего дошкольного возраста число проигрываемых ролей существенно увеличивается, некоторые из них становятся любимыми. Ролевое взаимодействие регулируется правилами, составляющими стержень роли. Дошкольник начинает действовать не так, как хочет, а так, как следует. Выполняя роль, дошкольник контролирует свои естественные побуждения, жертвует имеющимися у него потребностями и интересами, проявляет одобряемый обществом эталон поведения, а так же дошкольник дает морально-нравственные оценки поступкам окружающих.

Социализация в игре осуществляется путем следования правилам игровой ситуации, которая отображает реальные взаимодействия в обществе. Следование правилам и осознанное отношение к ним демонстрирует, как глубоко дошкольник изучил отображаемую в игре конъюктуру общественной реальности. Собственно роль придает игровым правилам смысловую окраску, убедительно доказывает ребенку важность соблюдения правил и дает возможность самостоятельного управления данным процессом. Не следование игровым правилам ведет к тому, что игра распадается. Правила лучше соблюдаются в общественных играх, потому что участники игры наблюдают за правильностью их применения.

Отношение дошкольника к выполнению правил меняется на протяжении всего дошкольного детства. Вначале дошкольник с легкостью нарушает правила и не видит, как нарушают другие, так как не понимает смысла правил. Далее ребенок отмечает нарушение правил игроками и его это возмущает. Он формулирует важность следования правилам, делая опору на житейский опыт. И только в старшем дошкольном возрасте правила приобретают характер осознанности, открытости. Дошкольник намеренно следует правилам, аргументируя следование им неизбежностью. Так происходит обучение управлению своим поведением. Как отмечал Д.Б. Эльконин, игра это школа нравственности, но не морали в понимании, а морали в действии. Реализация роли, как условие социализации, происходит при помощи тех или иных игровых действий. Например, девочка, разыгрывая роль матери, готовит еду, моет, одевает, читает книгу своей «дочери». В ходе взросления дошкольника игровые действия все больше приобретают обобщающий условный характер, зачастую заменяются словами: «Белье уже поглажено», «Вы уже приехали из детского сада домой», «Она уже вылечилась». Освоение различных игровых действий дает возможность ребенку наиболее полно и точно воплотить роль.

Педагогический ресурс сюжетно-ролевой игры как главного условия социализации, по мнению Е.И. Комковой [29], состоит в характеристиках целеполагания, фабулы и построения сюжетно-ролевых игр:

- сюжетно-ролевые игры создают условия для социализации дошкольников, так как носят коллективный характер, дети учатся адекватно взаимодействовать в социуме;
- игра выстраивается по ранее оговоренному плану, который обсуждается в коллективе и утверждается в группе игроков;
- фабула игр в первую очередь касается отношений между полами, принятыми в социуме, изучая которые дошкольник социализируется;

- стихийная игра ведется и контролируется лидером, в роли которого выступает непосредственно один из дошкольников, являющихся предпочитаемыми и «звездами»;
- в игре иногда возникают конфликты, которые при правильном педагогическом взаимодействии трансформируются в образовательную задачу, дающую возможность приобретать навыков решения проблемных ситуаций;
- продуктивность игровой деятельности обуславливаются персональными характеристиками каждого игрока, в частности от уровня развития речевых навыков;
- в процессе сюжетно-ролевой игры обогащается жизненный опыт детей и идет развитие навыков самоорганизации, инициативности и творчества;
 - сюжетно-ролевые игры способствуют развитию у детей таких свойств как, коммуникабельность, отзывчивость, доброта, взаимовыручка, которые необходимы для существования в социуме.

Продуктивность *социализации* старших дошкольников в ходе сюжетно-ролевой игры, по мнению Г.С. Костюк, *обеспечивается*: целенаправленным проектированием общественно-ориентированного содержания игр, способствующего социальному научению, познанию себя, самореализации; педагогическим руководством социальными коммуникациями детей, порождающими стремление к позитивной социализации с обществом; формированием социализирующей действительности, обуславливающей активизацию общественного опыта детей старшего дошкольного возраста.

В сюжетно-ролевой игре ребенок, освобожден от требований взрослого и четких правил действительности, но, вместе с тем, не освобожден от той общественной действительности, в которой он проживает и которая обуславливает содержание игры. Помимо этого дошкольник зависим от устоявшихся в обществе и в коллективе детей в игровых устоев.

Помимо этого, свобода дошкольника обуславливается масштабом и объемом знаний и представлений об окружающей реальности, обладание вариантами деятельности, дающими возможность реализовывать данные знания в игре. Содержание игры не является копией окружающего мира, а деятельностное, креативное воспроизведение его. Разыгрываемым события, герои и их поступки – все это является продуктами воссоздания в сознании ребенка имеющегося у него жизненного опыта.

Таким образом, можно констатировать, что сюжетно-ролевая игра включает в себе огромные воспитательные и развивающие возможности в плане социализации детей дошкольного возраста; фундаментом сюжетно-ролевой игры является мнимая или воображаемая ситуация, заключающаяся в том, что дошкольник возлагает на себя роль взрослого и выполняет ее в заданной им самим игровой конъюнктуре; одной из характерных черт сюжетно-ролевой игры является самостоятельность дошкольников в игре: ребенок воссоздает свой взгляд, свои представления, свое отношение к разыгрываемому событию; в процессе игры развитие личности дошкольника, исходя из этого, ее педагогическая ценность обуславливается тем, во что и как играют дети и каково содержание сюжетно-ролевых игр.

Указанные выше факты дают возможность сформулировать вывод о том, что ведущим средством социализации детей дошкольного возраста становится игра. Недаром С.Т. Шацкий[55] писал о том, что игра, это детская лаборатория жизни, создающая неповторимый аромат и атмосферу, при отсутствии которой детская пора была бы абсолютно не нужна человечеству.в игре, этой особой переработке жизненного материала, присутствует разумное ядро школы детства.

Выводы по первой главе

На основании проведенного теоретического исследования, возможно, сформулировать следующие выводы.

1. Проблематика игры как ведущего вида деятельности, играющей особую роль в жизнедеятельности дошкольника, находится в центре внимания многих исследователей детского развития: Ф. Бонтендайка, К. Бюлера, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, К. Грооса, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, Ж. Пиаже, З. Фрейда, В. Штерна, Д.Б. Эльконина.
2. В течение большого периода времени в психологической науке имелось большое количество определений феномена игры, как формы активности дошкольника. Некоторые современные концепции детской игры ставят акцент на том, что игра является особым видом предметной деятельности, фундаментом которой является постижение дошкольником предметного мира и отношений между людьми.
3. Главными компонентами в структуре игры являются: игровой замысел, сюжет или содержание, игровые действия, игровые роли, правила, определяемые той или иной игрой, создаваемые игроками или диктуемые взрослыми. Данные составляющие тесно связаны между собой и делают игру своеобразной деятельностью детей, являющуюся условием социализации.
4. Сюжетно-ролевая игра играет ведущую роль в развитии личности дошкольника и выступает условием социализации. Посредством игры ребенок постигает реальное поведение взрослых и их отношения друг с другом. В игре он делает опору на заданные в социуме образцы, эталоны поведения, в ней приобретаются главные навыки общения, качества, без которых невозможно устанавливать положительный контакт со сверстниками. Побуждая ребенка следовать правилам, игра обуславливает становление чувственной сферы и навыков волевой регуляции поведения.
5. Игра является условием социализации, так как в ней находят отражение все структурные составляющие процесса социализации: сохраняются и транслируются семейные ценности и устои; осуществляется

гендерный подход в воспитании; создаются условия для благополучной адаптации дошкольника к социальному миру; организовываются разнонаправленные виды деятельности по освоению предметного мира и мира отношений между людьми; происходит приобщение дошкольника ко всему социальному и постепенное открытие, утверждение себя как субъекта общественной культуры; осознается и реализуется социализирующая сущность воспитания.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ ЧЕРЕЗ СЮЖЕТНО-РОЛЕВУЮ ИГРУ

2.1. Организация и методы исследования

Для изучения влияния сюжетно-ролевой игры на процесс социализации детей старшего дошкольного возраста была составлена выборка, в которую вошли дети, посещающие структурное подразделение «Детский сад № 59» ГБОУ ООШ № 39 г. Сызрань в количестве 20 человек в возрасте от 6 до 7 лет, из них 10 девочек и 10 мальчиков. Исследование проводилось во второй половине дня в рамках второго блока. В исследовании использован метод формирующего эксперимента и включены следующие этапы:

1. определение замысла исследования, изучение литературных источников, выбор методов и экспериментального плана;
2. проведение констатирующего эксперимента, позволяющего установить исходный уровень развития сюжетно-ролевой игры и социализированности старших дошкольников. Формирование группы дошкольников, имеющих отклонения непосредственно в параметрах развития этих параметров для принятия участия в формирующем эксперименте. Подбор комплекса сюжетно-ролевых игр;
3. реализация формирующего эксперимента, направленного на формирование сюжетно-ролевой игры у старших дошкольников в течение трех месяцев;
4. повторное исследование состояния развития игровых умений и социализированности испытуемых после экспериментально-опытного воздействия.

Изучение особенностей сюжетно-ролевой игры проводилось при помощи метода наблюдения, которое позволяет заметить особенности игрового опыта испытуемых, определить непосредственный круг игровых

потребностей, исследовать креативный потенциал испытуемого в процессе игровой деятельности – уровень его активности и самостоятельности в организационном построении игры, сюжетосложении, разыгрывании ролей, координации своего замысла с замыслом других участников игры.

Наблюдение за игровой деятельностью дошкольников велось в натуральных условиях пребывания детей в детском саду в процессе игры детей по ряду критериев:

- характеристика игровых умений;
- особенности взаимодействия непосредственно в процессе сюжетно-ролевой игры;
- характер осваивания дошкольниками творческой сюжетной игры.

С целью исследования особенностей игровых умений детей старшего дошкольного возраста, применялось трехкратное наблюдение за персональной сюжетно-ролевой игрой. Перед испытуемыми ставилась задача: самостоятельно придумать и разыгрывать любую игру. Это может быть знакомая либо вновь придуманная игра. В ходе игры взрослый занимает наблюдательную позицию.

Анализ особенностей игрового взаимодействия и игровых умений испытуемых велся согласно критериям, определенных Д.Б. Элькониным, потому что эти критерии являются надежными и валидными. Карты наблюдений по предложенным параметрам представлены в приложениях 1, 2, 3 настоящего исследования.

Основными критериями наблюдения являются игровые действия детей:

- ✓ умения, связанные с процессом сюжетосложения: умение проводить процесс сюжетосложения; умение создавать игру; умение дошкольника коллективно выстраивать и развивать игровой сюжет; дошкольник участвует в нескольких событиях, заключенных в сюжете; умение воспроизводить ряды сюжетных логически обоснованных отрывков в процессе игры;

✓ умения, связанные с ролевым поведением: умение распределять роли. Степень активности в процессе распределения ролей (отсутствие конфликтных ситуаций со сверстниками); дошкольник самостоятельно инициирует использование новых ролей и идей для развертывания сюжетной линии; умение находить в ролевом взаимодействии длительный промежуток времени; умение вербально называть разыгрываемую роль; умение отражать в игре характерологические свойства персонажей;

✓ умения, связанные с использованием в игре предметов заместителей.

Проведя анализ итогов наблюдения, можно выделить уровни развития игровых умений:

Низкий уровень. Испытуемый имеет существенные затруднения в процессе организации игры. Не участвует в распределении ролей. Не способен самостоятельно выдумывать новую роль. Играет не главные роли. Испытуемый склонен к разыгрыванию однообразных простейших сюжетов. Он способен совмещать сюжеты. Протяженность во времени игрового взаимодействия очень коротка. Испытуемый не может логично закончить игру.

Средний уровень. Испытуемый способен организовывать игру. Он принимает участие в процессе распределения ролей, самостоятельно выдумывает новую роль, разыгрывает разнообразные сюжеты. В процессе игры может исполнять ведущие роли. Для испытуемого главными являются единичные сюжетные элементы, а не общее явление, в которое входят персонажи и действия. Продолжительность игры мала. Испытуемый способен называть разыгрываемую роль. Способен логично закончить игру.

Высокий уровень. Испытуемый может на высоком уровне организовать игру. Инициативно участвует в процессе делегирования ролей, при этом не вступает в конфликтные отношения с игроками. Самостоятельно инициирует новые роли и идеи в процессе развития сюжета. Для него свойственны и ведущие, и незначительные роли. Способен коллективно выстраивать и развивать сюжет. Испытуемый разыгрывает и унитарные

сюжеты, и выдуманные им. Для него главными являются не единичные элементы, а единое явление, включающее героев и действия (испытуемый хорошо владеет сюжетосложением). Способен отразит характерологические особенности персонажа. Логично заканчивает игру.

С целью определения особенностей игрового творчества испытуемых проводилась оценка следующих критериев игрового взаимодействия:

На этапе организации игры:

1. выбор нестандартной тематики игры, деятельное, увлеченное участие в коллективном выстраивании сюжета, словесное описание ролей и их скоординированное распределение;
2. инициативность и креативность в выстраивании сюжета игры, соответствующего теме и пожеланиям игровых партнеров;
3. применение разнообразного реквизита, предметов-заместителей, трансформирование игровой конъюнктуры в процессе игры;

Содержание игры:

1. сюжеты по мотивам известных сказок. Самобытные сюжеты, основанные на персональных впечатлениях и жизненном опыте. Креативное сюжетосложение: новые идеи, инициативность в развертывании сюжетных логических отрывков;
2. главное содержание игры – поступки, направленные на отражение отношения к окружающим, яркое переживание эмоций, их отражение в мимике, пантомимике, речи.

Роль:

1. роли четко очерчены и обозначены. В процессе игры проводится линия поведения, которая отражает роль;
2. ролевые функции испытуемых взаимосвязаны. Присутствует произвольная смена ролей в соответствии с игровым замыслом и развитием сюжета.

Ролевые действия:

1. действия отличаются разнообразием и отражают богатство поступков персонажа. Четко определены действия, нацеленные на различных героев игры;
2. последовательный характер развертывания действия, в четко воссоздающей реальную логичности. Отсутствуют нарушения логики игровых действий и правил. Мотивация на реальную действительность, с указанием рациональности правил.

Речь:

1. активный характер речи, детерминируемый ролью говорящего и ролью собеседника. Эмоционально и интонационно насыщенная речь;
2. отсутствие внеролевой речи.

Общение:

1. фундаментом игры является интерес к ее содержанию и друг к другу;
2. проявление интереса к замыслам всех игроков;
3. бесконфликтное взаимодействие в игре;
4. бесконфликтное разрешение разногласий, способность выслушивать позицию партнера, находить компромисс.

По результатам наблюдения, отмечают особенности игрового творчества дошкольников:

Особенность 1. Проявление творчества лишь в некоторых компонентах игры. Например, ребенок не проявляет себя на этапе организации игрового взаимодействия, отдав инициативу сверстникам. В проявленных параметрах выпадают некоторые из критериев, например, пассивность ребенка при ведении ролевого взаимодействия, однообразие ролевых высказываний и действий. Эта особенность оценивается как низкий уровень проявления творчества в игре.

Особенность 2. Проявление творчества во всех компонентах игры, однако, но не по всем критериям игрового творчества. Данный уровень оценивается как средний показатель креативности в игре.

Особенность 3. Проявление творчества во всех компонентах игры. Высокая степень развития игры как творческого процесса.

Следовательно, результаты наблюдения дают возможность:

- определить игровые умения, которыми владеет ребенок, в воплощении каких испытывает трудности; степень разнообразия игровых ролей и тематики сюжетно-ролевых игр; характеристики сюжетосложения; особенности ролевых действий; характер применения игрушек; особенности игрового взаимодействия испытуемых в сюжетно-ролевой игре;
- исследовать особенности реального взаимодействия испытуемых и их воздействие непосредственно на природу игрового взаимодействия;
- исследовать особенности игрового творчества испытуемых.

Для изучения социального развития дошкольников использованы методы: *«Индивидуальный профиль социального развития ребенка»* Степановой Г.Б. и *«Карта наблюдений за эмоционально-социальным развитием ребенка»* Степановой Г.Б. (Приложение 4).

Данные индивидуального профиля позволят оценить развитие социальной сферы ребенка по его особенностям взаимодействия с окружающими и усвоение норм и требований ближайшего окружения. Профиль заполняется воспитателями по пяти бальной шкале (2, 1, 0, -1, -2) в зависимости от уровня развития той или иной характеристики. На основании оценок строится график и рассчитывается общее количество баллов, позволяющее оценить уровень социального развития ребенка. Минимальный балл по методике = -44. Максимальный балл по данной методике = 44. До 14 баллов – низкий уровень социального развития; 15-29 баллов – средний уровень; 30-44 балл высокий уровень социального развития.

Карта наблюдений Степановой Г.Б. за социально-эмоциональным развитием детей позволяет оценить адекватность поведения, самоконтроль, особенности коммуникации со взрослыми и детьми. Оценка социально-эмоционального развития проводится по четырем шкалам: адекватность поведения и самоконтроль – максимальная оценка 28 баллов; особенности

коммуникации со взрослыми и игровая деятельность – максимальная оценка 28 баллов; особенности коммуникации с детьми – максимальная оценка 32 балла; эмоциональные особенности – максимальная оценка 28 баллов. Общий показатель социально-эмоционального развития укладывается в следующие показатели: 100-120 баллов – высокий; 78-99 баллов – средний; 53-77 баллов – ниже среднего и 30-52 баллов – низкий уровень социально-эмоционального развития.

2.2. Результаты исследования

Представим результаты констатирующего эксперимента, изучения состояния развития сюжетно-ролевой игры и социализированности детей дошкольного возраста до опытно-экспериментального воздействия.

Из результатов, представленных в таблице 1 (Приложение 5), видно, что уровни развития игровых умений старших дошкольников различны:

- у Жени Г., Ирины Н., Софии Ш. - уровень развития игровых умений высокий (15%);
- у Ленара А., Влада В., Артема Л., Кости Х., Димы К., Кати Х., Кости П., Полины З., Сергея М. – низкий уровень развития игровых умений (45%);
- Карина Б., Рома К., Милана М., Эля С., Соня Г., Егор Ф., Варя С., София Х. имеют средний уровень развития игровых умений (40%).

Представим результаты исследования игровых умений на рисунке 1.

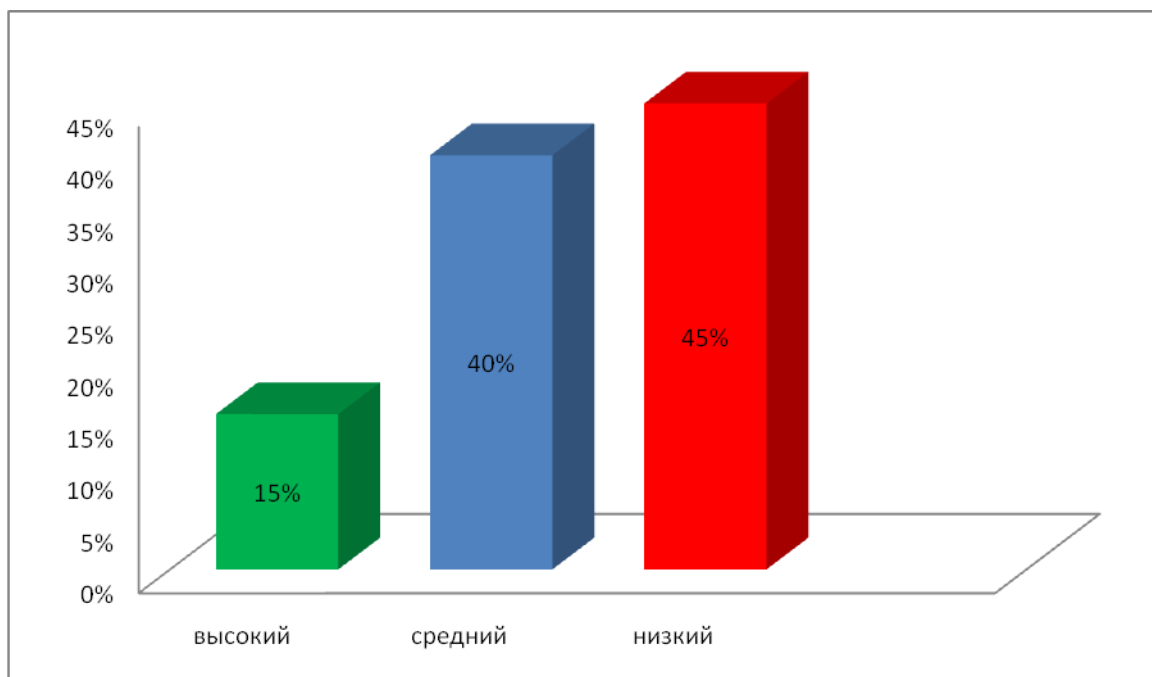


Рис.1. Результаты исследования игровых умений детей старшего дошкольного возраста (констатирующий этап)

Результаты, представленные в таблице 1 (Приложение 5) и на рисунке 1, показали, что испытуемые лучше всего владеют навыками использования разнообразных игрушек в процессе игры (посуда, мебель, транспорт, медицинские приборы, спортивный инвентарь и т. д.) и применяют их в виде предметов заместителей. Их применение обуславливается темой игры и игровым сюжетом не вызывает у участников наблюдения особых затруднений и они быстро обговаривают характер применения этих средств игрового взаимодействия.

13 детей (65%) владеют навыками речевого обозначения роли, то есть называют свою роль и пользуются словарем обозначенного персонажа, соблюдая не только содержательные характеристики роли, но и окрашивая ее интонационно. Способностью отображать элементы сюжета в процессе игры характеризуются 12 испытуемых (60%). В ходе игры они способны отыграть несколько эпизодов, согласно заявленной теме игры и выполняемой роли. При этом построение сюжета игры и выбор эпизодов производится по совместной договоренности. Один из игроков выдвигает последующий

эпизод игры, а другие принимают или несколько корректируют его. 8 человек (40%) испытуемых являются инициаторами развития сюжета игры в процессе игрового взаимодействия.

Самые низкие значения развитости игровых умений детей выявлены по параметру распределения ролей. 14 дошкольников (70%) при распределении ролей на начальном этапе игры не способны уступить, взять на себя не главную роль, договориться о том, кто будет партнером по игровому взаимодействию. Нередко случается, что игра «разваливается» не начавшись из-за того, что дошкольники не способны договориться о распределении ролей. Значительные трудности вызывает и то, что испытуемые не умеют предложить новые роли в русле предлагаемого сюжета, а застревают только на привычных персонажах игры. Это обусловлено тем, что отсутствие новых ролей не обеспечивает появления креативных идей в развитии сюжета. Отсутствие творческих начал в ходе сюжетно-ролевой игры обуславливает скудность событий, включенных в сюжет. В большинстве случаев события игры отличаются однообразием, продолжительность ролевого взаимодействия во времени не высока. Большая часть действий, как правило, не воссоздается, а лишь называется («Уже поели», «Едем», «Приехали»). Так как для испытуемых самое главное – это передача ролевых отношений, ведущую роль получают вербальные обращения от лица своей роли к другим участникам игры, а не их моторное выполнение.

Результаты исследования игрового творчества детей старшего дошкольного возраста представлены в таблице 2 (Приложение 6).

Представим результаты исследования игрового творчества на рисунке 2.

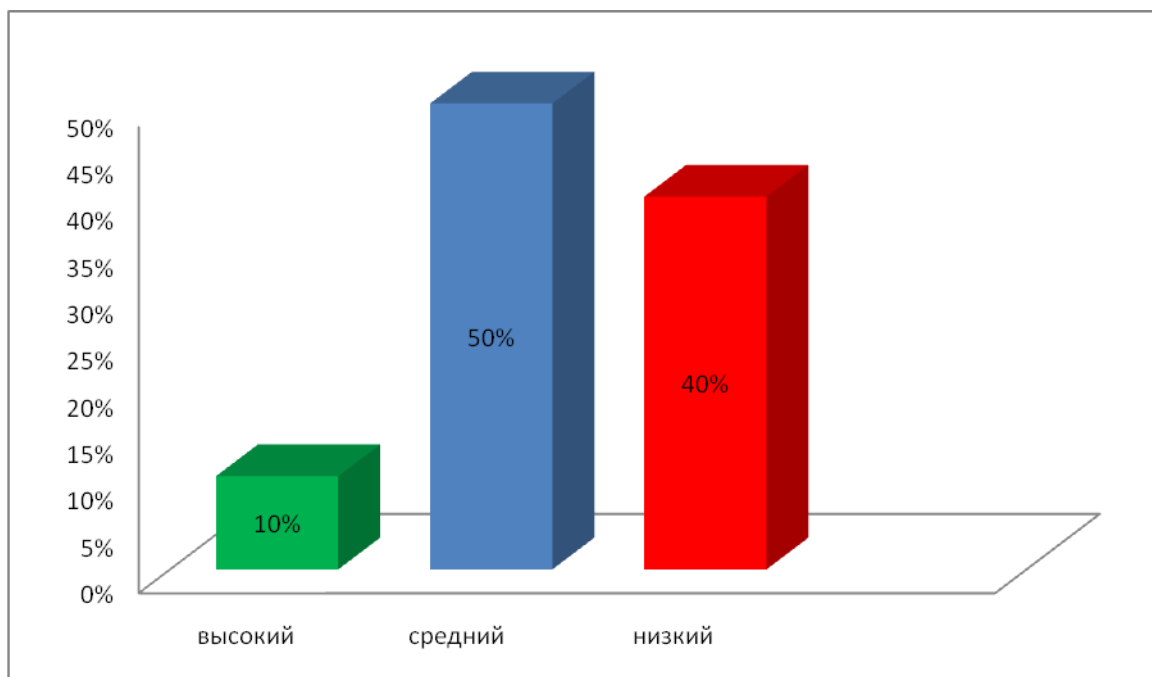


Рис. 2. Обобщенные результаты исследования игрового творчества (констатирующий этап)

Обобщенные показатели исследования игрового творчества детей старшего дошкольного возраста показывают доминирование среднего уровня выраженности данного признака (50%). Только двое детей (Рома К., Ирина Н.) показали высокий уровень развития игрового творчества (10%). Эти дети естественны и непринужденны в игре, легко справляются с различными игровыми ситуациями, чутко реагируют на интересы партнеров по игре, получают удовольствие от взаимодействия со сверстниками.

40% дошкольников (Ленар А., Влад В., Эля С., Костя Х., София Ш., Дима К., Катя Х., Полина З.) имеют низкие показатели игрового творчества. Они не способны четко обозначить роль и воплотить ее в игровом взаимодействии. Игровые действия и речевые высказывания однообразны, сюжетная линия строится на основе уже ранее отыгранных событий. Они не способны реагировать на нестандартные действия участников игры, теряются или отказываются от игры.

Анализ показателей игрового творчества по группе в целом дает возможность сделать заключение о том, что дошкольники лучше всего

проявили творческие способности в ситуации организации пространства игры и выбора ее атрибутики. Этот процесс в начале игры вызывает у них эмоциональный подъем и заряжен предвкушением игрового действия. Творчество детей проявлено и при выстраивании линии поведения согласно выбранной роли.

Наиболее низкие показатели получены по параметрам построения сюжета игры, смены одного этюда другим. Дети часто застревали на одном из эпизодов и не находили нового, что приводило к преждевременному прерыванию игры, а не ее логическому завершению. При этом предлагаемый замысел партнера по развитию сюжета нередко отвергается. 14 дошкольников (70%) не показали способности пойти на компромисс и договариваться.

Обобщенные результаты социального развития дошкольников с помощью методики «Индивидуальный профиль социального развития» представлены в таблице 3 (Приложение 7).

Представим обобщенные результаты социального развития старших дошкольников на рисунке 3.

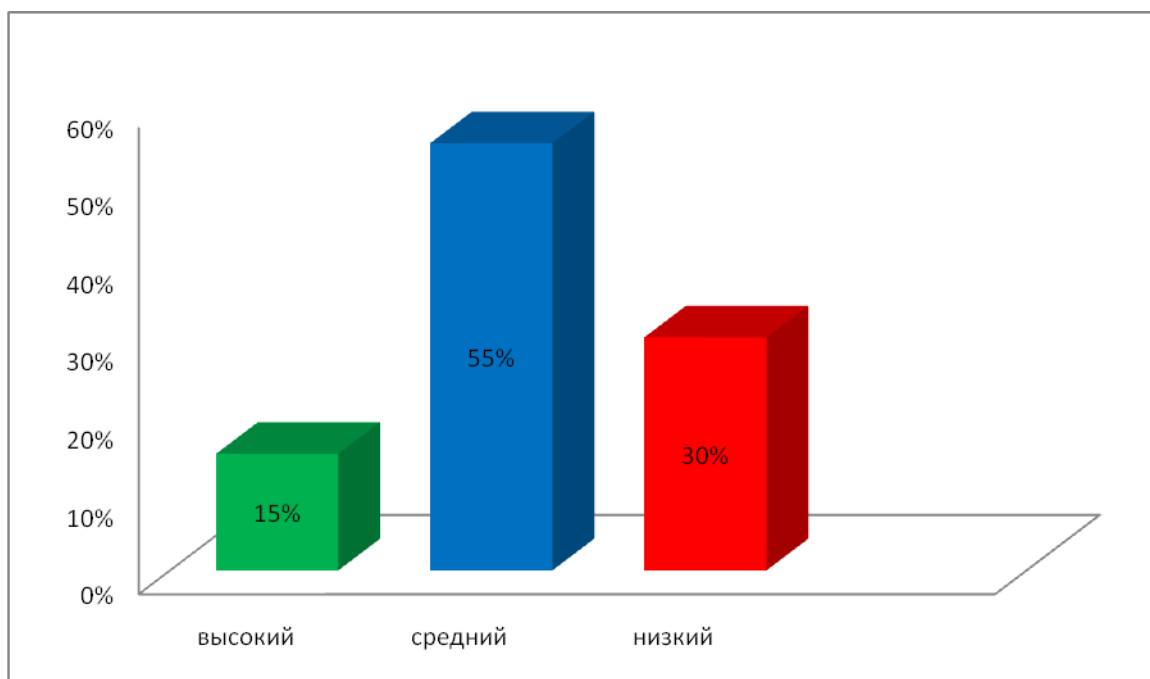


Рис. 3. Обобщенные результаты социального развития старших дошкольников

Среднее значение общего показателя социального развития по выборке находится в границах нормы (19,2). Доминирует среднее число показателей (55%) и при этом сдвиг в сторону низких значений (30%). Качественный анализ показателей социального развития представлен в таблице 4 (Приложение 8).

Анализ средних значений результатов наблюдения позволяет выделить высоко развитые параметры социального развития дошкольников. К этим параметрам относятся характеристики взаимодействия ребенка со взрослыми (воспитателем и помощником воспитателя). Так практически все дети человеком, легко вступают в контакт со взрослым человеком, откликаются на его просьбы, с удовольствием принимают помощь и действуют сообща и под руководством воспитателя. Многие дети способны действовать самостоятельно в различных социальных ситуациях, таких как дежурство, уход за растениями, наведение порядка в уголках и т.д.

Низкие значения показателей социального развития получены по следующим характеристикам: способность жертвовать своими интересами ради интересов других, успешное решение конфликтных ситуаций, умение занять других и лидерские способности. Все эти способности предполагают наличие таких свойств личности, которые обеспечивают высокий уровень морального развития, который еще не доступен очень многим дошкольникам.

Результаты исследования социально-эмоционального развития детей представим отдельно по каждому из 4 факторов (адекватность поведения и самоконтроль, особенности коммуникации со взрослыми и игровая деятельность, особенности коммуникации с детьми, эмоциональные особенности) в таблицах.

Анализ индивидуальных показателей по фактору «адекватность поведения и самоконтроль» (таблица 5 (Приложение 9)) позволяет сделать заключение о том, что только двое дошкольников (Женя Г., Ирина Н.) имеют очень высокий уровень развития данного свойства личности. 12 детей (60%)

имеют средний уровень развития свойства. 6 человек (30%) характеризуются низкими значениями по данному фактору (Ленар А., Влад В., Костя Х., Дима К., Катя Х., Полина З.). Эти дети не способны управлять своим поведением без помощи взрослого, игнорируют как положительную, так и отрицательную оценку взрослого. У них слабо развиты навыки самообслуживания.

Результаты исследования особенностей коммуникации дошкольников со взрослыми и их игровой деятельности представим в таблице 6 (Приложение 9).

По результатам наблюдения коммуникаций ребенка со взрослыми можно сделать заключение о низком уровне развития данного свойства у шести детей – 30% (Ленар А., Влад В., Костя Х., Дима К., Катя Х., Полина З.). Пять детей – 25% (Женя Г., Ирина Н., София Х., Костя П., Сергей М.) показали высокие значения по данному фактору. Остальные дошкольники 9 человек (45%) имеют средние значения. Характер взаимодействия ребенка со взрослым с одной стороны выступает средством его социального развития, с другой служит основанием для анализа состояния этого развития. Готовность ребенка вступать в диалог со взрослым выступает важнейшим условием адаптации его к условиям обучения в школе. Умение слушать и слышать требования взрослого, следовать его указаниям лежит в основе формирования произвольности психических процессов и поведения будущего первоклассника.

Результаты исследования особенностей коммуникации испытуемых со сверстниками представим в таблице 7 (Приложение 9).

Как видно из результатов исследования, пять человек – 25% (Ленар А., Влад В., Костя Х., Дима К., Полина З.) имеют показатели ниже нормы и потому не умеют договариваться со сверстниками, предпочитают играть в одиночку, не проявляют лидерских способностей. Шесть дошкольников (Женя Г., Ирина Н., София Ш., Варя С., София Х., Сергей М.) – 30% имеют высокие показатели по данной шкале, а следовательно они социально

активны в отношениях со сверстниками, предпочитают совместные игры, сами выступают инициаторами каких – либо видов деятельности, умеют вовлечь в нее других детей. Эта группа дошкольников характеризуется умением сопереживать, низкой конфликтностью и агрессивностью, открытостью и инициативностью в общении. Остальные дошкольники имеют средние показатели по данному фактору.

Рассмотрим результаты исследования эмоциональных особенностей дошкольников в таблице 8 (Приложение 9).

Трое дошкольников (Ленар А., Влад В., Катя Х.) – 15% имеют низкий уровень эмоционального развития. Преобладающий фон настроения снижен, доминирует уныние и печаль. В межличностных отношениях они проявляют боязливость и страх новизны. Дети с низким уровнем эмоционального развития не различают эмоциональных состояний другого человека и затрудняются с рефлексией собственного эмоционального состояния. Половина детей (50%) показали высокий уровень эмоционального интеллекта. Для детей не характерна плаксивость, тревожность и боязливость. При этом они жизнерадостны и оптимистичны. Семь человек (Рома К., Милана М., Артем Л., Эля С., Костя Х., Дима К., Полина З.) – 35% имеют средний уровень развития эмоциональности.

Представим обобщенные результаты исследования эмоционально-социального развития дошкольников на основании карты наблюдений в таблице 9 (Приложение 10).

Как видно из таблицы 9, большинство показателей адекватности поведения и самоконтроль дошкольников достаточно высоко развиты. Исключение составляет параметр управления собственным поведением. Для ребенка данного возраста еще достаточно сложно владеть собой и держать «себя в руках» особенно в ситуации разногласий и столкновения интересов.

Анализ особенностей коммуникаций со взрослыми и игровой деятельности дошкольников показывает, что все параметры по данному фактору достаточно хорошо развиты (более 2х баллов). При этом,

особенности коммуникации с детьми развиты существенно слабее. Так дети не умеют сопереживать другому в ситуации неудачи, отличаются достаточно высокой агрессивностью и конфликтностью. Слабо развиты и лидерские качества личности.

Эмоциональные особенности личности детей также развиты достаточно хорошо. Настроение детей чаще всего бодрое, они активны и любознательны. Пугливость и плаксивость практически не представлены в поведении детей. Они достаточно доброжелательны и оптимистичны. Однако несколько снижены показатели способности быть доброжелательными.

На основании констатирующего эксперимента выделена группа детей с проблемами социального развития и низкими игровыми умениями. Эта группа детей приняла участие в следующем этапе исследования-формирующем эксперименте, программа которого представлена в следующем параграфе.

2.3. Программа формирования социальных норм детей старшего дошкольного возраста

Концептуальные основы программы.

1. Основным субъектом игры является ребенок.
2. Цель игры для ребенка сводится к выбору ролевой позиции, игрового действия и содержания игры.
3. Содержание сюжетно-ролевой игры задается ребенком и им же процессуально обогащается.
4. Сюжетно-ролевая игра мотивирована личной заинтересованностью дошкольника и его коммуникативными потребностями.
5. Взрослый может при необходимости быть участником игры и оказывать опосредованное влияние на ее ход и содержание.
 6. Моделирующая деятельность в сюжетно-ролевой игре свободна от регламентации и выбирается ребенком свободно.
 7. Пространственно-временная форма игры развивается по ее ходу.
 8. В игре свободно проявляется вся гамма чувств, которые испытывает ребенок. Рефлексия этих переживаний служит основой социального развития личности.
 9. Коммуникативное взаимодействие определяется содержанием игры и подлежит развитию.
 10. В процессе сюжетно-ролевой игры развиваются все психические познавательные процессы. Наиболее активно идет становление децентрации мышления и усвоение социальных норм.
 11. Результаты сюжетно-ролевой игры имеют отсроченное и опосредованное проявление.
 12. Основными характеристиками деятельности ребенка в сюжетно-ролевой игре являются: собственность, свобода, самостоятельность.

На основании выделенных критериев были подобраны темы для сюжетно-ролевых игр, которые использованы в развивающей работе с

дошкольниками, имеющие проблемы социального развития и игровых умений. Это Ленар А., Влад В., Костя Х., Дима К., Катя Х., Полина З. всего 6 человек, из них 4 мальчика и 2 девочки. С родителями было составлено согласие на участие детей в опытно-экспериментальной работе. Занятия проводились 2 раза в неделю во второй половине дня в течение 30 минут. Всего проведено 10 занятий в течении 5 недель. Ведущий на первых занятиях берет на себя обязанности по организации игры и постепенно обеспечивает условия для проявления свободы и самостоятельности детей.

Темы занятий.

Тема 1 «Строим дом»

Задачи: - распределять роли; выделять социальные требования к роли; развивать умение осуществлять процесс сюжетосложения; - расширить представления о строительстве, его этапах.

Игровые роли: строители, каменщик, прораб, водитель, грузчик, архитектор.

Игровые действия: архитектор выбирает место под строительство, обговаривает материал для постройки; прораб – решает способ доставки строительного материала, контролирует процесс постройки здания, сдает объект; строители и каменщик возводят дом; водитель доставляет груз; грузчик разгружает строительный материал.

Тема 2 «Встречаем гостей»

Задачи: - закрепление умений организовывать игру и распределять роли; совместно строить и развивать сюжет игры; использовать предметы – заместители; творчески воссоздавать в игре жизнь семьи; индивидуально формировать для выбранного сюжета игровую обстановку; - обосновать морально-нравственную суть труда взрослых: серьезное отношение к выполняемым обязанностям, взаимовыручка и совместный труд.

Игровые роли: мама, папа, дети, бабушка, дедушка.

Игровые действия: в процессе игры ребенку необходимо выбирать, заменять игрушки, предметы, трансформировать игровую конъюнктуру при помощи игровых модулей и природного материала. Участнику игры необходимо применить умение договариваться по различным эпизодам игры, коммуникативные действия на разных уровнях общения. По ходу игры выделять правила приема гостей поведения в гостях.

Тема 3 «Школа»

Задачи: - усвоение социальных норм (честные отношения, варианты вежливого общения, дружба, умение существовать в коллективе); - развитие умения самостоятельно создавать игровую конъюнктуру; творчески выстраивать сюжетную линию; - развитие выразительных средств воплощения роли (интонация, мимика, жесты); - систематизация знаний детей о школе.

Игровые роли: учитель, ученики, родители, директор, техничка.

Игровые действия: учитель проводит уроки, проверяет готовность учеников к уроку; задает домашнее задание. Ученики выполняют задания учителя, отвечают на вопросы, рассказывают, считают. Администрация посещает уроки, записывает замечания в тетрадь (воспитатель исполняет роль директора, приглашает к себе в кабинет учителя, дает советы). Заместитель директора формирует расписание уроков. Техничка следит за чистотой в помещении, дает звонок. В процессе игры воспитатель учит детей выстраивать игру по предварительному совместно составленному плану – сюжету. Стимулирует разыгрывание взаимосвязанных сюжетов (школа, улица, парк), следит за верным распределением при этом обязанностей участников совместной деятельности.

Тема 4 «Поликлиника»

Задачи: - формирование умения коллективно выстраивать и развивать сюжет; выступать в ролевое взаимодействие на длительное время; передавать характерные особенности персонажа игры; - закрепление знаний детей о

профессии; - развивать сердечное, заботливое отношение к больному, добросердечность, чувствительность, культуру общения.

Игровые роли: врач, медсестра, сотрудник регистратуры, пациенты, санитарка.

Игровые действия: пациенты идут в регистратуру, выписывают талон к врачу, следует на прием. Врач принимает больных, бережно слушает их жалобы, опрашивает, слушает фонендоскопом, меряет давление, смотрит горло, ставит диагноз и назначает лечение. Медсестра выписывает рецепт, врач подписывает его. Больной посещает процедурный кабинет. Медсестра ставит уколы, перевязывает раны, смазывает мазью. Санитарка моет медицинский кабинет, меняет полотенце.

Тема 5 «Зоопарк»

Задачи: - инициация новых ролей, идей в развитии сюжета; - развивать умения организовывать игру (пространство, оборудование и т.д.); - проявлять творчество в общении; - расширять знания детей о труде работников зоопарка; - воспитание добросердечности, чувствительности, душевности, внимательного отношения к животным, культуры поведения в общественных местах.

Игровые роли: ветеринарный врач, сотрудники зоопарка, кассир, посетители, экскурсовод.

Игровые действия: сотрудники зоопарка в процессе работы заботятся о животных (кормят, поят, убирают в клетках). Ветеринар проводит медицинский осмотр животных (меряет температуру, прослушивает фонендоскопом), лечит заболевших животных. Кассир в кассе продает билеты. Экскурсовод организывает проведение экскурсий по зоопарку, в ходе которых рассказывает о животных, о мерах безопасности при общении с ними. Посетители покупают билеты, посещают экскурсию, знакомятся с животными.

Тема 6 «Выставка-ярмарка»

Задачи: - умение распределять роли, выделять социальные требования к роли; - расширение представлений о народных промыслах; - занимать других детей сдерживать себя и контролировать свое поведение; - воспитание чувства прекрасного; - расширение словарного запаса дошкольников: «хохломяская роспись», «народное творчество», «народный промысел», «дымковская игрушка», «гжель», «городец», «завиток», «кудря».

Игровые роли: водитель, экскурсовод, кассир, посетители, воспитатель.

Игровые действия: воспитатель предлагает детям посетить выставку народных промыслов. Водитель отвозит. Посетители приобретают в кассе билеты. Кассир продает билеты на выставку. Экскурсовод встречает детей и проводит экскурсию, рассказывает про каждый промысел.

Тема 7 «Путешествие на корабле»

Задачи: - развитие умения действовать сообща; - проявлять лидерские качества; - использовать игрушки, подбирать их; - расширять представление детей о труде взрослых – сотрудников речного транспорта; - формировать доброжелательные взаимоотношения между игроками; - развивать умения вести диалог.

Игровые роли: капитан, помощник капитана, радист, матросы, кок, врач, пассажиры.

Игровые действия: пассажиры заходят на корабль и распределяются по каютам, встречаются с жителями разных стран. Капитан корабля дает приказ о поднятии якоря, управляет кораблем, отдает приказы. Помощник капитана помогает капитану, следит за работой матросов. Радист поддерживает связь, принимает телеграммы. Матросы четко выполняют команды капитана или помощника капитана. Кок готовит для всех еду. Врач осматривает экипаж и пассажиров.

Тема 8 «МЧС – спасатели»

Задачи: - развивать умение осуществлять процесс сюжетосложения; - развивать умение проявлять качества лидера; - взаимодействовать со сверстниками при выполнении задания, работать в команде; - действовать быстро, выполнять команды; - знакомить детей с тяжелой и почетной профессией спасателя, научиться действовать четко и слаженно.

Игровые действия: взрослый организывает спасательную экспедицию для оказания помощи пострадавшим; обогащает опыт дошкольников – на примере «труда спасателей», которым необходимо уметь возводить новые дома для жителей, спасать животных и людей из-под завалов, тушить пожары, оказывать медицинскую помощь, кормить; даже показывать концерт для «пострадавших».

Поступил сигнал SOS; сюжет по телевизору; письмо из выловленной бутылки в море. Дети ставятся перед проблемой: спасение людей и животных с далекого острова после пожара, землетрясения, извержения вулкана, наводнения. Детям следует договориться:

- о установлении места нахождения острова на карте;
- о создании пути до острова и выбора типа транспорта, на котором возможно добраться до нужного места;
- о распределении ролей: капитан, пожарный, врач, строитель, матросы и т.д.;
- о постройке средства передвижения;
- о комплектовании нужных вещей;
- о «дороге» до острова;
- о спасательных мероприятиях: моряки проводят ремонт «корабля»; пожарные тушат загоревшие здания; спасатели расчищают завалы; строители возводят дома; врачи лечат людей;
- о возвращении домой.

Тема 9 «Кукольный театр»

Задачи: - распределение роли, осуществлять смену ролей по ходу спектакля; - развивать умения выразительно передавать особенности характера героя голосом; проводить рефлексивный анализ ролевого взаимодействия.

Игровые роли: кассир, актеры, зрители.

Игровые действия: кассир продает билеты, зрители покупают билеты, смотрят представление. Актеры организуют игровое пространство для театрального действия, управляют куклами и их озвучивают, самоанализ успешности проигранной роли.

Тема 10 «Магазин игрушек»

Задачи: выделять социальные нормы; - брать на себя роли; - развивать умения выступать инициатором общения и вести диалог; - выполнять цепочку последовательных действий; - применять вербальные и неречевые средства общения.

Игровые роли: администратор, консультант, кассир, охранник, покупатель.

Игровые действия: администратор следит за работой персонала. Консультант расставляет товар, консультирует покупателей. Покупатель выбирает товар, консультируется с продавцом, оплачивает товар. Кассир продает игрушки, выдает чек. Охранник следит за порядком.

2.4. Анализ и интерпретация результатов исследования влияния сюжетно-ролевой игры на социализацию детей старшего дошкольного возраста

По окончании внедрения программы развития социализации у детей старшего дошкольного возраста через 50 дней проведено повторное измерение параметров игровых умений и социального развития. В роли наблюдателей и экспертов выступали те же воспитатели, что и в случае констатирующего эксперимента. Результаты исследования игровых умений детей, участвующих в формирующей части исследования представлены в таблицах (Приложение 11).

Как видно из таблицы 10 (Приложение 11), все испытуемые, принимавшие участие в работе, показали положительные сдвиги значений исследуемого признака. Практически все дети справились с задачей создания сюжета игры. Если на первых занятиях они не могли самостоятельно предложить никаких идей и принимали тот сюжет, который предлагал ведущий, то к концу занятий они активно предлагали свои идеи и перспективы развития сюжета игры. Навык организации игрового пространства сформирован у всех дошкольников. Они самостоятельно выбирали необходимые для игры атрибуты, строили автомобили, дома корабли. Четверо из шести детей (Влад В., Костя Х., Дима К., Полина З.) справились с распределением ролей, спокойно принимали на себя не очень завидные роли (технички, матроса и т.д.), предлагали новые роли по ходу игры. Не справились дети с умением развития сюжета игры, выполняли только однообразные игровые действия. Для развития данного навыка необходимо дополнительно развитие общей осведомленности ребенка, эрудиции. Дети получили навыки логического развития сюжета. В каждой из игр они проявили умение видеть логику событий и следовать ей (приготовление к встрече гостей, порядок действий при посещении поликлиники и т.д.). Существенно увеличилось время диалогового общения детей в ходе игрового взаимодействия, что обеспечивает возможность

реализации разнообразного содержания. Все дети справились с умением словесного обозначения своей роли. Это дает возможность понимать смысл действий партнера и самому быть понятым. Сложнее удалась детям передача характерных особенностей персонажа. Обеспечение игрового пространства игровыми и полифункциональными материалами позволило детям активизировать самостоятельность в выборе игрушек и игровых сюжетов.

Рассмотрим динамику игрового творчества детей под влиянием развивающих занятий с использованием сюжетно-ролевых игр. Результаты наблюдения развивающей работы, представленные в таблице 11 (Приложение 11), показали наличие положительной динамики по всем параметрам наблюдения. Но при этом динамика показателей игрового творчества дошкольников существенно ниже, чем динамика игровых умений. Наиболее заметны изменения в таком компоненте игры как общение. Все дети объединяются в игру на основе интереса к ее содержанию и друг к другу, а не по принуждению руководителя. Начало игры отличается повышенным интересом, энтузиазмом и положительным эмоциональным настроем испытуемых. Все дети проявляют интерес к замыслу партнера по игре, прислушиваются, обсуждают идеи, принимают или корректируют их. Четверо детей из шести (Костя Х., Дима К., Катя Х., Полина З.) поддерживают толерантный настрой до конца игры и двое детей (Ленар А., Влад В.) не всегда справляются со своими эмоциями в ситуации противоречий и склонны к конфликтным отношениям. Они не готовы к мирному решению спора и чаще всего либо обижаются, но продолжают играть, либо бросают игру, не завершив ее.

Все дети способны в игре определить свою роль и на всем ее протяжении вести линию поведения, согласно заявленной роли, однако четверо детей (Костя Х., Дима К., Катя Х., Полина З.) не справились со свободным переходом от одной роли к другой при смене игрового замысла. Дети не смогли проявить творчество при необходимости развития сюжета, и потому игра превращалась в однообразные действия, которые быстро

наскучили и прерывали игру. Основные трудности в творческом самовыражении были связаны с формулированием новых идей, в развитии сюжетных логических эпизодов, передачей отношения к другому персонажу игры по ее ходу. Набор действий изображаемого персонажа беден и нередко ограничен небольшим монологом, диалоги скудны, а полилоги практически отсутствуют. Это свидетельствует о том, что игровое творчество является многосоставляющей переменной и зависит от многих факторов, таких как словарь, эрудиция, интеллектуальная лабильность и т. д.

По окончании экспериментальной работы через один месяц проведены замеры уровня социального развития детей по тем же процедурам, что и до начала формирующего эксперимента. Воспитатели заполнили карты наблюдения на детей, принявших участие в программе обучения сюжетно-ролевой игре. Результаты представлены в таблице 12.

Таблица 12.

**Результаты исследования социального развития дошкольников
до и после формирования**

Имя ребенка	Уровень социального развития		Уровень социально-эмоционального развития	
	<i>до</i>	<i>после</i>	<i>до</i>	<i>после</i>
1.Ленар А.	18 средний	27 средний	44 низкий	81 средний
2.Влад В.	11 низкий	25 средний	44 низкий	79 средний
3.Костя Х.	2 низкий	15 средний	55 ниже среднего	83 средний
4.Дима К.	9 низкий	17 средний	52 низкий	86 средний
5.Катя Х	15 средний	30 высокий	40 низкий	91 средний
6.Полина З.	7 низкий	16 средний	52 низкий	80 средний

Представим сравнительные результаты (средние значения по выборке участников экспериментального воздействия) исследования уровней социального развития до и после формирования на рисунке 4.

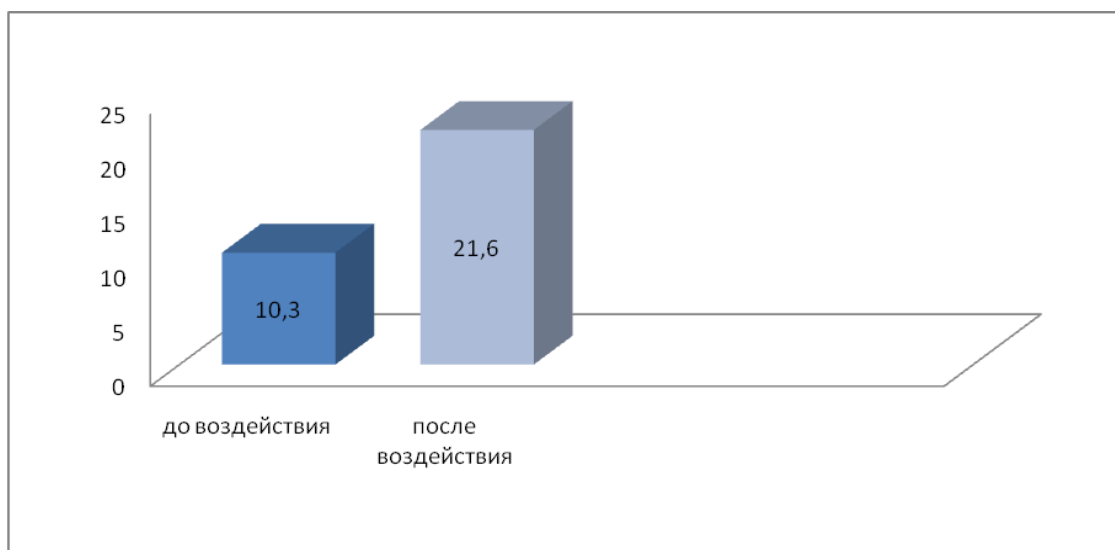


Рис. 4. Сравнительные результаты исследования уровней социального развития до и после формирования

Представим сравнительные результаты (средние значения по выборке участников экспериментального воздействия) исследования уровней социально-эмоционального развития до и после формирования на рисунке 5.

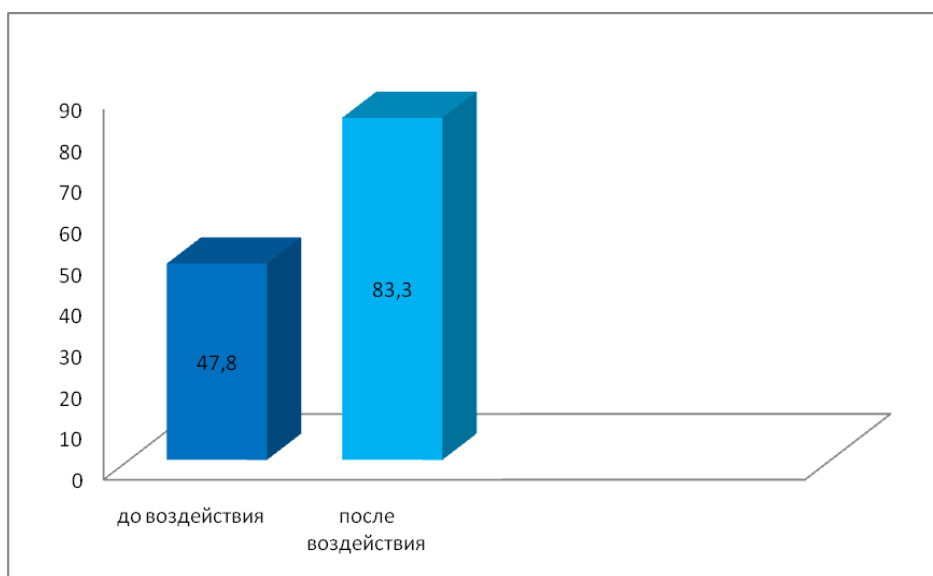


Рис. 5. Сравнительные результаты исследования уровней социально-эмоционального развития до и после формирования

На основании данных наблюдения можно с уверенностью сказать о том, что все дети экспериментальной группы показали положительную динамику развития всех параметров социального развития. По словам и данным карты наблюдений воспитателей существенно улучшился самоконтроль поведения. Дети контролируют себя во всех режимных моментах дошкольного учреждения. Улучшились контакты со взрослыми и сверстниками. Дети чаще стали выступать инициаторами общения, увеличилось время ведения диалогов и глубина его содержания. Снизились конфликтность и агрессивность, а в поведении больше стало жизнерадостности, уверенности в себе и доброжелательности.

Выводы по второй главе

1. сюжетно-ролевая игра, выступая ведущей деятельностью детей старшего дошкольного возраста, безусловно, требует со стороны взрослого организации целенаправленной развивающей работы;
2. социализация является результатом самостоятельных действий дошкольника, его активного взаимодействия с окружающим миром. Сюжетно-ролевая игра в максимальной степени обеспечивает возможности для обретения социального опыта и закрепления его в поведении;
3. в рамках сюжетно-ролевой игры ребенок осваивает широкий спектр социальной информации, умений и навыков. Общение в рамках различных социальных ролей обеспечивает усвоение норм поведения: адекватность ситуации, следование указаниям других, проявление активности, правильная реакция на неудачи, умение договариваться в ситуации столкновения мнений, умение сопереживать и помогать;

4. самостоятельность и свобода самовыражения в сюжетно-ролевой игре дает возможность дошкольнику чувствовать себя комфортно, быть принятым и понятым, понимать и чувствовать эмоционально-психические состояния партнеров по игре, адекватно на них реагировать. Такое поведение не возможно без наличия умения видеть, узнавать состояние другого, без владения «языком» эмоций. Этот опыт целенаправленно накапливается в сюжетно-ролевой игре. Несмотря на развивающуюся в игре способность вставать на позицию другого человека, чувственно отзываться на переживания, поведение дошкольника ограничивается рамками персонального опыта, приобретаемого за границами игровой ситуации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе полученных теоретических и практических данных исследования можно сделать заключение, о том что:

1. Общество уделяет большое внимание социальному развитию личности, и наука определяет социализацию как комплекс всех процессов, благодаря которым человек усваивает и воспроизводит заданную систему знаний, правил, ценностей, позволяющих ему эффективно прожить в качестве полноправного члена общества. Общественные нормы предполагают наличие следующих качеств у индивида: самостоятельность выбора действия и поступка, инициативность в общении и социальной жизни, возложение на себя ответственности за сделанный выбор, за свою жизнь. Для возрастного этапа старшего дошкольного возраста актуален критерий перехода от социальной реактивности к социально активному поведению. Подобное поведение проявляется в возможности внутренней саморегуляции поведения на основе интериоризированных знаний и норм поведения. У дошкольников отсроченный более значимый результат вместо сиюминутного удовольствия. Возрастает потребность в активных действиях, не требующих регуляции со стороны взрослых.

2. Процесс социализации дошкольников осуществляется через всю систему воспитания и обучения. В детском саду программы воспитательного процесса обеспечивают комплексное решение множества вопросов социального развития таких как, ознакомление детей с окружающим предметным и социальным миром, развитие межличностного общения, приобщение к различного вида играм, включение в разнообразные виды деятельности – игровую, художественно-изобразительную, трудовую, конструкторскую и т.д. Усвоению программного материала далеко не всегда основывается на учете склонностей, перспектив развития каждого отдельного ребенка, его индивидуальных особенностей. Поэтому, развитие дошкольника в процессе игры, в которой он свободно и самостоятельно

выбирает действия и поведение, является уникальной возможностью реализации индивидуального подхода к социализации личности.

3. Сюжетно-ролевая игра является высшей ступенькой игровой деятельности дошкольников. Именно в ней ребенок имеет возможность моделирования человеческих отношений, освоения норм социальной жизни. Проигрывание различных социальных ролей, воспроизведение содержания и смысла человеческой деятельности с помощью речевых высказываний, игровых действий и изобразительных жестов выступает средством самообучения нормам социальных отношений. Социализация дошкольника через сюжетно–ролевую игру представляет собой психологический фактор, который обеспечивает интериоризацию ребенком объективно заданных норм социальной жизни и постоянное открытие, самоутверждение себя как социального субъекта. Атмосфера игры, насыщенная положительными эмоциями, разнообразными действиями, побуждающая к творчеству и новым идеям стимулирует развитие коммуникативной компетентности дошкольника.

4. Положительная динамика в развитии игровых умений детей обеспечивает изменение состояния социального развития личности. Установленный факт еще раз указывает на то, что в рамках ведущего вида деятельности эффективнее всего происходит развитие психики ребенка и его социальное развитие. В сюжетно-ролевой игре дошкольник легко и непринужденно осваивает социальные умения и навыки. Исполнение разнообразных социальных ролей обеспечивает усвоение норм поведения и перенос этих норм из игры в реальную жизнь. Основные принципы сюжетно-ролевой игры свобода и самостоятельность дают возможность дошкольнику проявлять себя и понимать смысловое содержание действий партнера и самому быть понятым. Игра стимулирует ребенка на осознание смысла собственных действий. Подобный опыт накапливается в сюжетно–ролевой игре и приводит к развитию рефлексивности.

5. Игре невозможно ребенка научить, он может только сам научиться. Поэтому важнейшим фактором правильной организации сюжетно-ролевой игры выступает роль воспитателя. Цель педагогического влияния в данном случае заключается в обеспечении условий для самостоятельной творческой игры, при которых дети свободно выбирают и проигрывают разнообразное содержание. Дальнейшие исследования по данной проблеме могут быть направлены на изучение роли воспитателя в организации сюжетно-ролевой игры дошкольников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авдулова, Т. П. Психология игры [Текст] / Т.П. Авдулова. - М.: Академия, 2009. - 544 с.
2. Ануфриев, Е. А. Социальный статус и активность личности [Текст] / Е.А. Ануфриев. - М.: МГУ, 2004. - 228 с.
3. Арефьева, Г. С. Социальная активность [Текст] / Г.С. Арефьев. - М.: Сфера, 2014. - 155 с.
4. Афанасьев, В. Г. Коллектив и личность [Текст] / В.Г. Афанасьев. - М.: Мысль, 2008. - 249 с.
5. Блонский, П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения [Текст] / Под ред. А.В. Петровского. - М.: Педагогика, 2009. - 304 с.
6. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. - М.: Просвещение, 2008. - 464 с.
7. Буева, Л. П. Человек: деятельность и общение [Текст] / Л.П. Буева. - М.: МГУ, 2008. - 201 с.
8. Виноградова, Н. А. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников [Текст] / Н.А. Виноградова, Н.В. Поздняков. - М.: Айрис-Пресс, 2008. – 322 с.
9. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии [Текст]/ Л.С. Выготский. - М.: Союз, 2006 . – 473 с.
10. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка [Текст]/ Л.С. Выготский. - М.: Смысл, 2005. – 544 с.
11. Галагузова, М. А. Социальная педагогика [Текст] / М.А. Галагузова. - М.: Просвещение, 2010.- 377 с.
12. Гарунов, Э. Г. Социализация школьников и проблемы их воспитания [Текст]/ Э.Г. Гарунов. - Махачкала: ДГПУ, 2009. - 76 с.
13. Гербова, В. В. Занятия по развитию речи в средней группе детского сада[Текст] / В.В. Гербова. - М.: Просвещение, 2004. - 159 с.

14. Глезерман, Г. Е. Законы общественного развития: их характер и использование [Текст] / Г.Е. Глезерман. – М.: Сфера, 2010.- 191 с.
15. Голованова, Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н.Ф. Голованова. - СПб.: Речь, 2004. - 272 с.
16. Гордин, Л. Ю. Воспитание и социализация [Текст]/ Л.Ю. Гордин. – М.: Академия, 2006. – 271 с.
17. Гранкина, Р. М. Социализация личности школьников [Текст]/ Р.М. Гранкина. - П.: Изд-во ПГЛУ, 2009.- 141с.
18. Гударёва, О. В. Игра современных дошкольников [Текст]/ О.В. Гударева // Прикладная психология. – 2003. - №2. – С.56-89.
19. Давыдов, В. В. Генезис и развитие личности в детском возрасте [Текст] / В.В. Давыдов // Вопросы психологии. - 1992. - №1-2. - С.22-33.
20. Жуковская, Р. И. Чтение книги в детском саду [Текст]/ Р.И. Жуковская. - М.: Мысль, 2007.- 271 с.
21. Запорожец, А. В. Избранные психол. произведения [Текст] / А.В. Запорожец. - М.: Академия, 2006. – 735 с.
22. Запорожец, А. В. Эмоциональное развитие дошкольника [Текст] / А.В. Запорожец, Я.З. Неверович. - М.: Просвещение, 2009. - 285 с.
23. Калинина, Р. Р. Тренинг развития личности дошкольника: занятия, игры, упражнения [Текст] / Р.Р. Калинина. - СПб.: Речь, 2002. - 160 с.
24. Каптерев, П. Ф. Детская и педагогическая психология [Текст] / П.Ф. Каптерев. – М.: Мысль, 2010. – 184 с.
25. Клековкина, Т. П. Социальное развитие дошкольников в аспекте ФГТ [Текст] / Т.П. Клековкина // Воспитатель ДООУ. - 2012. - №8. – С. 11-15.
26. Крайнова, Л. В. Формирование нравственной активности у детей старшего дошкольного возраста в совместной продуктивной деятельности [Текст] / Л.В. Крайнова. - М.: Мысль, 2002. - 217 с.
27. Козлова, С. А. Теория и методика ознакомления дошкольников с

- социальной действительностью [Текст] / С.А. Козлова. - М.: Просвещение, 2004. – 318 с.
28. Компанцева, Л. В. Поэтический образ природы в детском рисунке [Текст] / Л.В. Компанцева. - М.: Просвещение, 2005. - 56 с.
29. Комкова, Е. И. Социальная активность детей с разными уровнями мышления [Текст] / Е.И. Комкова // Ярославский педагогический вестник. - 2011. - № 3 - С. 248-252.
30. Короткова, Н. Я. Как играть с ребенком [Текст] / Н.Я. Короткова, Н.А. Михайленко. – М.: Мысль, 2006. – 453 с.
31. Корчак, Я. Педагогическое наследие [Текст] / Я. Корчак. - М.: Академия. 2010. - 291 с.
32. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология. Развитие ребенка от рождения до 17 лет [Текст] / И. Ю. Кулагина. - М.: УРАО, 2008. – 318 с.
33. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Наука, 2001. – 412 с.
34. Малышева, О. А. Социальное развитие дошкольников [Текст] / О.А. Малышева, И.А. Килина // Дошкольная педагогика. - 2012. - №8. - С. 28.
35. Мальковская, Т. Н. Социальная активность старшеклассников [Текст] / Т.Н. Мальковская. — М.: Педагогика, 2008. - 139 с.
36. Маралов, В. Г. Формирование основ социальной активности личности в детском возрасте: дошкольник-младший школьник [Текст] / В.Г. Маралов, В.А. Ситаров. - М.: Прометей, 2010. - 219 с.
37. Макаренко, А. С. О воспитании [Текст] / А.С. Макаренко. - М.: Сфера, 2000. - 414 с.
38. Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика [Текст] / Л.В. Мардахаев.- М.: Сфера, 2009.- 321 с.
39. Мудрик, А. В. Социальная педагогика [Текст] / А.В. Мудрик. - М.: Академия, 2000. -191 с.
40. Менджерицкая, Д. В. Воспитателю о детской игре [Текст] / Д.В.

- Менджеричская. - М.: Академия, 2009.- 322 с.
41. Миллер, С. Психология игры [Текст] / С. Миллер. - М.: Университетская книга, 2009 . – 275 с.
42. Мухина, В. С. Игрушка как средство психического развития ребенка [Текст]/ В.С. Мухина // Вопросы психологии. – 2008. - №2. – С.46-58.
43. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология [Текст] / Л.Ф. Обухова. - М.: Педагогическое общество России, 2004. - 360 с.
44. Поддьяков, А. Н. Педагогика сотрудничества и педагогика противодействия в современном обществе [Текст] / А.Н. Поддьяков. - М.: Ин-т психологии РАН, 1996. - С.126-135.
45. Рубинштейн, С.А. Проблемы общей психологии [Текст] /С.А. Рубинштейн. - М.: Педагогика, 2003. - 424с.
46. Смирнова, Е. О. Детская психология [Текст] / Е.О. Смирнова. - М.: Владос, 2008 . – 384 с.
47. Смирнова, Е. О. Игра и произвольность современных дошкольников [Текст] / Е.О. Смирнова, О.В. Гударева // Вопросы психологии. – 2004. - №1. – С.12-23.
48. Смирнова, Е. О. Современные пятилетние дети: особенности игры и психического развития [Текст] / Е.О. Смирнова, О.В. Гударева // Дошкольное воспитание. – 2004. - №3. – С.11-20.
49. Тихеева, Е. И. Развитие речи дошкольника [Текст] / Е.И. Тихеева. - М.: Мысль, 2007. – 177 с.
50. Усова, А. П. Роль игры в воспитании детей [Текст] / А.П. Усова // Под ред. А.В. Запорожца. - М.: Сфера, 2006. - 433 с.
51. Усова, А. П. К вопросу о характеристике творческих игр детей и правилах руководства ими [Текст] / Ученые записки ЛГПИ им. А.И. Герцена / А.П. Усова. – СПб.: Питер, 2007. - 170 с.
52. Усова, А. П. Роль игры в воспитании детей [Текст] / А.П. Усова. - М.: Просвещение, 2006. - 96 с.

53. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания [Текст] / К.Д. Ушинский //Собр.соч. в 10-ти т.- М.- Л., 2000.Т.8.- С.23- 55, 425-439.
54. Фрадкина, Ф. И. Психология игры в раннем детстве [Текст] / Ф.И Фрадкина. - М.: Наука, 2006. – 531 с.
55. Шацкий, С. Т. Избранные педагогические сочинения [Текст] / С.Т. Шацкий // Под ред. Н.П. Кузина, М.Н. Скаткина, В.Н. Шацкой. - М.: Педагогика, 2000. – 304 с.
56. Шацкий, С. Т. Избранные педагогические сочинения в 2-х томах [Текст] / С.Т. Шацкий. - М.: Педагогика, 2000. - Т. 2. - 416 с.
57. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д.Б. Эльконин. - М.: Владос, 2009. – 398 с.
58. Юдина, Е. Г. Педагогическая диагностика в детском саду [Текст]: пособие для воспитателей ДОУ/ Е.Г. Юдина, Г. Б. Спепанова, Е. Н. Денисова. - М.: Просвещение, 2002. - 144 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1.

Образец протокола для изучения игровых умений современных дошкольников

Имя ребенка _____ Возраст _____

Аспекты наблюдения	
1. Умение осуществлять процесс сюжетосложения.	
2. Умение организовать игру.	
3. Умение распределять роли. Активность в распределении ролей (без конфликтов с другими детьми).	
4. Ребенок выступает инициатором новых ролей и новых идей в развитии сюжета.	
5. Умение ребенка совместно строить и развивать сюжет игры.	
6. Ребенок является участником нескольких событий, включенных в сюжет.	
7. Умение отражать ряд сюжетных логических эпизодов в игре.	
8. Умение вступать в ролевое взаимодействие на длительное время.	
9. Умение словесно обозначать выполняемую роль.	
10. Умение передавать характерные особенности персонажа игры.	
11. Умение использовать игрушки в игре в качестве предметов заместителей.	

Образец протокола для изучения особенностей игрового творчества детей старшего дошкольного возраста

Имя ребенка _____ Возраст _____

Компоненты игры	Показатели игрового творчества детей.	“+”, “-”
Организация игры	1. В игре четко выделяется подготовительный этап: выбор темы, активное, заинтересованное участие в совместном сюжетосложении, согласованное распределение ролей. 2. Проявление инициативы и творчества в создании игровой обстановки в соответствии с темой игры и с учетом мнения партнеров по игре. 3. Использование различных атрибутов, предметов-заместителей, самоделок, дополнение игровой обстановки по ходу игры.	
Содержание игры	1. Сюжеты с использованием мотивов знакомых сказок. Нестандартные сюжеты на основе личных впечатлений. Творческое сюжетосложение: новые идеи, проявление инициативы в развитии сюжетных логических эпизодов. 2. Основное содержание игры – действия, связанные с передачей отношения к другим людям, выступающие на фоне всех действий, связанных с выполнением роли. Все роли выполняют дети.	
Роль	1. Роли ясно очерчены и выделены. На протяжении игры ведется линия поведения, отражающая роль. 2. Ролевые функции детей взаимосвязаны. Свободный переход от одной роли к другой в зависимости от игрового замысла и развития сюжета.	
Ролевые действия	1. Действия разнообразны и отражают богатство действий изображаемого персонажа. Ясно выделены действия, направленные к разным персонажам игры. 2. Действия развертываются в последовательности, строго воссоздающей реальную логику. Нарушение логики действий и правил отвергается. Мотивируется не просто ссылкой на реальную действительность, но указанием на рациональность правил.	
Общение	1. Объединение в игре на основе интереса к ее содержанию и интереса детей друг к другу. 2. Интерес к замыслам партнеров. 3. Взаимодействие в игре без конфликтов. 4. Мирное разрешение споров, компромиссное поведение.	

Индивидуальный профиль социального развития ребенка

Фамилия, имя ребенка _____ Возраст _____

Утверждение	2	1	0	-1	-2	Утверждение
Легко идет на контакт со взрослыми						Избегает контакта со взрослыми
Откликается на просьбы взрослых						Не реагирует на просьбы взрослых
С удовольствием действует со взрослыми сообща						Не любит действовать со взрослыми сообща
Успешно действует под руководством взрослого						Не умеет действовать под руководством взрослого
Легко принимает помощь взрослого						Не принимает помощь взрослого
Часто взаимодействует со сверстниками						Избегает взаимодействия со сверстниками
Легко устанавливает дружеские отношения со сверстниками						С трудом устанавливает дружеские отношения со сверстниками
Успешно участвует в коллективной игре						Не участвует в коллективной игре
Проявляет качества лидера						Предпочитает подчиняться другим
Хорошо себя чувствует в большой группе людей						Не любит большие группы детей
Спокойно наблюдает за действиями других детей						Прерывает, мешает действиям других детей
Умеет занимать других детей						Не умеет занимать других детей

Успешно участвует в делах и играх, предложенных другими детьми						Не участвует в играх, предложенных другими детьми
Успешно разрешает конфликты со сверстниками						Затрудняется разрешать конфликты со сверстниками
Хорошо действует самостоятельно						Не может действовать самостоятельно
Может занять сам себя						Не может занять сам себя
Умеет сдерживать себя, контролировать свое поведение						Не умеет сдерживать себя, контролировать свое поведение
Способен жертвовать своими интересами ради других						Ориентирован только на свои непосредственные интересы
Не причиняет вреда растениям, животным, книгам, игрушкам						Часто причиняет вред растениям, животным, книгам, игрушкам
Хорошо знает и выполняет распорядок дня в детском саду						Не знает и не выполняет распорядок дня в детском саду
Признает правила, предложенные взрослыми						Не признает правила, предложенные взрослыми
Признает правила, предложенные другими детьми						Не признает правила, предложенные другими детьми

После заполнения анкеты-таблицы, отмеченные точки соединяются линиями. В результате воспитатели могут наглядно представить, в сторону каких оценок (положительных или отрицательных) сдвинут профиль. Вопросы-утверждения в анкете характеризуют развитие социальной сферы при взаимодействии со взрослым, сверстником, а также усвоение норм и требований ближайшего окружения. Полученный профиль покажет, в какой области социализация ребенка осуществляется успешно, а в какой возникли затруднения.

Карта наблюдение за эмоционально – социальным развитием ребенка 3-9 лет

Заполняется воспитателем.

№		Параметры	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
1	Адекватность поведения, самоконтроль	поведение ребенка адекватно ситуации	всегда	чаще всего	редко	поведение неадекватно ситуации
2		умеет следовать указания взрослого	всегда следует указаниям	чаще всего	Редко следует, трудно управляем.	Не принимает во внимание указания взрослого
3		Может управлять своим поведением	Да	Чаще всего	Редко	Не может управлять свои поведением
4		Реагирует на положительную оценку своей деятельности взрослыми	Доволен, увеличивает продуктивную активность	Доволен, последующая активность непродуктивна	Довольствуется достигнутым	Неадекватно реагирует (смущается, огорчается, не замечает)
5		Реагирует на отрицательную оценку своей деятельности	Адекватно, прислушивается, корректирует поведение	Прислушивается, пытается что-то исправить	Не замечает.	Неадекватно реагирует (радуется; проявляет агрессию; замыкается в себе)
6		Особенности активности	Всегда активен	Активность чередуется с периодами отдыха	Активен, но быстро утомляется: или активен до назойливости	Слишком активен, повышено возбудим; Вял, пассивен.
7		Навыки самообслуживания	В состоянии обслужить себя сам полностью	В основном, обслуживает себя.	Обслуживает себя редко	Пассивен, только принимает помощь.
8	Игровая деятельность	Умеет понимать правила игры	Всегда понимает одним из первых	Принимает правила игры	С трудом понимает правила игры	Не понимает правила игры.
9		Умеет принимать правила игры	Принимает правила и может контролировать других детей	Принимает правила старается следовать, иногда нарушает их	Часто нарушает правила	Не принимает правила игры
10		Может занять себя сам.	Легко находит себе занятие как в одиночку, так и в группе	Включается в занятия других детей	Занимает себя, наблюдая за другими детьми	Не может себя занять, пассивен или мешает другим детям
11	Особенности коммуникаций	Социальные связи со взрослыми	Легко идет на контакт со взрослыми	Избирательно, чаще идет на контакт	Избирательно, но чаще не идет на контакт	Трудно идет на контакт.
12		Стремится к совместной деятельности со взрослыми	Да, всегда	Часто стремится	Недостаточно, редко	Нет

13		Принимает помощь взрослого и руководствуется ею в своей деятельности	Да, всегда	Часто принимает	Недостаточно принимает, редко	Не принимает помощь, не руководствуется
14		Обладает «Чувством достоинства»	Да, всегда	Чаше всего	Редко	Нет
15		Привязанность к кому-либо из взрослых	Есть (к кому?)	«Липнет» ко всем	Боится взрослых, плачет	Ни к кому не привязан, равнодушен
16	Особенности коммуникаций с детьми	Социальные связи с детьми	Легко идет на контакт с детьми	Избирательно, чаще идет на контакт	Чаше не идет на контакт	Трудно идет на контакт
17		Умеет договариваться с детьми, ладить с ними	Всегда	Часто	Редко	Не умеет
18		Предпочитает играть в одиночку	Редко	Иногда	Часто	Всегда
19		Охотно принимает участие в играх, предложенных другими детьми	Очень охотно	Соглашается играть	Редко играет в игры, придуманные другими детьми	Никогда не играет в игры, придуманные другими детьми
20		Пытается быть лидером в детском коллективе	Всегда, и у него получается	Часто пытается, но не всегда удачно	Не претендует на роль лидера ни в чем.	Отказывается быть лидером, главным.
21		Умеет переживать и сочувствовать (исключая конфликтные ситуации)	Да, помогает другому, жалеет его	Да, изредка	Наблюдает за другим ребенком	Смеется над ребенком, ведет себя неадекватно
22		Конфликтность	неконфликтен	Редко	Часто	Сознательно провоцирует конфликты
23		Агрессивность	Мирно уживается с детьми	Редко и по делу	Часто	Проявляет физическую агрессию по отношению к детям и взрослым
24		Эмоциональные особенности	Преобладающее настроение	Бодрое, уравновешенное, в основном, незлопамятен, трудно вывести из себя	В основном , ровное настроение	Раздражительное, возбужденное. Плохое и хорошее настроение задерживается надолго
25	Выраженность эмоций		Выражены хорошо все оттенки эмоций			Эмоции на лице не выражает, лицо - застывшая маска.
26	Тревожность, боязнь нового		Низкая тревожность Активность и любоз-	Средняя мобилизующая тревожность	Высокая тревожность, беспокойство	Повышенная тревожность до нарушений деятельности или

			нательность			крайне низкая тревожность, снижен инстинкт самосохранения
27		Пугливость	Нет	Может испугаться, но быстро успокаивается	Достаточно сильно боится чего-то одного	Много страхов
28		Плаксивость	Нет	Редко	Часто	Постоянно. «Глаза на мокром месте». Плачет по незначительным поводам
29		Доброжелательность	Да	Часто	Редко	Нет
30		Жизнерадостен и оптимистичен	Да	Часто	Редко	Нет

Оценки результатов:

4 балла – Высокий уровень (100-120 баллов по карте)

3 балла – Средний уровень (78 – 99 баллов по карте)

2 балла– Ниже среднего (53 – 77 баллов по карте)

1 балл– Низкий уровень (30- 52 балла по карте)

Результаты исследования игровых умений на констатирующем этапе

Имя ребенка	Аспекты наблюдения										Умения, связанные с использованием предметов заместителей	Результат
	Умения, связанные с процессом сюжетосложения					Умения, связанные с ролевым поведением						
	Проводить процесс сюжетосложения	Создавать игру	Коллективно выстраивать и развивать игровую ситуацию	Участвует в нескольких событиях, заключенных в сюжет	Воспроизводить ряды сюжетных логически обоснованных отрывков в процессе игры.	Распределять роли. Степень активности в распределении ролей	Самостоятельно инициирует использование новых ролей и идей для развертывания сюжетной линии	Находиться в ролевом взаимодействии длительный промежуток времени	Вербально называть разыгрываемую роль	Отражать в игре характерологические свойства персонажей.		
1.Карина Б.	+	+	-	-	+	+	-	-	+	-	+	С
2.Женя Г.	+	-	+	+	+	-	+	+	+	-	+	В
3.Рома К.	-	+	+	-	+	+	+	-	-	+	+	С
4.Ленар А.	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	+	Н
5.Влад В.	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	+	Н
6.Ирина Н.	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	В
7.Милана М.	+	-	+	-	+	-	-	-	+	-	+	С
8.Артем Л.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	Н
9.Эля С.	+	+	-	+	-	-	+	+	-	-	+	С
10.Соня Г.	+	-	+	+	+	-	-	-	+	+	+	С
11.Костя Х.	-	+	-	-	-	-	+	-	-	-	-	Н
12.София Ш.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	В
13.Егор Ф.	+	-	+	-	+	-	-	-	+	-	+	С
14.Варя С.	-	+	-	-	+	+	+	+	+	-	+	С
15.Дима К.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Н
16.Катя Х.	-	-	+	-	-	-	-	-	+	+	+	Н
17.София Х.	-	-	+	-	+	+	-	+	+	+	+	С
18.Костя П.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	Н
19.Полина З.	-	-	-	+	-	-	-	-	+	-	+	Н
20.Сергей М.	+	+	-	-	+	-	+	-	+	-	-	Н

Результаты исследования игрового творчества детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе

Имя ребенка	Компоненты игры													Результат
	Организация игры			Содержание игры		Роль		Ролевые действия		Общение				
	1	2	3	1	2	1	2	1	2	1	2	3	4	
1.Карина Б.	+	-	+	-	+	+	-	-	+	+	-	-	+	С
2.Женя Г.	-	+	+	+	-	+	-	+	-	-	+	+	+	С
3.Рома К.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	-	-	В
4.Ленар А.	+	-	-	-	+	+	-	-	-	+	-	-	-	Н
5.Влад В.	-	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	Н
6.Ирина Н.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	В
7.Милана М.	+	-	+	+	-	+	-	-	+	+	-	+	-	С
8.Артем Л.	+	+	-	+	+	+	-	+	+	+	-	+	-	С
9.Эля С.	-	-	-	-	+	-	+	-	-	+	-	+	-	Н
10.Соня Г.	+	-	+	+	-	+	-	-	+	+	-	-	-	С
11.Костя Х.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	Н
12.София Ш.	-	-	-	+	-	+	-	+	+	-	-	-	-	Н
13.Егор Ф.	-	-	+	-	+	+	+	-	+	-	+	-	+	С
14.Варя С.	+	-	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	-	С
15.Дима К.	-	-	+	-	-	+	-	-	-	-	+	-	-	Н
16.Катя Х.	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	+	-	Н
17. София Х.	+	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	-	+	С
18.Костя П.	-	+	+	-	+	+	+	+	-	-	+	+	+	С
19.Полина З.	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	Н
20.Сергей М.	-	+	+	+	-	+	+	+	-	+	-	+	-	С

**Результаты исследования социального развития дошкольников на констатирующем этапе
(методика «Индивидуальный профиль социального развития»)**

Имя ребенка	Балл	Уровень социального развития
1.Карина Б.	23	Средний
2.Женя Г.	38	Высокий
3.Рома К.	13	Низкий
4.Ленар А.	18	Средний
5.Влад В.	11	Низкий
6.Ирина Н.	39	Высокий
7.Милана М.	22	Средний
8.Артем Л.	19	Средний
9.Эля С.	5	Низкий
10.Соня Г.	17	Средний
11.Костя Х.	2	Низкий
12.София Ш.	33	Высокий
13.Егор Ф.	20	Средний
14.Варя С.	26	Средний
15.Дима К.	9	Низкий
16.Катя Х.	15	Средний
17. София Х.	25	Средний
18.Костя П.	18	Средний
19.Полина З.	7	Низкий
20.Сергей М.	24	Средний
Среднее значение	19,2	Высокий 3, Средний 11, Низкий 6

**Качественный анализ показателей социального развития
детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе**

Утверждение	Среднее значение параметра по выборке	Утверждение
Легко идет на контакт со взрослыми	1,4	Избегает контакта со взрослыми
Откликается на просьбы взрослых	1,23	Не реагирует на просьбы взрослых
С удовольствием действует со взрослыми сообща	1,12	Не любит действовать со взрослыми сообща
Успешно действует под руководством взрослого	1,2	Не умеет действовать под руководством взрослого
Легко принимает помощь взрослого	1,0	Не принимает помощь взрослого
Часто взаимодействует со сверстниками	1,2	Избегает взаимодействия со сверстниками
Легко устанавливает дружеские отношения со сверстниками	0,85	С трудом устанавливает дружеские отношения со сверстниками
Успешно участвует в коллективной игре	0,95	Не участвует в коллективной игре
Проявляет качества лидера	0,45	Предпочитает подчиняться другим
Хорошо себя чувствует в большой группе людей	0,86	Не любит большие группы детей
Спокойно наблюдает за действиями других детей	0,94	Прерывает, мешает действиям других детей
Умеет занимать других детей	0,35	Не умеет занимать других детей
Успешно участвует в делах и играх, предложенных другими детьми	0,75	Не участвует в играх, предложенных другими детьми
Успешно разрешает конфликты со сверстниками	0,2	Затрудняется разрешать конфликты со сверстниками
Хорошо действует самостоятельно	1,2	Не может действовать самостоятельно
Может занять сам себя	1,0	Не может занять сам себя
Умеет сдерживать себя, контролировать свое поведение	0,92	Не умеет сдерживать себя, контролировать свое поведение
Способен жертвовать своими интересами ради других	0,32	Ориентирован только на свои непосредственные интересы
Не причиняет вреда растениям, животным, книгам, игрушкам	0,85	Часто причиняет вред растениям, животным, книгам, игрушкам
Хорошо знает и выполняет распорядок дня в детском саду	0,95	Не знает и не выполняет распорядок дня в детском саду
Признает правила, предложенные взрослыми	0,98	Не признает правила, предложенные взрослыми
Признает правила, предложенные другими детьми	0,82	Не признает правила, предложенные другими детьми

Приложение 9.
Таблица 5

Результаты исследования адекватности поведения и самоконтроля дошкольников на констатирующем этапе

Имя ребенка	Поведение ребенка адекватно ситуации	Умеет следовать указаниям взрослого	Может управлять своим поведением	Реагирует на положительную оценку своей деятельности	Реагирует на отрицательную оценку своей деятельности	Особенности активности	Навыки самообслуживания	сумма
1.Карина Б.	3	3	1	4	3	3	4	21
2.Женя Г.	4	4	4	4	4	4	4	28
3.Рома К.	3	3	3	3	3	2	3	20
4.Ленар А.	2	2	1	2	1	2	2	12
5.Влад В.	2	2	1	2	2	1	2	12
6.Ирина Н.	4	3	4	4	3	4	4	26
7.Милана М.	3	3	2	4	3	2	3	20
8.Артем Л.	3	2	2	4	3	3	3	20
9.Эля С.	3	3	2	2	3	3	3	19
10.Соня Г.	3	4	3	3	2	3	3	21
11.Костя Х.	1	2	1	2	2	2	2	12
12.София Ш.	4	4	3	3	3	2	3	22
13.Егор Ф.	3	3	2	4	3	3	4	22
14.Варя С.	3	3	2	3	3	3	2	19
15.Дима К.	1	2	1	2	1	2	2	11
16.Катя Х.	2	2	1	2	2	1	2	12
17. София Х.	3	3	2	4	3	3	4	22
18.Костя П.	2	3	3	3	3	3	4	21
19.Полина З.	1	2	1	2	2	2	2	12
20.Сергей М.	3	3	2	4	3	3	3	21
	2,45	2,54	1,86	2,77	2,36	2,32	2,68	17,41

Таблица 6

Результаты исследования особенностей коммуникации со взрослыми и игровой деятельности дошкольников на констатирующем этапе

Имя ребенка	Умеет понимать и принимать правила поведения и игры	Может занять себя сам.	Социальные связи со взрослыми	Стремится к совместной деятельности со взрослыми	Принимает помощь взрослого и руководствуется ею	Обладает «Чувством достоинства»	Привязанность к кому-либо из взрослых	Сумма
1.Карина Б.	3	4	2	4	2	2	3	20
2.Женя Г.	4	4	4	4	4	4	4	28
3.Рома К.	2	3	3	2	2	2	3	17
4.Ленар А.	1	2	2	1	1	1	2	10
5.Влад В.	1	2	2	1	1	1	2	10
6.Ирина Н.	4	4	4	4	3	3	4	26
7.Милана М.	3	3	2	4	2	2	2	18
8.Артем Л.	2	3	2	3	3	2	3	18
9.Эля С.	3	3	2	2	2	2	3	17
10.Соня Г.	2	3	3	3	2	3	3	19
11.Костя Х.	2	2	2	1	3	2	2	14
12.София Ш.	3	3	3	3	3	2	3	20
13.Егор Ф.	3	3	3	3	3	2	2	19
14.Варя С.	3	3	3	3	3	2	2	19
15.Дима К.	1	1	2	2	2	1	2	11
16.Катя Х.	2	2	2	1	2	1	2	12
17. София Х.	2	4	3	3	3	3	3	21
18.Костя П.	2	4	3	3	4	2	4	22
19.Полина З.	2	2	2	1	2	2	2	13
20.Сергей М.	2	4	3	3	3	2	4	21
	2,35	2,95	2,6	2,55	2,5	2,05	2,75	17,75

Таблица 7

**Результаты исследования особенностей коммуникации дошкольников со сверстниками
на констатирующем этапе**

Имя ребенка	Социальные связи с детьми	Умеет договариваться с детьми, ладить с ними	Предпочитает играть в одиночку	Охотно принимает участие в играх, предложенных другими детьми	Пытается быть лидером в детском коллективе	Умеет переживать и сочувствовать (исключая конфликтные ситуации)	Конфликтность	Агрессивность	Сумма
1.Карина Б.	2	3	2	2	2	2	3	2	18
2.Женя Г.	4	4	4	4	3	3	4	3	29
3.Рома К.	2	3	3	1	1	1	3	2	16
4.Ленар А.	1	1	1	2	1	1	2	2	11
5.Влад В.	1	1	2	1	1	1	2	1	11
6.Ирина Н.	4	4	4	3	3	2	4	4	28
7.Милана М.	2	2	2	2	1	2	2	2	15
8.Артем Л.	2	3	3	2	2	2	2	2	18
9.Эля С.	3	2	2	2	2	2	3	3	19
10.Соня Г.	2	3	3	3	2	2	3	2	20
11.Костя Х.	2	2	1	1	2	2	2	2	14
12.София Ш.	4	3	3	3	3	3	3	1	23
13.Егор Ф.	2	4	2	3	2	2	2	3	20
14.Варя С.	3	3	3	2	3	2	3	2	21
15.Дима К.	1	1	2	2	2	1	2	3	14
16.Катя Х.	2	2	2	2	2	1	2	3	16
17. София Х.	4	3	4	2	3	3	4	2	25
18.Костя П.	3	3	4	2	2	1	3	1	19
19.Полина З.	2	2	2	1	1	1	2	1	12
20.Сергей М.	3	3	4	2	2	2	2	3	21
	2,45	2,6	2,65	2,1	2,0	1,8	2,65	2,2	18,5

Таблица 8

Результаты исследования эмоциональных особенностей дошкольников на констатирующем этапе

Имя ребенка	Преобладающее настроение	Выраженность эмоций	Тревожность, боязнь нового	Пугливость	Плаксивость	Доброежелательность	Жизнерадостность и оптимистичность	Сумма
1.Карина Б.	3	4	3	3	3	2	4	22
2.Женя Г.	4	4	4	3	4	3	4	26
3.Рома К.	2	3	3	2	3	2	3	18
4.Ленар А.	1	1	2	1	3	1	2	11
5.Влад В.	2	2	1	2	2	1	1	11
6.Ирина Н.	4	4	4	3	3	3	4	25
7.Милана М.	4	3	2	4	3	1	3	20
8.Артем Л.	3	1	3	3	3	3	4	20
9.Эля С.	4	3	2	2	3	2	3	19
10.Соня Г.	3	2	2	3	4	3	4	21
11.Костя Х.	2	2	2	1	4	1	3	15
12.София Ш.	4	3	3	3	3	2	3	21
13.Егор Ф.	4	2	4	3	3	2	4	22
14.Варя С.	3	3	2	3	4	3	3	21
15.Дима К.	2	2	2	2	3	2	3	16
16.Катя Х.	2	1	1	1	3	1	2	11
17. София Х.	3	3	3	3	3	3	4	22
18.Костя П.	3	4	4	3	4	3	4	25
19.Полина З.	2	1	2	2	3	2	3	15
20.Сергей М.	4	3	3	3	4	2	4	23
	2,95	2,55	2,6	2,5	3,25	2,1	3,25	18,7

Карта наблюдений за эмоционально-социальным развитием ребенка на констатирующем этапе

№	Адекватность поведения, самоконтроль	Параметры наблюдения	Среднее значение по группе
1		Поведение дошкольника адекватно ситуации	2,45
2		Способен выполнять требования взрослого	2,54
3		Способен контролировать свое поведение	1,86
4		Проявляет реакции на положительную оценку своей деятельности взрослыми	2,77
5		Проявляет реакции на негативную оценку своей деятельности	2,36
6		Особенности активности	2,32
7		Умения самообслуживания	2,68
8	Игровая деятельность	Способен осознавать и принимать правила поведения в игре	2,35
9			
10		Может занять себя сам.	2,95
11	Особенности коммуникаций со взрослыми	Социальные связи со взрослыми	2,6
12		Склонен к совместной деятельности со взрослыми	2,55
13		Использует помощь взрослого и использует ее в своей деятельности	2,5
14		Имеет «чувство достоинства»	2,05
15		Испытывает привязанность ко взрослому	2,75
16	Особенности коммуникаций с детьми	Социальные связи со сверстниками	2,45
17		Способен вступать с детьми в коммуникации, налаживать контакты с ними	2,6
18		Склонен играть в одиночку	2,65
19		С удовольствием играет в игры, предложенные сверстниками	2,1
20		Стремиться занять лидерские позиции в коллективе	2,0
21		Способен к эмпатии и переживаниям (кроме конфликтных моментов)	1,8
22		Конфликтность	2,65
23		Агрессивность	2,2
24	Эмоциональные особенности	Преобладающее настроение	2,95
25		Выраженность эмоций	2,55
26		Тревожность, боязнь нового	2,6
27		Пугливость	2,5
28		Плаксивость	3,25
29		Доброжелательность	2,1
30		Жизнерадостен и оптимистичен	3,25

Результаты исследования игровых умений детей на формирующем этапе

Имя ребенка		Аспекты наблюдения										Умения, связанные с использованием предметов заместителей
		Умения, связанные с процессом сюжетосложения					Умения, связанные с ролевым поведением					
		Проводить процесс сюжетосложения	Создавать игру	Коллективно выстраивать и развивать игровой сюжет	Участвует в нескольких событиях, заключенных в	Воспроизводить ряды сюжетных логически обособленных	Распределять роли. Степень активности в распределении	Самостоятельно инициирует использование новых ролей и	Находиться в ролевом взаимодействии длительный	Вербально называть разыгрываемую роль	Отражать в игре характерологические свойства персонажей.	
1.Ленар А.	До	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	+
	после	+	+	-	+	+	-	-	+	+	-	+
2.Влад В.	До	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	+
	после	-	+	-	+	+	+	+	+	+	-	+
3.Костя Х.	До	-	+	-	-	-	-	+	-	-	-	-
	после	+	+	+	-	+	+	+	+	+	-	+
4.Дима К.	До	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	после	+	+	+	-	-	+	-	+	-	+	+
5.Катя Х.	До	-	-	+	-	-	-	-	-	+	+	+
	после	+	+	+	-	+	-	-	+	+	+	+
6.Полина З.	До	-	-	-	+	-	-	-	-	+	-	+
	после	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+

Таблица 11

Результаты исследования игрового творчества до и после формирования

Компоненты игры	Показатели игрового творчества	Ленар А.		Влад В.		Костя Х.		Дима К.		Катя Х.		Полина З.	
		до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
Организация игры	1	+	+	-	-	-	-	-	+	-	+	-	+
	2	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	3	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	-	+
Содержание игры	1	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
	2	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Роль	1	+	+	+	+	-	+	+	+	-	+	+	+
	2	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-
Ролевые действия	1	-	+	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-
	2	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-
Общение	1	+	+	+	+	-	+	-	+	+	+	-	+
	2	-	+	-	+	-	+	+	+	-	+	-	+
	3	-	-	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+
	4	-	-	-	-	-	+	-	+	-	+	-	+