

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Кафедра «Дошкольная педагогика и психология»

44.04.01 Педагогическое образование

Менеджмент в образовании

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему **МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ
СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Студент(ка)	<u>Б.Э. Халыгвердиева</u> (И.О. Фамилия)	_____ (личная подпись)
Научный руководитель	<u>А.Ю. Козлова</u> (И.О. Фамилия)	_____ (личная подпись)
Консультант	_____ (И.О. Фамилия)	_____ (личная подпись)

Руководитель программы д.п.н., профессор И.В. Непрокина
(ученая степень, звание, И.О. Фамилия) _____ (личная подпись)
« ____ » _____ 2016г.

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор О.В. Дыбина
(ученая степень, звание, И.О. Фамилия) _____ (личная подпись)
« ____ » _____ 2016г.

Тольятти 2016

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы методического сопровождения развития сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте	9
1.1 Психолого-педагогические основы развития сюжетно-ролевых игр дошкольников	9
1.2 Подходы к сопровождению процесса развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста	22
Выводы по первой главе	44
Глава 2. Экспериментальная работа по реализации методического сопровождения развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста	45
2.1 Анализ содержания и характера методического сопровождения развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста	45
2.2 Реализация методического сопровождения развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста	60
2.3 Выявление эффективности методического сопровождения сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста	88
Выводы по второй главе	92
Заключение	93
Список используемой литературы	99
Приложение	104

Введение

Одной из самых актуальных и сложных проблем в деятельности дошкольника является проблема игры. Игровая деятельность является ведущим видом деятельности в жизни дошкольника, а также фундаментом будущих социальных отношений ребенка, его успешности в мире окружающих. Особое место в деятельности дошкольника занимает сюжетно-ролевая игра, которая позволяет ребенку приобщиться к самым разнообразным сферам жизни взрослых (Л.С. Выготский, Р.И. Жуковская, А.В. Запорожец, Е.В. Зворыгина, Н.А. Короткова, Е.Е. Кравцова, А.Н. Леонтьев, Д.В. Менджерицкая, Н.Я. Михайленко, С.Л. Новоселова, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин и др.). В практике дошкольных образовательных организаций, а также в самой педагогической литературе, остро стоит проблема возвращения сюжетной игры как вида детской творческой деятельности. Это определяет актуальность исследования на социально-педагогическом уровне.

К сожалению, зачастую игровая деятельность вытесняется социальным заказом родителей – включением в образовательный процесс ряда услуг дополнительного образования, таких как: подготовка к школе, изучение иностранных языков, интеллектуальные виды спорта и т. д. Игровая деятельность все чаще становится формой образовательной деятельности дошкольников. Именно поэтому, игровая деятельность дошкольника не развивается. Дошкольники практически не играют, а если и начинают играть, то эти становятся однотипными и кратковременными, хотя возраст от трех до пяти лет является возрастом активной и разносторонне развивающейся игровой деятельности. Развитие игровой деятельности у детей дошкольных учреждений чаще всего осуществляется традиционно, педагоги не проявляют особого интереса игре, они редко играют с дошкольниками, не стремятся к продуманному игровому взаимодействию. Существующая сегодня унификация руководства играми дошкольников может стать причиной торможения развивающего потенциала

привлекательной и востребованной для дошкольника деятельности – сюжетно-ролевой игры.

Таким образом, актуальность настоящего исследования определяется комплексом существующих **противоречий** в практике работы дошкольных образовательных учреждений:

– между признанием значимости сюжетно-ролевой игры для детей дошкольного возраста и использованием ее преимущественно как формы образовательной деятельности дошкольников;

– между существующим интересом дошкольников к сюжетно-ролевым играм и тенденцией исчезновения игровой деятельности из жизни детей.

Одним из вариантов решения обозначенных противоречий может стать методическое сопровождение развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста в ДОО. В педагогической литературе накоплен богатый исследовательский материал, обращенный к проблемам организации педагогического сопровождения (Л.Н. Бережнова, В.П. Бондарев, А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская, О.В. Солнцева, С.Г. Косарецкий, И.Э. Куликовская, И.А. Липский, Л.Г. Субботина и др.). Однако организация методического сопровождения развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста в этих работах не рассматривалась, что определяет актуальность нашего исследования на научно-теоретическом уровне.

Методическое обеспечение образовательного процесса, существующее в традиционной практике и предполагающее наличие нормативной и методической документации, средств осуществления образовательного процесса не помогает устранить профессиональные затруднения педагогов. Следствием этого является возрастание роли методического сопровождения развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста, что определяет актуальность исследования на научно-методическом уровне.

Итак, социальная значимость и недостаточная теоретическая разработанность указанной проблемы определили выбор темы работы:

«Методическое сопровождение развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста».

На основании выявленных противоречий сформулирована **проблема** исследования: каким должно быть методическое сопровождение, способствующее эффективному развитию сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста под руководством воспитателей в условиях ДОО?

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность методического сопровождения развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: методическое сопровождение развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: качественные изменения игровых умений на протяжении дошкольного детства в сюжетно-ролевых играх возможны благодаря осуществлению методического сопровождения деятельности воспитателей при разработке поэтапной и пошаговой стратегии развития сюжетных игр, предполагающей:

- диагностику особенностей игровой деятельности детей;
- проектирование педагогом вариативных и инвариантных игровых сюжетов для совместной игровой деятельности с детьми;
- организацию развивающей предметно-пространственной среды.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были определены следующие **задачи исследования:**

1. Изучить научно-теоретические основы проблемы руководства сюжетно-ролевыми играми детей дошкольного возраста.
2. Разработать и апробировать содержание методического сопровождения развития сюжетно-ролевых игр детей разных возрастных групп.

3. Определить эффективность методического сопровождения развития сюжетных игр детей дошкольного возраста.

Методологической основой исследования является теория системного и личностно-деятельностного подходов к изучению педагогических явлений и процессов.

Теоретической основой исследования являются:

– теории и концепции развития игровой деятельности детей дошкольного возраста (Л.С.Выготский, Н.А.Короткова, Е.Е.Кравцова, Н.Я.Михайленко, Д.Б.Эльконин и др.);

– идеи педагогического сопровождения детской деятельности в дошкольном образовательном учреждении (А.Г.Гогоберидзе, В.А.Деркунская, О.В.Солнцева и др.).

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач нами будут использоваться следующие **методы исследования**:

– теоретический анализ и обобщение психолого-педагогической и методической литературы по исследуемой проблеме;

– наблюдение, беседа;

– психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольные этапы;

– качественный и количественный анализ полученных данных.

Экспериментальная база исследования: МБУ детский сад № 28 «Ромашка» г.о. Тольятти.

Организация исследования. Основные этапы исследования.

Первый этап (сентябрь 2014 – февраль 2015) – поисково-аналитический. Определение проблемы исследования, уточнение объекта, предмета, цели, задач; формулирование рабочей гипотезы; составление программы исследования; изучение и теоретический анализ педагогической, психологической и методической литературы по проблеме исследования; определение показателей эффективности методического сопровождения

сюжетно-ролевых игр дошкольников; подбор методик констатирующего эксперимента.

Второй этап (март 2015 – февраль 2016) – экспериментальный. Проведение констатирующего эксперимента и анализ полученных результатов, определение и реализация в ходе формирующего эксперимента методического сопровождения развития сюжетно-ролевых игр дошкольников в условиях ДОО.

Третий этап (март 2016 – май 2016) – заключительно-обобщающий. Проведение контрольного эксперимента, анализ и обобщение полученных результатов. Оформление результатов диссертационного исследования.

Новизна исследования заключается в том, что доказана необходимость нового способа развития игровой деятельности детей дошкольного возраста в ДОО – методического сопровождения развития сюжетно-ролевых игр.

Теоретическая значимость исследования: показана возможность развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста благодаря специально организованному методическому сопровождению этого процесса в условиях ДОО.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанное нами содержание методического сопровождения может быть использовано методической службой ДОО для обеспечения развития сюжетных игр детей на протяжении дошкольного возраста.

Достоверность результатов обеспечена проведением исследования с опорой на теоретические положения общей и дошкольной педагогики, выбором методов исследования, адекватных целям и задачам, комплексной методикой исследования и обработки полученных экспериментальных данных, количественным и качественным их анализом.

Апробация результатов исследования.

Материалы исследования систематически докладывались, и обсуждались на отчетах по научно-исследовательской работе в семестре, на

секции кафедры «Дошкольная педагогика и психология» в рамках проведения Дней науки ТГУ, на научно-практических конференциях. Материалы исследования отражены в 3 публикациях.

Основные положения, выносимые на защиту

1. Под методическим сопровождением в нашем исследовании понимается целенаправленная совместная деятельность методической службы и коллектива ДОО, реализованная в виде непрерывной профессиональной помощи в организации и руководстве сюжетно-ролевыми играми детей дошкольного возраста.

2. Методическое сопровождение деятельности воспитателей при разработке поэтапной и пошаговой стратегии развития сюжетно-ролевых игр дошкольников включает диагностику особенностей игровой деятельности детей; проектирование педагогом вариативных и инвариантных игровых сюжетов для совместной игровой деятельности с детьми; организацию развивающей предметно-пространственной среды.

Структура магистерской диссертации соответствует логике исследования и включает введение, две главы, заключение, список литературы (60 источников), приложение.

Глава 1. Теоретические основы методического сопровождения развития сюжетно-ролевых игр дошкольников

1.1. Психолого-педагогические основы развития сюжетно-ролевых игр дошкольников

На протяжении всего дошкольного возраста, пока дети растут и развиваются, приобретают новые умения и знания, наиболее характерным видом деятельности остаётся у них сюжетно-ролевая игра. Особенности сюжетно-ролевой игры раскрыты в работах психологов Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца и педагогов Р.И. Жуковской, Д.В. Менджерицкой, А.П. Усовой, Н.Я. Михайленко. Основой сюжетно-ролевой игры является воображаемая ситуация (мнимая), которая заключается в том, чтобы дошкольник мог брать на себя роль взрослого и выполнять действия в созданной им самим игровой обстановке.

Самостоятельность дошкольника в сюжетно-ролевой игре – одна из её характерных черт. Дошкольники сами выбирают тематику для игры, сами придумывают ход действий и сюжет, а также сами находят удобное для них место, для того, чтобы развернуть игру. Дети неограниченны в выборе средств для воплощения образа.

В игре дети воплощают свои замыслы, свое отношение к тому событию, которое разыгрывается и это является главным.

Содержание игры помогает детям осознать мотивы, цели труда взрослых, а также помогает воспроизвести их взаимоотношения, которые они могут воспринимать через роль и через игровые правила. И именно поэтому важно способствовать расширению всех тематик игр для дошкольников, а также способствовать развитию их содержания на основе углубления знаний детей дошкольников о жизни людей.

Основное содержание игровой деятельности, обусловленной познанием окружающей жизни, является также одним из важнейших условий воспитания дошкольников в игре. Но стоит ответить, что не каждая детская

игра может нравственно развивать дошкольников. Функцию нравственного развития может выполнить только «хорошая» игра. Существует такие критерии, которые характеризуют «хорошую» игру. Основным критерием такой игры в дошкольном возрасте является интерес к самим играм, содержание этих игр отражает характерные общественные явления; содержательность целей этих игр; разнообразие сюжетов и ролей в этих играх; проявление нравственных чувств.

Уровень дошкольной игры прямо зависит от умения руководить игровой деятельностью педагогом, она передает дошкольникам свой нравственный опыт, а также приобщает их к жизни взрослых людей.

Важным компонентом сюжетно-ролевой игры является сюжет, без этого основного компонента не может быть самой сюжетно-ролевой игры.

Сюжеты игр разнообразны. Они делятся на бытовые, производственные, общественные.

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

В содержание игр проявляются разные уровни проникновения ребенка в жизнь, а также деятельность взрослых.

В более старшем возрасте дошкольники должны обдуманно выбирать сюжет игры, продумывать ее план, последовательность действий, то есть дети должны в общих чертах представлять изображаемые события.

Знаниями дошкольника, именно тех сторон действительности, определяется разнообразие содержания сюжетно-ролевых игр, которые изображаются в играх, это всё зависит от интереса, знаний, ощущений самого дошкольника, но а также личному опыту ребёнка. От умения ребёнка выделять характерные особенности в деятельности взрослых, зависит развитие содержания игр [2, с. 46].

На протяжении дошкольного возраста развитие и усложнение содержания игры осуществляется следующими направлениями:

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

Содержание сюжетно-ролевой игры воплощается дошкольником с помощью ролей, которых он берёт на себя. Роль является средством реализации сюжета, а также является главным компонентом сюжетно-ролевой игры в целом. Всякая роль содержит определённые правила поведения, которые определяются из окружающей среды. Роль – это образец того, как можно и нужно действовать. Исходя из этого дошкольник оценивает поведение всех участников игры, а затем и собственное. Развитие ролей в сюжетно-ролевой игре, на протяжении всего дошкольного возраста, происходит от исполнения ролевых действий к самим ролям, т.е. образам. В последние годы в виду того, что отмечается недостаточность высокого уровня сформированности игровой деятельности у детей дошкольного возраста, ученые Н.Я. Короткова, Н.Я. Михайленко, предлагают рассматривать руководство сюжетно-ролевой игрой как процесс постепенной передачи дошкольникам усложняющихся способов построения игры. Передача способов осуществляется в совместной игре взрослыми и дошкольниками. [18, с. 34]

Н.Я. Короткова и Н.Я. Михайленко выделяют следующие способы построения игры:

- последовательность предметно-игровых действий, с помощью их ребёнок имитирует реальное предметное действие, используя соответствующие предметы (игрушки);
- ролевое поведение, с помощью которого дошкольник имитирует характерные для персонажа действия, используя речь.

– сюжетосложение, посредством которого ребёнок дошкольного возраста выстраивают отдельные элементы сюжета в целостное событие [35, с. 88].

Основным способом построения игры, предметно-игровыми действиями, ребёнок дошкольного возраста овладевает в совместной со взрослым деятельности. Последующие два способа: ролевое поведение, сюжетосложение, при стихийном развитии игры могут сформировать неполноценно, на примитивном уровне.

На протяжении всего дошкольного возраста происходит развитие и усложнение сюжетно-ролевых игр.

Сюжетная игра привлекательна как деятельность в жизни детей дошкольного возраста. В игре дошкольники испытывают комфорт, который позволяет ощутить внутреннюю свободу, именно в сюжетной игре ему подвластны вещи, отношения, а также действия – всё то, что в обычной жизни дается с трудом. Именно со спецификой сюжетной игры связано это состояние и ощущение внутреннего комфорта. В целом сюжетная игра не запрашивает от дошкольника реального продукта, в ней все «как будто», «понарошку».

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

Игра является важным средством для развития личности детей. Развитие у дошкольников способности взаимодействовать с другими людьми, оказывает большое влияние на саму игру.

С возрастом дошкольника функции игры усложняются, и поэтому свои развивающие функции игра выполняет в полной мере. И не только по тематическому содержанию, но, а также по тематическому содержанию она не является критерием уровня развития игры. Сюжетная игра, независимо от тематики, в своем наиболее простом виде может строиться как цепочка условных действий с предметами, а в более сложном виде – как цепочка

специфических ролевых взаимодействий, но а в ещё более сложном виде – как последовательность разнообразных событий.

Современные психолого-педагогические исследования показывает, что сюжетная игра, как и любая другая дошкольная деятельность, возникает не спонтанно сама собой, а передается взрослыми, которые уже «умеют играть» [56, с. 123].

Роль воспитателя в развитии игры важна, чтобы роль педагога была существенна, воспитатель должен следовать следующим правилам:

- использовать косвенные приёмы;
- дать дошкольникам знания об окружающем мире;
- активно участвовать в игре как партнёр;

Обязанность педагога состоит в том, чтобы обучить дошкольников игровым умениям. Чтобы это возможно было осуществить воспитатель должен следовать принципа организации сюжетной игры в дошкольном возрасте: первый принцип обуславливается тем, что педагог должен играть с дошкольниками и именно в ходе этого дети будут учиться овладевать игровыми умениями.

Чтобы правильно реализовать игру, педагог должен отметить решающие моменты в игре. При выборе игры задачей воспитателя является помощь выбрать интересную игру, для этого воспитатель изначально должен создать условия в которых ребёнок будет заинтересован игрой, а далее помочь дошкольникам объединиться в коллектив для игры. В процессе игры педагог должен принимать тактичное участие в игре, а также знакомить детей с новыми игровыми действиями. При окончании игры воспитатель должен организовать обсуждение игры, проанализировать с детьми их игровую деятельность и их взаимодействия, а также дать советы при правильном выстраивании игры (Приложение А).

Очень важным моментом, с помощью которого определяется успешность «втягивания» дошкольников в игру, является само поведение взрослого. Педагог, в повседневной жизни ребёнка занимает важную роль,

так как занимает позицию учителя, общаясь с ними на занятиях, а также ведя беседу режимных моментах. Именно такая позиция необходима для реализации всего воспитательного процесса в целом. Играя с дошкольниками, воспитатель должен сменить позицию учителя, на позицию «играющего партнера», для того, чтобы дети ощущали себя свободными и равными в возможности включения в игру и выхода из неё. Таким образом, дети смогут ощущать себя вне оценок [23, с. 77].

Из выше перечисленного следует второй принцип организации сюжетной игры: педагог должна принимать активное участие в игре с дошкольниками на протяжении всего дошкольного детства, но с учётом каждого возрастного этапа. Её цель разворачивать игру особым образом, так чтобы сразу «открывался» и усваивался новый, более сложный способ построения.

Третьим принципом организации сюжетной игры является способ начинать с раннего возраста до старшего дошкольного возраста необходимо при формировании игровых умений одновременно ориентировать ребёнка, как на осуществление игрового действия, так и на пояснение его смысла партнерам – взрослому или сверстнику.

Но стоит учитывать, что эти три принципа не смогут быть реализованы, если не будет обозначена реальная опора, на которую педагог сможет опираться при формировании у дошкольников игровых умений.

На каждом возрастном этапе педагогического процесса организации игры должна включать моменты формирования игровых умений в совместной игре педагога с дошкольниками, а также, создание условий для самостоятельных игр самих детей [51, с. 89].

С возрастом у дошкольника должна меняться форма совместной игры со взрослым, а также должна увеличиваться доля самостоятельной игры в рамках отведенного для игры времени.

Сюжетно-ролевая игра начинается с определения роли, роль в игре является самым важным моментом, так как без роли играет смысл. Ребёнок

берёт на себя любую роль и только потом вступает в игру. Без роли нет сюжета. Вокруг роли вращается весь смысл игры. Роль тесно связана с мотивами и целями игры. Этому особое внимание уделяется в работах Н.Я. Михайленко. Н.Я. Михайленко выделяет роль как особое образование заключающее в себя отношения, о котором правомерно говорить в аспекте реализации сюжета игры. С помощью роли дети осуществляют действия, которые характерны для конкретного персонажа. Дошкольник примеривает к себе действие другого человека и реализует их с помощью игровых средств.

Позиция Д.Б. Эльконина была существенно дополнена Е.Е. Кравцовой. Е.Е. Кравцова показывала, что у дошкольников сюжетно-ролевая игра поздно осваивалась. Также она отмечала, что не вся игра являлась сюжетно-ролевой. Какой бы не являлась суть игры. Сюжетно-ролевая игра будет полностью реализована, если будут соблюдены все этапы развития. А самым важным этапом будет являться тот этап, на котором дошкольник будет психологически способен реализовать в той или иной роли. Психологическое содержание роли – это представление сознания дошкольника именно тех правил, с помощью которых ребёнок строит отношения с окружающими людьми. Роль аккумулирует позиционные отношения и за этим всегда стоит особая система отношений [35, с. 60]. К примеру, когда дошкольник присваивает себе какую-либо роль, то он обязательно действует ссылаясь на действия партнёра по игре (н-р: пациент приходит к доктору, доктор просит покашлять). Образно – ролевая игра, это такая игра, где дошкольник учится занимать роль, а также применять на себе функции окружающих людей, живых и не живых объектов. Поэтому Е.Е. Кравцова отмечает, что психологическое содержание роли осваивается дошкольником постепенно, пока ребёнок учится овладевать точным ролевым [3, с. 54].

В своих работах автор углублено раскрывает игру как ведущую деятельность в жизни дошкольника. Но стоит отметить, что ведущей деятельностью в дошкольном возрасте является не только сюжетно-ролевая

игра, как считают вслед за Д.Б. Элькониным, но и последовательно сменяющие друг друга ещё пять видов игр.

1. Режиссерская.
2. Образная.
3. Сюжетно-ролевая.
4. Игра с правилами.
5. Режиссерская игра (на качественном новом уровне развития).

Проведенные исследования отмечают, что сюжетно-ролевая игра занимает центральное место в жизни дошкольника. Вместе с тем способность дошкольника к актуализации сюжетно-ролевой игры обеспечивают, с одной стороны, режиссерская игра, в процессе которой дошкольник учится самостоятельно придумывать и разворачивать сюжет, а с другой – образная игра, в которой он отождествляет себя с различными образами и тем подготавливает ролевую линию развития игровой деятельности.

Дошкольник должен сначала научиться самостоятельно придумывать сюжет в режиссерской игре, а также овладеть способностью к образно-ролевой реализации в образной игре, для того, чтобы полностью усвоить систему сюжетно-ролевой игры. Точно так же, как режиссерская и образная игра связаны генетической преемственностью с сюжетно-ролевой, сюжетно-ролевая игра, как показано в исследованиях Д.Б. Эльконины, развиваясь, создает основу для игры с правилами [59, с. 56].

Д.В. Менджерицкая, определяя игру как социальную практику дошкольника, его реальную жизнь в обществе сверстников, подчеркивала актуальность проблемы использования игры в целях всестороннего воспитания, и, в первую очередь, формирования нравственной стороны личности. При этом она отмечает, что в сюжетно-ролевой игре дети воспроизводят в наглядно-образной, действенной форме труд и взаимоотношения людей, и это позволяет им лучше понять и глубже пережить эту действительность, а также является мощным фактором

развития мышления и творческого воображения, воспитания высоких человеческих качеств [17, с. 67].

В результате многолетних наблюдений, специальных педагогических исследований и изучения опыта руководства накоплены данные об особенностях игр детей разных возрастных групп. Эти особенности, выделенные педагогами-исследователями (Р.И. Жуковская, Е.А. Аркин, Д.В. Менджерицкая, А.П. Усова, Н.Я. Михайленко) и психологами (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин и др.), носят комплексный характер и могут служить ориентирами в руководстве детской игрой.

Многие педагоги, подчеркивая самую главную особенность игр, придуманных самими дошкольниками, – самостоятельный характер, называют такие игры – творческими. К ним относятся режиссерские, сюжетно-ролевые, театрализованные, игры со строительным материалом. В новой классификации игр, разработанной С.Л. Новоселовой, к самостоятельным сюжетным играм относятся: сюжетно-отобразительные, сюжетно-ролевые, режиссерские, театрализованные игры.

На самостоятельный характер сюжетной игры и значимость этой особенности для развития личности ребенка указывали как педагоги, так и психологи [19, с. 103].

Ученые подчеркивают, что в игре дошкольники не копируют жизненные впечатления, они их творчески перерабатывают, вкладывая свое отношение к отображаемым событиям. Когда в игре дети умеют самостоятельно ставить игровые задачи и выбирать способы их решения, именно тогда игра окажет должное развивающее влияние на личность каждого ребёнка. А.В. Запорожец в своих работах, отмечая эту особенность, подчеркивал, что игра должна переходить в форму детской самостоятельности.

Психологи (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин) отметили, что особенностью игры в дошкольном возрасте является мнимая или воображаемая ситуация. Это заключается в том, что дошкольники берут на

себя роль взрослого и осуществляет ее в той игровой обстановке, которую они сами создали. Для мнимой ситуации также характерен перенос значений с одного предмета на другой и действия, воссоздающие в обобщенной и сокращенной форме реальные действия в принятой ребенком роли взрослого.

Результаты многолетних наблюдений, изучение особенностей детских игр позволили исследователям выделить в развитии сюжетной игры ряд этапов. Существует несколько подходов к определению этапов развития игры.

Д.Б. Эльконин предлагает различать сюжет и содержание игры. Сюжет является сферой действительности, которая моделируется, воспроизводится в игре, а содержание игры является основой содержания деятельности людей, которое воспроизводит дошкольник в ходе развертывания сюжета. В раннем возрасте игра дошкольника составляет воспроизведение простых операций с предметами и последовательности предметных действий, а в более старших группах в качестве содержания, она уже выступает воспроизведением социальных ролей в соответствии с заданными нормами и правилами, и, наконец, на более позднем этапе, – воспроизведение социальных и межличностных отношений.

А.П. Усова, считает, что развитие сюжета в играх дошкольников идет от исполнения ролевых действий к ролям-образам, и развитие сюжета зависит от ряда обстоятельств. Прежде всего – это близость темы игры к опыту самого дошкольника. Отсутствие опыта и вытекающих из него представлений становится препятствием в развитии сюжета. А.П. Усова отмечает, что развитие сюжета определяется также и тем, насколько согласованно развиваются в игре роли. Согласованность ролей нужна в каждой игре, имеющей определенную тему. Чем лучше начинают дети понимать друг друга, тем слаженнее протекает игра [58, с. 118].

А.П. Усова, указывая на ряд особенностей развития игр, из которых следует исходить при их организации, определяет этапы развития игры. Она отмечает, что у дошкольника к трём годам жизни игра становится сюжетным

и в этом направлении игры интенсивно развиваются на протяжении всего дошкольного возраста, определяющим является постепенное овладение ребенком ролью, исполняемой в коллективе детей. В самом начале, а точнее на первом этапе игры детей состоят из бытовых действий, выполняемых детьми: варить, мыть, лечить и т.п. На втором этапе появляются ролевые обозначения, связанные с действиями: я – мама, я – учитель, и т.п. В обозначениях наряду с ролевыми действиями появляются ролевые отношения. И, наконец, последний этап наступает с появлением роли. [58, с. 20]

В характеристике сюжетно-ролевой игры есть два момента, такие как сюжет, роль. Эти два момента определяются как основополагающие и смыслообразующие элементы в данном виде игры.

Роль, которую дошкольники берут на себя, является центральным моментом ролевой игры. Дошкольник не просто называет себя именем соответствующего взрослого человека, но действует как взрослый человек, в роли, которого он находится на данный момент. Действуя как взрослые, дошкольники как бы отождествляют себя с ними. Через выполнение игровой роли осуществляется связь дошкольника с миром взрослых.

Содержанием игры старших дошкольников становится выполнение правил, вытекающее из взятой на себя роли. Дети старшего дошкольного возраста чрезвычайно придирчиво относятся к выполнению правил. Исполняя ту или иную роль, они внимательно следят, насколько их действия и действия их партнеров соответствуют общепринятым правилам поведения – бывает так или не бывает.

Так что разделение на ролевые игры и игры с правилами достаточно условно. Но в ролевых играх правило как бы скрыто за ролью, оно не проговаривается специально и скорее чувствуется, чем осознается дошкольником.

В старшем дошкольном возрасте замысел игры более устойчивый, развивающий, динамичный. Дети вместе, советуясь друг с другом,

обсуждают идею игры, учитывают точки зрения друг друга, достигают общего решения, благодаря этому появляется длительная перспектива игры, что свидетельствует о высоком уровне игрового творчества. В начале игры, дошкольники составляют общий план, а в течении игры включают в него новые идеи и образы, т.е. планомерность, согласованность в игре сочетается с импровизацией.

Разнообразие и взаимоотношение между людьми моделируется в процессе игры, при этом совершенствуются умения совместно строить и творчески развивать сюжет игры. У дошкольника появляется интерес, они стремятся узнать о том, во что они играют. Эпизоды из сказок, общественные сюжеты занимают значительное место в их играх.

В игре всегда используются разнообразные средства выразительности, а также ролевое взаимодействие содержательно. В этот момент речь приобретает важное место в реализации роли, которая обозначается словом, а также словом часто заменяется игровые действия.

Игровые действия дошкольники выполняют с предметами-заменителями, природными материалами, игрушками, собственными самоделками. Они широко используют в игре подсобный материал, по ходу игры, подбирая или заменяя необходимые предметы.

Дети осознают, что условием реализации роли является соблюдение правил (А.К. Бондаренко, Е.В. Зворыгина, Н.Я. Михайленко и др.).

Игра дошкольник старшего дошкольного возраста более устойчива, самостоятельна. Ведущее значение на этом этапе приобретает речь, которая выполняет не только организующую и регулирующую функции во время игры, но и часто выступает в качестве заменителя действия. У старших дошкольников могут участвовать в игре от 3 до 5 человек.

От того на сколько богатыми и правильными будут игровые навыки и умения ребёнка-дошкольника зависит его дальнейшее развитие.

В отечественной психологии принята концепция игры, построенная Д.Б. Элькониным. В его работах выделяются следующие этапы развития

детской игры: предметная игра (до трех лет), ролевая игра (три-семь лет), игра с правилами (с шести-семи лет). Поскольку, по Д.Б. Эльконину, сущность детской игры заключается в реализации стремления ребенка «быть как взрослый» (т.е. в ее основе лежат особенности мотивации), основная единица игры – роль. Ребенок достигает игры с правилами, пройдя через развернутую ролевую игру с воссоздаваемыми в ней ролевыми отношениями, которые затем свертываются в чистое правило.

Совместные действия детей в игре – это естественное порождение ее содержания; необходимость в них возникает у ребенка, когда его уже не удовлетворяет моделирование лишь ролевых действий взрослых, и он стремится к воссозданию отношений между ними. Важно отметить утверждение Д.Б. Эльконина о том, что этапы развития игры не обнаруживают жесткой связи с возрастом детей: переход к более сложной игре связан как с возрастным развитием ребенка, так и с его игровым опытом [44].

В работе Ж. Пиаже (J.Piaget, 1945), представляющей одно из наиболее полных описаний изменения свободной детской игры в онтогенезе, дается внешне весьма сходная картина: до двух лет у ребенка преобладает сенсомоторная игра (повторяемые и варьируемые движения или действия с предметами); возраст от двух до шести лет характеризуется преобладанием символической игры (заключающейся в оперировании символами – индивидуальными знаками вещей, людей, событий); примерно с шести–семи лет она уступает место игре с правилами, когда организующим началом становится конвенциализированный знак – правило, обязательное для всех участников. Ж. Пиаже указывает на подвижность возрастных границ каждой стадии при неизменной последовательности их появления.

Совместная игра в ее простейшей форме может появляться у детей достаточно рано (по К. Гарви, даже как особый вид игры) и усложняться одновременно с развитием основных видов игры – сюжетной и игры с правилами. По-видимому, ранний опыт игрового взаимодействия важен для

перехода детей к более сложной совместной сюжетной игре и игре с правилами. Возрастные границы развития как совместности, так и самих видов игры весьма подвижны. Сюжетная игра и игра с правилами не обязательно находятся в отношениях наследования, т.е. появлению игры с правилами не обязательно предшествует развитая символическая (ролевая) игра. Во всяком случае, эмпирические данные (хотя они и не имеют пока исчерпывающей теоретической интерпретации) позволяют говорить о возможности независимого развития сюжетной игры и игры с правилами.

Многочисленные педагогические исследования свидетельствуют о значительной зависимости развития самостоятельной игры детей от направляющих воздействий взрослых. Исследователи говорят о том, что умения развлекать сложную совместную игру могут формироваться у детей поэтапно, через овладение усложняющимися специфическими игровыми способами и способами взаимодействия одновременно [29].

1.2 Подходы к сопровождению процесса развития сюжетно-ролевых игр детей старшего дошкольного возраста

«Руководить игрой» – это главный термин педагога дошкольной образовательной организации. Игра является свободной деятельностью в дошкольном возрасте, а её главный развивающий фактор проявляется максимально, когда игра становится самостоятельной деятельностью. Структура дошкольной игры вступает в противоречие со сложившимся подходом – «руководить игрой» [4, с. 67].

Особенность педагогического сопровождения игровой деятельности детей дошкольного возраста заключается в том, что, взаимодействуя с дошкольниками, воспитатель меняет свою позицию в игре в зависимости от степени самостоятельности детей, продолжая при этом активно участвовать в игре.

Для того, чтобы дошкольник мог актуализировать свой игровой опыт как результат совместной игры с воспитателем, а также успешно применять этот опыт в различных жизненных и игровых ситуациях, необходимо сопровождающее взаимодействие. Воспитателю очень важно занять свою игровую позицию, а это значит он должен развивать у себя умения участвовать в игре и занимать определённую роль в дошкольной игре. Воспитателю проще использовать игру, если он будет владеть своей игровой позицией, если его умения и знания помогут развить дошкольников, а также создадут комфорт в их взаимоотношениях.

Игровая позиция педагога требует определенной степени инфантилизации. Инфантилизация даёт возможность на время игры превратиться в дошкольника, выполнять все правила игры, которые установлены в игровой жизни детей. Основным шагом инфантилизации может стать прием, предложенный Е.Е. Кравцовой. Этот приём заключается в том, что педагог должен нарушать традиции игры дошкольников, разрушая сложившиеся эталоны. К примеру, во время игры действовать не по точным правилам игры.

Очень часто сами дошкольники не имеют представления как правильно развивать сюжет игры, как подойти к своей ролей. Эта сложившаяся ситуация зачастую зависит от того, что дошкольник находится в детском саду среди сверстников, которые также не имеют представления о игре, и не правильно действуют в ходе игры. Конечно, ситуацию могла бы облегчить, например, игра ребёнка во дворе с детьми старше него, от которых можно было бы набраться опыта в сфере игры, но это в настоящее время невозможно. Игровой опыт не получается передать от старших детей к младшим, ребёнок не успевает в полной мере ощутить дух игры. Дошкольнику, который живёт в современном обществе, не откуда взять опыт игры, а также научиться играть. Именно поэтому очень важно, чтобы педагог ДОО владел технологией педагогического сопровождения игровой деятельности детей, а также уделял особое внимание игре в жизни

дошкольника в детском саду, чтобы дети «научились» играть. Т.о., зачастую неумение дошкольников играть – это ошибка педагога. Обучение игре представляет собой механизм естественной помощи педагога дошкольнику. Этот механизм включает в себя непосредственное взаимодействие педагога с дошкольниками в игре, наблюдение за игрой детей дошкольного возраста, а также изучение и анализ детских возможностей в игре. Педагог должен создать благоприятные условия, в которых ребёнку будет интересно взаимодействовать с ним в игровой деятельности, а также стремиться получать знания об игре.

Существует пять задач педагогического взаимодействия в игровой деятельности.

Первой из них является обогащение содержания сюжетно-ролевой игры, развитие особого эмоционального отношения к окружающим. Это обязательное чтение детской художественной и познавательной литературы, анализ прочтённого, который включает в себя рисование, беседы по теме.

Вторая задача – это создание банка идей, оно включает сотворчество педагога и дошкольника. Сотворчество состоит из создания ситуаций взаимодействия между людьми, создание сюжетов, в которых участвуют реальные и «выдуманные» персонажи.

Третья задача заключается в создании предметно-игровой среды в соответствии с банком идей. Для этого может быть использовано коллекционирование, а также создание атрибутов для игр в сотворчестве педагога с дошкольниками в изобразительной и конструктивной деятельности.

Четвёртая задача – это организация совместной сюжетно-ролевой игры дошкольников с педагогом (обязательное условие – в микрогруппах), педагогическая поддержка дошкольников в сюжетно-ролевой игре на основе выполнения одной из ролевых позиций.

И, наконец, пятая задача – организация самостоятельной сюжетно-ролевой игры дошкольников. Для этого важно наблюдение за

самостоятельными играми дошкольников. При этом в любой момент педагог может оказать педагогическую поддержку. [12, с. 79]

Для того чтобы дошкольник научился играть, очень важно способствовать развитию его воображения. Существуют различные виды игр, которые способствуют формированию воображения в дошкольном возрасте, это: сюжетно-ролевая игра, образная игра, игры с правилами, режиссерская игра.

Теперь рассмотрим этапы руководства сюжетно-ролевыми играми дошкольников. На первом этапе знакомим дошкольников с той действительностью, которую они будут впоследствии отображать в игре. Для этого педагог должен рассказать им выдуманную историю. Чтобы создать эту историю, он подбирает соответствующие книги, обязательно напоминая детям то, что они уже знают, привлекая их внимание к рассказу. Стоит организовывать экскурсии так, чтобы дошкольники получили положительные эмоции для игры, а также знания, которые можно будет использовать в последующих играх. На втором этапе педагог вместе с дошкольниками должен играть в особый вид сюжетно-ролевой игры – отобразительную игру. Для этого воспитатель должен познакомить детей с мультфильмами, чтобы позже вместе отобразить увиденное в игре. Сюжетно-отобразительная игра может быть создана не только из мультиков, сказок, но из собственного сценария, который может создать сам ребёнок. Обыгрывание реальных отношений, событий дает дошкольнику возможность открыть для себя «волшебные» слова детства «понарошку», «как будто», что очень важно для последующего развития и игры, и воображения. Игра драматизация – это третий этап. На этом этапе, в отличие от предыдущего, дошкольники сами планируют ход игры, они могут акцентировать свое внимание именно на том моменте, который им больше понравился. На четвертом этапе очень важно, чтобы воспитатель, каждый раз создавал условия, которые в прошлой игре не были задействованы, для того, чтобы избежать повторения, и этим обогатить знания дошкольника. Ну и

заключительный, пятый, этап. Игра на этом этапе очень схожа с режиссерской игрой, в этой игре дошкольник воплощает все предыдущие роли. Так как этот этап является заключительным, в этой игре копируются все предыдущие этапы игры. Пройдя все пять этапов, дошкольник научится принимать активное участие в совместной сюжетно-ролевой игре.

По мере развития сюжетно-ролевой игры ребенок научится не только решать стоящие перед ним задачи и проблемы, но и сам их себе ставить.

Для того, чтобы педагог смог компетентно способствовать любому развитию в жизни дошкольника, необходимо дошкольному учреждению методически обеспечить педагогов.

Методическое сопровождение является эталоном чёткого и организованного процесса, а также действия по организации введения ФГОС в дошкольное учреждение. Этот процесс, существует для решения актуальных проблем, которые педагог встречает в ходе своей профессиональной деятельности. С помощью методического сопровождения педагог может осуществлять диагностики, также информационный поиск новых, актуальных методик направленных на повышение уровня развития у детей. [28, с. 99]

Методическая служба ДОО ведёт активную работу над повышением компетентности всех педагогов, стаж воспитателя не имеет значения, но на малоопытных педагогов выделяется больше времени, а также педагоги со стажем делятся с ними опытом. Активная работа в методической службе играет важную роль, если в детском саду ведётся активное методического оснащение, то это залог успеха. С помощью активных оснащений в дошкольном учреждение станет возможно организовать образовательную деятельность в соответствии с требованиями ФГОС. Для того, чтобы методическое сопровождение в дошкольном учреждение полностью соответствовала нормам, так как она является самой важной точкой стандарта для возможности воспитателя.

Методическую службу создают на диагностико-прогностической основе через систему мониторинга. Она направлена на отслеживание уровня профессиональной компетентности педагогов дошкольного учреждения, также качества образования, привлечение педагогов ДОО к участию в конкурсных проектах, создание портфолио каждого педагога, разработка технологических карт по обучающим программам.

Профессиональное развитие воспитателя в ДОО является длительным процессом. Цель этого процесса сформировать педагога как мастера своего дела. Чтобы педагог мог полностью освоить свою профессию. Для современного педагога важно стать конкурентоспособным, также важно уметь позиционировать себя в условиях ДОО.

Основным направлением считается учебно-методическое сопровождение. Именно через учебно-методическое проводится работа с педагогическим составом. Учебно-методическое сопровождение должна соответствовать требованиям предметно-развивающей среды и программам нового поколения (пособия, игрушки, технические средства обучения и воспитания дошкольников). Это будет помогать педагогу в организации учебно-воспитательного процесса на современном уровне.

Работа, которая проводится методической службой, позволяет воспитателям быть в курсе научно-методической информации. С помощью этих работ педагог пользуется новинкам в практической работе. Система поддержки профессионального роста воспитателя является эффективной, а также результативной формой методической работы. Эта система даёт импульс творчеству воспитателей.

Методическое обеспечение воспитателей объясняется так: во-первых, её считают процессом, который направлен на создание разнообразных видов методической продукции, так как методические и дидактические пособия, также разновидности учебных программ. Они включают в себя методическое оснащение такие компоненты, как: совместная продуктивная работа методиста и педагога. Во-вторых, её понимают как апробацию и внедрение в

практическую деятельность более эффективных моделей, методик и технологий. Также сюда можно включить информирование (просвещение).

Методическое обеспечение – это процесс, который заработает, если правильно организовать работы методической службы ДОО. Которая будет представлять целостную систему взаимосвязанных мер, нацеленных на обеспечение профессионального роста педагога, а также на развитие его творческого потенциала, и в конечном итоге, на повышение качества и эффективности воспитательно-образовательного процесса, на рост уровня образованности, воспитанности, развитости, социализации и сохранение здоровья воспитанников.

Методическое обеспечение – это необходимая информация, учебно-методические комплексы, т.е. разнообразные методические средства, оснащающие и способствующие более эффективной реализации профессиональной педагогической деятельности.

Методическое обеспечение будет соответствовать всем стандартам, если будут соблюдены следующие параметры:

- готовность воспитателей ДОО к реализации новых образовательных стандартов;
- повышение профессиональных качеств воспитателей;
- субъектная позиция воспитателя в отношении внедрения ФГОС дошкольного образования;
- самореализация воспитателей;
- активизация педагогической рефлексии собственной профессиональной деятельности.

При соответствующем руководстве педагога дети могут найти отражение в играх. В старшем дошкольном возрасте сюжетно-ролевая игра приобретает особое значение в жизни дошкольника. Сюжетно-ролевая игра становится ведущей формой деятельности. Она и обуславливает значительные изменения в психике дошкольника. С помощью сюжетно-

ролевых игр, в которой ведущим содержанием является моделирование, создаются наилучшие условия для развития речи, а также мышления.

Исследователи (Е.Н. Зворыгина, Н.Ф. Комарова) [14] отмечают, что в старшем дошкольном возрасте ребёнок учится решать игровые задачи коллективно, сообща согласовывать свои замыслы, при этом его ставят перед необходимостью произвольно выполнять правила.

Для того, чтобы дошкольники овладели основами культуры отношений между людьми, им помогает сюжетно-ролевая игра. Ролевые отношения могут быть содержанием как коллективной, так и режиссерской игры.

Авторы комплексного метода формирования игры (Е.Н. Зворыгина, Н.Ф. Комарова) считают, что в старшем дошкольном возрасте особое место приобретает первый компонент данного подхода – ознакомление с окружающим в активной деятельности. На личном опыте убеждаются в необходимости усваивать определённые нормы общения, те дошкольники, которые активно вступают в контакт с окружающими людьми. Таким образом, дошкольники учатся быть внимательными к окружающим, а также учатся понимать и принимать их характер и настроение. Для дошкольников интересными объектами являются люди разных, их поведение в самых необычных критических ситуациях, когда характер человека, его отношение к делу, к людям выступает наиболее выпукло и ярко [14].

В совершенствовании игрового опыта помогают обучающие игры – следующий компонент комплексного метода. В старшем возрасте у дошкольников опыт богат, именно поэтому роль обучающих игр несколько снижается, их проводят фронтально, а также индивидуально. Эти игры способствуют совершенствованию ролевых способов поведения. К этим играм относятся:

1. театрализованные,
2. игры-загадки,
3. подвижные,
4. музыкальные,

5. дидактические и др.

Игровые проблемные ситуации, помогают подвести дошкольников к самостоятельному и творческому применению обогащенного реального и игрового опыта. Ситуации могут создаваться путем изменения игровой среды и путем общения с дошкольниками по содержанию их игры.

Подлинно самостоятельная игра возникает тогда, отмечают исследователи, когда педагог усложняет предметно-игровую среду. В дошкольном возрасте наряду с игрушками ребёнок использует предметы-заместители, также включает в игру воображаемые предметы, проявляя выдумку. В более старшем возрасте ребёнку нужны игрушки крупных размеров и такое комплектование игрового материала, которое способствовало бы объединению для совместных игр.

Дошкольник в старшем возрасте использует в своих играх разнообразные способы. И даже те, которые были усвоены им в более младшем возрасте (игровые действия с игрушками, с предметами-заместителями, замена некоторых игровых действий словом), и новые способы (роль, обозначенная словом, ролевое взаимодействие, ролевая беседа). Для того, чтобы усовершенствовать эти способы, педагог должен общаться с ребёнком по ходу игры.

Е.В. Зворыгина в своих исследованиях отмечает, что в результате использования метода комплексного руководства формированием игры в старшем дошкольном возрасте дошкольник овладевает богатыми игровыми опытами.

Комбинируя разнообразные знания об окружающем мире, ребёнок реализует свои интересные замыслы. Дошкольник предпочитает играть со сверстниками. Дети между собой договариваются между собой как правильно решать свои игровые задачи, которые они ставят перед собой в начале игре.

В младших группах дошкольника не особо владеют предметными способами игры, что не скажешь о старших дошкольниках. В старшем

возрасте, дошкольники на высоком уровне владеют этим способом. Они легко играют с предметами-заместителями, с игрушками, с воображаемыми предметами, а также сами обозначают игровые действия и предметы словом. Им намного проще взять в игру роль и с помощью неё легко использовать разнообразные средства выразительности, такие как:

- характерные движения,
- мимику,
- жесты,
- интонацию.

Вступают в ролевое взаимодействие не только на короткое время, но и на более длительное. В играх часто завязывается содержательная ролевая беседа. Эти качественные изменения игровой деятельности свидетельствуют о развитии сюжетно-ролевой игры.

Новый подход к формированию сюжетно-ролевой игры у дошкольника в старшем дошкольном возрасте отмечают в своих исследованиях Н.Я. Михайленко и Н.А. Короткова [29]. Авторы пишут, что основным способом построения сюжетно-ролевой игры является формирование у детей ролевого поведения. Так же они определяют следующую задачу: формировать у детей умения изменять ролевое поведение в соответствии с разными ролями партнеров, менять игровую роль и вновь обозначать ее для партнеров в процессе развертывания игры. Решить эту задачу можно в совместной игре, в которой педагог является не руководителем, а партнером, но педагог должен учитывать следующие условия:

- 1) использование многоперсонажных сюжетов с определенной ролевой структурой, где одна из ролей непосредственно связана со всеми остальными;
- 2) отказ от однозначного соответствия числа персонажей (ролей) количеству участников игры (персонажей в сюжете должно быть больше чем участников).

Н.Я. Михайленко и Н.Ф. Короткова указывают на то, что начинать такую работу целесообразно с каждым из дошкольников индивидуально. На первой этапе игра строится таким образом, чтобы у дошкольника была основная роль, а взрослый при развитии сюжета последовательно меняет свои роли. Если у дошкольника по ходу игры возникают собственные предложения, необходимо их принять и включить в общую схему сюжета. Играя с дошкольником, воспитатель использует минимальное количество игрушек, чтобы манипуляции с ними не отвлекали внимания от ролевого взаимодействия [29].

На следующем этапе педагог учит дошкольника менять первоначально взятую роль в ходе развертывания игры. Педагог возглавляет игру, берет себе основную роль, а дошкольник второстепенную .

В процессе всей игры педагог стимулирует последовательную смену дошкольником игровых ролей. Вовлечение дошкольника в игру осуществляется только по желанию самого ребёнка. Если игра с педагогом не увлекает воспитанника, продолжение ее бессмысленно, ибо в этом случае она превращается в занятие.

Исследования Н.Я. Михайленко и Н.А. Коротковой показывает, что игра педагога с каждым дошкольником и с подгруппами дошкольников, стимулирующая гибкое ролевое поведение и смену роли, дает существенные сдвиги в самостоятельной детской деятельности [29]. Дошкольники начинают активно играть с одноклассниками, с лёгкостью вступают во взаимодействие, берут на себя те роли, которые им нравятся и подходят по смыслу игры.

Способ условного выполнения действия с сюжетными игрушками, предметами-заместителями, дети широко и творчески используют соединяя усвоенные ранее игровые умения с новыми. У детей появляется вкус к динамичному развертыванию сюжета в процессе игры за счет включения новых персонажей и смены игровых ролей в рамках той или иной смысловой сферы.

В игре дошкольник не только согласованно взаимодействуют с одним-двумя сверстниками, но и моделируют ролевой диалог с партнером – игрушкой, с воображаемым партнером, т.е. устанавливают разнообразные ролевые связи в игре. Все это может способствовать возможности дальнейшего перехода к совместному творчеству, а также к созданию новых игровых сюжетов. Сюжетная игра дошкольников формируются под влиянием правильной организации воспитателя. При целенаправленной работе, организованной старшим воспитателем дошкольного учреждения, воспитатели получают знания и умения по руководству игровой деятельностью дошкольников

Игры детей развиваются при правильной организации воспитателями. Совершенствование профессиональной компетентности воспитателей по руководству игровой деятельностью дошкольников происходит при целенаправленной работе, организованной заместителем заведующего по воспитательной и методической работе дошкольного учреждения.

Методическая работа занимает особое место в системе управления дошкольным учреждением, т.к. прежде всего, способствует активизации личности педагога, развитию его творческой деятельности. Все ее формы направлены на повышение квалификации и мастерства воспитателя. Постоянная связь содержания методической работы с ходом и результатами работы педагогов обеспечивает непрерывный процесс совершенствования профессионального мастерства каждого воспитателя [1].

Осуществляет методическое руководство образовательной работой педагогов ДОО старший воспитатель. Деятельность старшего воспитателя направлена на решение приоритетных и неотложных задач. Поэтому проектировать, определять ее содержание необходимо по всему составу функций управления: информационно-аналитической, мотивационно-целевой, плано-прогностической, организационно-исполнительской, контрольно-диагностической и регулятивно-коррекционной (П.И. Третьяков, К.Ю. Белая) [1].

Постоянная связь содержания методической работы с ходом и результатами деятельности педагогов обеспечивает непрерывный процесс совершенствования их профессионального мастерства. В то же время методическая работа носит опережающий характер и отвечает за развитие и совершенствование всей работы с детьми, в соответствии с новыми достижениями в педагогической и психологической науке.

К.Ю. Белая были выделены основные показатели конечных результатов методической работы.

Первый показатель – достижение максимального уровня развития ребенка за отведенное время, без перегрузок детей.

Второй показатель – рост мастерства воспитателей при разумных затратах времени и усилий на методическую работу и самообразование, без перегрузки педагогов этими видами деятельности.

Третий показатель – улучшение психологического микроклимата, рост творческой активности педагогов и их удовлетворенности результатами своего труда.

К.Ю. Белая подчеркивает, что истинная оценка эффективности методической работы дается по конечному результату, а не по числу разнообразно проведенных мероприятий [1].

Для деятельности заместителя заведующего детского сада во ВМР всегда актуален поиск и выбор оптимального варианта методической работы. При этом необходимо учитывать разносторонний характер ее содержания и разнообразия форм, методов работы с кадрами.

Методическая работа в дошкольном учреждении – комплексный и творческий процесс, в котором осуществляется практическое обучение воспитателей методам и приемам работы с детьми. Старший воспитатель знакомит работников дошкольных учреждений с новейшими достижениями педагогической и психологической науки, с новинками методики дошкольного воспитания, оказывает им помощь в самообразовании.

К основным формам методической работы с педагогическим коллективом относятся педагогические советы, семинары, практикумы, творческие лаборатории, консультации и др. (А.И. Васильева, К.Ю. Белая) [1,2].

К.Ю. Белая разделяет эти формы на групповые (педагогические советы, семинары, практикумы, методические выставки, взаимопосещения, творческие микрогруппы, школы передового опыта, деловые игры и др.) и индивидуальные (самообразование, индивидуальные консультации, собеседования, наставничество и др.).

Педагогический совет в детском саду как высший орган руководства всем образовательным процессом ставит и решает проблемы дошкольной организации.

На педагогическом совете обсуждаются ведущие вопросы воспитания и обучения дошкольников, анализируются имеющиеся недостатки и сложности, принимаются решения для их устранения, вырабатываются единые требования, воспитатели обмениваются опытом педагогического мастерства. Главным на педагогическом совете всегда должен быть вопрос о ребенке с выходом на воспитателя, на коллектив взрослых, окружающих его.

Семинары, семинары-практикумы – очень распространенная форма методической работы. Эта форма работы позволяет совершенствовать профессиональное мастерство педагогов, так как они предполагают активное участие каждого. Семинар может состоять из 2-3 и более занятий, где сочетаются теория, обсуждение проблемы, знакомство с новинками литературы и передовым опытом по этому вопросу, выполнение практического задания, освоение элементов техники педагогического труда, наблюдение работы своих коллег.

Индивидуальные и групповые консультации проводятся по основным направлениям работы всего коллектива, актуальным проблемам педагогики и психологии, по заявкам воспитателей и т.д. Любая консультация требует от старшего воспитателя тщательной подготовки и профессиональной

компетентности. Руководителю важно знать сильные и слабые стороны, затруднения, личностные качества педагогов, а также уметь анализировать ход и результаты деятельности воспитателей, формулировать на основе анализа их деятельности конкретные рекомендации и советы.

В отечественной педагогике и психологии всестороннее развитие ребенка связывается с возникновением и формированием разных видов детской деятельности. В центре этой системы находится игра.

Хорошее знание старшим воспитателем особенностей игровой деятельности дошкольников позволяет проводить глубокий анализ состояния этой деятельности в дошкольном учреждении и способствует своевременному оказанию помощи воспитателям по вопросам организации и руководства игрой дошкольников в конкретной возрастной группе.

Авторы обращают внимание на то, что при осуществлении контроля за состоянием игровой деятельности и использованием ее в целях всестороннего развития детей необходимо наблюдать и анализировать следующее:

а) обеспечение условий для возникновения и развития игровой деятельности (достаточное количество времени для игры, наличие игровой площадки, необходимых игрушек и предметов и правильное расположение их, обогащение детей впечатлениями и хорошее их самочувствие);

б) методику руководства игровой деятельностью (методы и приемы, направленные на поддержание и улучшение эмоционально-положительного состояния детей; обеспечение активности играющих; направление детей на игру; удлинение и усложнение игровой деятельности) (Л.А. Бахтурина, И.И. Кобитина).

Прежде чем сделать определенные выводы о состоянии игровой деятельности в группах и планировать методическую работу по данной проблеме, старшему воспитателю необходимо проанализировать руководство воспитателя играми детей на протяжении определенного отрезка времени следующим образом:

Проследить, правильно ли воспитатель понимает свою роль в руководстве игровой деятельностью.

Насколько полно использует игру в целях всестороннего развития игровой деятельности.

Как учитывается воспитателем уровень развития игровой деятельности.

Проанализировать работу воспитателя (на основании плана образовательной работы) по обогащению детей знаниями о том явлении, которое они отражают в игре.

Оправдано ли педагогически внесение той или иной игрушки, правильно ли она вносится.

Как часто обсуждается с детьми прошедшая игра.

Исследователи данной проблемы отмечают, что старшему воспитателю следует помнить, что планированию подлежит педагогическая деятельность воспитателя по руководству игрой с правилами, а не игровая деятельность детей, то есть план предусматривает работу, направленную на развитие содержания игр и обогащение тематики.

Старший воспитатель, оказывая методическую помощь воспитателям, должен научить их составлять перспективный план, в котором будет учитываться система педагогических воздействий, направленных на поэтапное формирование игры.

Е.В. Зворыгина и Н.Ф. Комарова отмечают преимущество перспективного планирования игровой деятельности, которое заключается, во-первых, в том, что это дает возможность предусмотреть последовательное решение программных задач по разделу «Игра». Во-вторых, имея план, воспитателю при формировании игры легче учитывать и использовать в игре знания, умения и навыки, получаемые детьми в ОД и в повседневной жизни. В-третьих, наряду с обогащением игр с правилами можно постепенно усложнять способы игрового воспроизведения. В-четвертых, планирование помогает осуществлять преемственность в работе воспитателей одной группы [14].

Старший воспитатель должен оценить планирование организации и руководства игровой деятельностью детей, и, проанализировав наблюдения за игрой детей, наметить конкретные мероприятия методической работы по данной проблеме.

Стержень всей деятельности старшего воспитателя – выявить, изучить, обобщить, распространить и внедрить передовой педагогический опыт. Поэтому он сам должен владеть передовым опытом работы. Таким образом, чтобы правильно организовать методическую помощь воспитателям по организации игровой деятельности детей, старший воспитатель должен знать теорию и практику игры: происхождение и сущность игры, значение игры на развитие ребенка, этапы развития игровой деятельности, виды игр и их особенности, подходы к руководству игровой деятельностью на разных возрастных этапах.

Игры детей развиваются при правильной организации воспитателями. Совершенствование профессиональной компетентности воспитателей по руководству игровой деятельностью дошкольников происходит при целенаправленной работе, организованной заместителем заведующего по воспитательной и методической работе дошкольного учреждения.

Методическая работа занимает особое место в системе управления дошкольным учреждением, т.к. прежде всего, способствует активизации личности педагога, развитию его творческой деятельности. Все ее формы направлены на повышение квалификации и мастерства воспитателя. Постоянная связь содержания методической работы с ходом и результатами работы педагогов обеспечивает непрерывный процесс совершенствования профессионального мастерства каждого воспитателя [1].

Осуществляет методическое руководство образовательной работой педагогов ДОО старший воспитатель. Деятельность старшего воспитателя направлена на решение приоритетных и неотложных задач. Поэтому проектировать, определять ее содержание необходимо по всему составу функций управления: информационно-аналитической, мотивационно-

целевой, плано-прогностической, организационно-исполнительской, контрольно-диагностической и регулятивно-коррекционной (П.И. Третьяков, К.Ю. Белая) [1].

Постоянная связь содержания методической работы с ходом и результатами деятельности педагогов обеспечивает непрерывный процесс совершенствования их профессионального мастерства. В то же время методическая работа носит опережающий характер и отвечает за развитие и совершенствование всей работы с детьми, в соответствии с новыми достижениями в педагогической и психологической науке.

К.Ю. Белая были выделены основные показатели конечных результатов методической работы.

Первый показатель – достижение максимального уровня развития ребенка за отведенное время, без перегрузок детей.

Второй показатель – рост мастерства воспитателей при разумных затратах времени и усилий на методическую работу и самообразование, без перегрузки педагогов этими видами деятельности.

Третий показатель – улучшение психологического микроклимата, рост творческой активности педагогов и их удовлетворенности результатами своего труда.

К.Ю. Белая подчеркивает, что истинная оценка эффективности методической работы дается по конечному результату, а не по числу разнообразно проведенных мероприятий [1].

Для деятельности заместителя заведующего детского сада во ВМР всегда актуален поиск и выбор оптимального варианта методической работы. При этом необходимо учитывать разносторонний характер ее содержания и разнообразия форм, методов работы с кадрами.

Методическая работа в дошкольном учреждении – комплексный и творческий процесс, в котором осуществляется практическое обучение воспитателей методам и приемам работы с детьми. Старший воспитатель знакомит работников дошкольных учреждений с новейшими достижениями

педагогической и психологической науки, с новинками методики дошкольного воспитания, оказывает им помощь в самообразовании.

К основным формам методической работы с педагогическим коллективом относятся педагогические советы, семинары, практикумы, творческие лаборатории, консультации и др. (А.И. Васильева, К.Ю. Белая) [1,2].

К.Ю. Белая разделяет эти формы на групповые (педагогические советы, семинары, практикумы, методические выставки, взаимопосещения, творческие микрогруппы, школы передового опыта, деловые игры и др.) и индивидуальные (самообразование, индивидуальные консультации, собеседования, наставничество и др.).

Педагогический совет в детском саду как высший орган руководства всем образовательным процессом ставит и решает проблемы дошкольной организации.

На педагогическом совете обсуждаются ведущие вопросы воспитания и обучения дошкольников, анализируются имеющиеся недостатки и сложности, принимаются решения для их устранения, вырабатываются единые требования, воспитатели обмениваются опытом педагогического мастерства. Главным на педагогическом совете всегда должен быть вопрос о ребенке с выходом на воспитателя, на коллектив взрослых, окружающих его.

Семинары, семинары-практикумы – очень распространенная форма методической работы. Эта форма работы позволяет совершенствовать профессиональное мастерство педагогов, так как они предполагают активное участие каждого. Семинар может состоять из 2-3 и более занятий, где сочетаются теория, обсуждение проблемы, знакомство с новинками литературы и передовым опытом по этому вопросу, выполнение практического задания, освоение элементов техники педагогического труда, наблюдение работы своих коллег.

Индивидуальные и групповые консультации проводятся по основным направлениям работы всего коллектива, актуальным проблемам педагогики и

психологии, по заявкам воспитателей и т.д. Любая консультация требует от старшего воспитателя тщательной подготовки и профессиональной компетентности. Руководителю важно знать сильные и слабые стороны, затруднения, личностные качества педагогов, а также уметь анализировать ход и результаты деятельности воспитателей, формулировать на основе анализа их деятельности конкретные рекомендации и советы.

В отечественной педагогике и психологии всестороннее развитие ребенка связывается с возникновением и формированием разных видов детской деятельности. В центре этой системы находится игра.

Хорошее знание старшим воспитателем особенностей игровой деятельности дошкольников позволяет проводить глубокий анализ состояния этой деятельности в дошкольном учреждении и способствует своевременному оказанию помощи воспитателям по вопросам организации и руководства игрой дошкольников в конкретной возрастной группе.

Авторы обращают внимание на то, что при осуществлении контроля за состоянием игровой деятельности и использованием ее в целях всестороннего развития детей необходимо наблюдать и анализировать следующее:

а) обеспечение условий для возникновения и развития игровой деятельности (достаточное количество времени для игры, наличие игровой площадки, необходимых игрушек и предметов и правильное расположение их, обогащение детей впечатлениями и хорошее их самочувствие);

б) методику руководства игровой деятельностью (методы и приемы, направленные на поддержание и улучшение эмоционально-положительного состояния детей; обеспечение активности играющих; направление детей на игру; удлинение и усложнение игровой деятельности) (Л.А. Бахтурина, И.И. Кобитина).

Прежде чем сделать определенные выводы о состоянии игровой деятельности в группах и планировать методическую работу по данной проблеме, старшему воспитателю необходимо проанализировать

руководство воспитателя играми детей на протяжении определенного отрезка времени следующим образом:

Проследить, правильно ли воспитатель понимает свою роль в руководстве игровой деятельностью.

Насколько полно использует игру в целях всестороннего развития игровой деятельности.

Как учитывается воспитателем уровень развития игровой деятельности.

Проанализировать работу воспитателя (на основании плана образовательной работы) по обогащению детей знаниями о том явлении, которое они отражают в игре.

Оправдано ли педагогически внесение той или иной игрушки, правильно ли она вносится.

Как часто обсуждается с детьми прошедшая игра.

Исследователи данной проблемы отмечают, что старшему воспитателю следует помнить, что планированию подлежит педагогическая деятельность воспитателя по руководству игрой с правилами, а не игровая деятельность детей, то есть план предусматривает работу, направленную на развитие содержания игр и обогащение тематики.

Старший воспитатель, оказывая методическую помощь воспитателям, должен научить их составлять перспективный план, в котором будет учитываться система педагогических воздействий, направленных на поэтапное формирование игры.

Е.В. Зворыгина и Н.Ф. Комарова отмечают преимущество перспективного планирования игровой деятельности, которое заключается, во-первых, в том, что это дает возможность предусмотреть последовательное решение программных задач по разделу «Игра». Во-вторых, имея план, воспитателю при формировании игры легче учитывать и использовать в игре знания, умения и навыки, получаемые детьми в ОД и в повседневной жизни. В-третьих, наряду с обогащением игр с правилами можно постепенно усложнять способы игрового воспроизведения. В-четвертых, планирование

помогает осуществлять преемственность в работе воспитателей одной группы [14].

Старший воспитатель должен оценить планирование организации и руководства игровой деятельностью детей, и, проанализировав наблюдения за игрой детей, наметить конкретные мероприятия методической работы по данной проблеме.

Стержень всей деятельности старшего воспитателя – выявить, изучить, обобщить, распространить и внедрить передовой педагогический опыт. Поэтому он сам должен владеть передовым опытом работы. Таким образом, чтобы правильно организовать методическую помощь воспитателям по организации игровой деятельности детей, старший воспитатель должен знать теорию и практику игры: происхождение и сущность игры, значение игры на развитие ребенка, этапы развития игровой деятельности, виды игр и их особенности, подходы к руководству игровой деятельностью на разных возрастных этапах.

Деятельность старшего воспитателя заключается в том, чтобы выявить, изучить, обобщить, распространить и внедрить передовой педагогический опыт. Поэтому он сам должен владеть передовым опытом работы. Таким образом, анализ литературы по проблеме исследования позволил сделать следующие выводы:

1) теория игры базируется на положениях об ее историческом происхождении, социальной природе, содержании и назначении в человеческом обществе;

2) сюжетная игра обладает рядом особенностей, которые необходимо учитывать при ее руководстве на всех возрастных этапах: основой сюжетной игры является мнимая или воображаемая ситуация; сюжетные игры носят самостоятельный характер; в игре дети воплощают свой взгляд, свои представления, свое отношение к тому событию, которое разыгрывают;

3) сюжетные игры дошкольников развиваются по определенным этапам, которые необходимо учитывать при организации игровой деятельности взрослыми;

б) у детей пятого года жизни активно формируется ролевой способ построения игры;

7) успешность руководства игровой деятельности детей обусловлена содержанием и формами работы старшего воспитателя.

Вывод по первой главе

Теория и практика игры включает в себя комплекс различных проблем и вопросов. Воспитание ребенка в игре зависит от влияния на её содержания, т.е. на выбор темы, развитие самого сюжета, распределение ролей, а также на реализацию самих ролей.

Тема игры – это то явление жизни, которое будет изображаться. Одна тема может включать в себя разнообразные эпизоды, всё зависит от интересов самих дошкольников. От переживаний и ощущений дошкольника определяется выбор игр. Ребёнок испытывает потребность отражать в игровой деятельности свои повседневные впечатления, которые связаны с теми чувствами, которые он питает к окружающей жизни.

Задачей педагога является в том, чтобы помочь ребенку выбрать из разнообразия жизненных впечатлений самые яркие, те, что могут послужить сюжетом хорошей игры.

Полученные в этой части исследования теоретические результаты можно рассматривать как методологические основания, необходимые для реализации методического сопровождения развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста.

Глава 2. Экспериментальная работа по реализации методического сопровождения развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста

2.1 Анализ содержания и характера методического сопровождения развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста

В процессе констатирующего эксперимента мы изучали содержание и характер методического сопровождения развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста, по критериям, выделенным на основе анализа работ С.Ф. Багаутдиновой:

- непрерывность (длительность, последовательность методической помощи);
- системность (взаимодействие участников образовательного процесса: заместителя заведующего по ВМР, воспитателей, детей, родителей);
- опережающий характер (обеспечение развития образовательного процесса в соответствии с новыми достижениями педагогической и психологической наук).

Задачи констатирующего эксперимента:

1. Выявить уровень методического обеспечения развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста в ДОО.
2. Выявить уровень компетентности воспитателей в руководстве сюжетно-ролевыми играми детей дошкольного возраста.
3. Проанализировать создание условий в развивающей предметно-пространственной среде.
4. Выявить особенность и уровень формы методической работы с воспитателями.
5. Выявить уровень развития сюжетно-ролевых игр у детей в разных возрастных группах.

Базой для проведения экспериментальной работы стал МБУ детский сад № 28 «Ромашка» г.о. Тольятти. Исследование проводилось во всех

возрастных группах. В эксперименте участвовали дети, а также воспитатели групп, имеющие среднее специальное и высшее педагогическое образование, стаж работы от 8 до 19 лет.

В ходе работы нами были выделены индикаторы эффективности методического сопровождения. Каждый индикатор оценивался с помощью методов, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Индикаторы и методы анализа содержания методического содержания

Индикаторы эффективности методического сопровождения	Методы
1. Методическое обеспечение развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста в ДОО	– анализ методической литературы в ДОО
2. Компетентность воспитателей в руководстве сюжетно-ролевыми играми детей дошкольного возраста	– наблюдение за деятельностью воспитателей; – анализ календарных планов воспитателей; – анкетирование воспитателей (знания о сюжетно-ролевой игре, её возрастной динамике, приёмах руководства, трудности, которые испытывают воспитатели при руководстве сюжетно-ролевыми играми детей в разных возрастных группах)
3. Создание условий в развивающей предметно-пространственной среде	– анализ содержания предметно-пространственной среды в группах
4. Формы методической работы с воспитателями	– анализ годовых планов ДОО за три года (с 2011г. по 2014г.); – анализ плана работы зам. зав. по ВМР с воспитателями; – беседа с воспитателями (удовлетворённость методической

	работой)
5. Уровень развития сюжетно-ролевых игр детей в разных возрастных группах	– мониторинг игровой деятельности (сюжетно-ролевых игр детей разных возрастных групп).

Опишем выявление каждого индикатора:

1. Методическое обеспечение развития игр детей дошкольного возраста в ДОО.
2. Компетентность воспитателей в руководстве сюжетно-ролевыми играми детей дошкольного возраста.
3. Создание условий в развивающей предметно-пространственной среде;
4. Формы методической работы с воспитателями;
5. Уровень развития сюжетно-ролевых игр у детей в разных возрастных группах;

Для выявления уровня методического обеспечения развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста в ДОО нами были использованы следующие методы: анализ методической литературы в методическом кабинете детского сада № 28 «Ромашка». Анализ производился в методическом кабинете. Нами были проверены наличие методических пособий по сюжетно-ролевым играм в методкабинете, все пособия были рассмотрены и проверены на соответствие ФГОС ДО, а также на актуальность этих пособий на сегодняшний день. При анализе методической литературы нами была опрошена зам.зав. по ВМР об актуальности этих пособий в данном детском саду, насколько пользуются спросом эти методические продукты среди воспитателей, а также отдельно нами была рассмотрена методическая литература по игре для малоопытных воспитателей, уровень актуальности этих пособий среди начинающих педагогов.

Анализ наблюдений показал следующее:

- методические пособия, посвящённые сюжетно-ролевым играм в методическом кабинете имеются, но в недостаточном количестве;
- вся литература отечественная, но годы выпусков 80-х, 90-х годов, т.е. новейших пособий в дошкольной организации не имеется;
- уровень спроса этих пособий, среди педагогов, низкий;
- уровень спроса методической литературы среди малоопытных воспитателей низкий.

Для выявления уровня компетентности воспитателей в руководстве сюжетно-ролевыми играми детей дошкольного возраста, нами были использованы следующие методы:

- наблюдение за деятельностью воспитателей;
- анализ календарных планов воспитателей;
- анкетирование воспитателей (знания о сюжетно-ролевой игре, в целом об игре, её возрастной динамике, приёмах руководства, возникающие трудности, которые испытывают воспитателей во время руководства сюжетно-ролевыми играми).

Нами было произведено наблюдение за воспитателями в режимных моментах. Мы наблюдали и анализировали их отношение к игре, сколько времени было отведено на игру, и принимал ли педагог активное участие в игре с дошкольниками.

Для анализа календарно-тематических планов воспитателей, мы собрали и проанализировали все календарные планы, на всех возрастных группах. Нами были проанализированы наличие занятий направленных на развитие сюжетно – ролевых игр у детей дошкольного возраста, а также нами были рассмотрены конспекты занятий, на выявление уровня использования игры во время тематических занятий. Далее нами был произведён анкетирование воспитателей (Приложение В) для выявления уровня знаний о сюжетно – ролевой игре, а также о её возрастной динамике и приёмах руководства. А вторая часть была предоставлена для воспитателей на

указания трудностей, которые они испытывают при реализации сюжетно-ролевых игр.

Анализ наблюдений показал следующее: во время режимных моментов педагоги не уделяют особого внимания на сюжетно-ролевую игру, в младших группах воспитатели активнее участвуют в играх с детьми, в отличие от воспитателей старших дошкольных групп. В старших группах дети самостоятельно играют без прямого участия воспитателя. Также в режимных моментах сюжетная игра не отмечается отдельной деятельностью.

При анализе календарно-тематических планов нами было выявлено, что в планах сюжетная игра отмечается, чаще всего встречается при написании конспектов для прогулок. Календарные планы написаны по стандарту и соответствуют ФГОС ДО.

При анкетировании воспитателей нами было выявлено, что знания о сюжетно-ролевых играх у педагогов находятся на высоком уровне, но о возрастной динамике представления имеются на среднем уровне. Также нами было выявлено, что молодые педагоги не имеют представления о приемах руководства сюжетно-ролевыми играми.

При второй части анкетирования нами было выявлено, что у воспитателей с высоким стажем трудностей не возникает при реализации сюжетно-ролевой игры, а у малоопытных педагогов трудности возникают при включении детей в игру, а также они не могут применить теоретические знания о игре, на практике.

Для выявления создания условий в развивающей предметно-игровой среде нами были проанализированы планирование групповой комнаты, предметное оснащение. Особое внимание нами было отведено на описании игрушек, предметов, включаемых в предметно-игровую обстановку. При описании остановились на оценке достаточности, разнообразии игрушек и игрового оборудования, наличия предметов-заместителей; соответствия игрового оборудования гигиеническим и эстетическим требованиям, а также возрастным особенностям детей дошкольного возраста.

Групповые комнаты представляют собой помещение прямоугольной формы, по периметру которого располагается мебель, зона с детскими столами для проведения занятий, настольных (дидактических игр), а также приема пищи. Все перечисленные нами зоны находятся на детском ковре, предназначенном для свободной деятельности детей. В младших группах существуют специальные уголки, посвященные сюжетно-ролевой игре, оборудованные по принципу подбора игр по сюжетам: «Семья», «Больница», «Магазин», «Парикмахерская». В уголке, посвященном дидактическим играм, находятся большие строительные кубики. В каждом тематическом уголке находится соответствующие игрушки (материалы). В старших группах также существуют специальные центры сюжетно-ролевой игры, оборудованные по принципу подбора игр по тем же сюжетам, что и в младших группах. В нижних ящиках находится строительные материалы, конструкторы «Лего» разных размеров. Во всех тематических игровых зонах находится достаточное количество атрибутов к темам игр. К примеру, для игры в «Больницу» в наличии имеются халаты и игрушечные медицинские приборы; для игры в «магазин» – спец одежда предназначенная для продавца, игрушечная касса, деньги, весы, а также муляжи овощей, хлебобулочных изделий, колбасных изделий и фрукты; для игры «семья» – набор пластмассовой мебели: кухня, спальня, гостиная. Вся мебель в группах соответствует возрасту по росту дошкольников. Во всех игровых уголках, в независимости от возраста детей, есть сюжетные игрушки: куклы, звери, посуда, и так далее, а также постельные принадлежности и комплекты кукольной одежды. В старших группах присутствуют куклы барби, а также все принадлежности к ним. Единственное различие старших и младших групп в том, что в младших группах игрушки мелких размеров исключены. Дети располагают и техническими игрушками, такими как машины разных размеров, инструменты для ремонта машин.

Для иллюстрации приведем выписку из протокола наблюдений.

«Девочки сидят на коврике, ничем не занимаясь. Педагог предлагает им: «Девочки поиграйте в магазин. Аня может быть продавцом, а мы, Марина, с тобой – покупателями». Девочки обрадовались и направились к столу, где разложены атрибуты к игре магазин. Марина взяла сумку и стала накладывать в нее овощи-муляжи. «Нет, Марина, я буду взвешивать, дай сюда, я – продавец», – говорит Аня. Марина молча отдала овощи, а Аня тут же стала взвешивать их на весах. Педагог стояла, наблюдала за девочками. «Держи. Может еще возьмешь что-нибудь?», – обратилась Аня к Марине «Нет», – сказала Марина и отошла в сторону. Педагог: «А мне дайте, пожалуйста, огурцов.» Аня (продавец) – «Вот один большой остался». Девочка положила его на весы, затем отдает огурец воспитателю. Воспитатель: «Аня, ты должна взять с меня деньги». «Я больше не хочу играть», – говорит Аня. Девочки идут рисовать.»

Кроме того анализ данных наблюдений показал, что дошкольники крайне редко играли в режиссерские игры. Сюжеты, наблюдаемых нами режиссерских игр, отражали события из личного опыта детей. Приведем выдержки из протоколов наблюдений.

«Маша играет с игрушкой кошкой, кошка мяукает, затем девочка кидает кошку на стол, как будто она упала. «Кошка устала и упала», – говорит Маша. После этого, девочка подняла кошку и как ни в чём не бывало повела по столу. Во время этого игрового процесса, девочка никак не обращается с игрушкой, никаких изменений в движении кошки не наблюдается.

Паша принёс машинку на коврик, а затем поставил на стол и начал возить по столу, сопровождая словами: «Поехали» – а также имитируя звуки машины: «Тррррр». Вдруг мальчик останавливается восклицая: «Машина больше не едет, она сломалась». Достает из машины человечка, имитируя открывание капота, наклоняет человечка, будто тот что-то делает в капоте, а потом говорит: «Я починил, можно теперь в путь».

С помощью наших наблюдений мы определили, что в режиссерских играх дошкольники использовали в основном повествовательную речь («Собака лает», «Кошка устала», «Поехали», «Починил» и т. д.), а также встречалась и ролевая («Мяу-мяу»), но оценочных высказываний не было.

Анализ деятельности детей в ситуации «Неполная игра» выявил, что дети этой группы во всех десяти триадах нашли выход из затруднительной ситуации: нашли адекватную замену недостающего предмета, придумали в общей сумме восемь оригинальных вариантов игровых правил действия. Общими для всех триад были эмоциональный подъем, доброжелательные отношения участников друг к другу в процессе совместной деятельности. Также характерным моментом для всех детей явилась охрана правила действия, придуманного самими детьми, четкое его выполнение. Интерес к игре был очень высок, но связан был, в основном, с подготовительным периодом, когда шел творческий поиск нового варианта игры, и с самим процессом реализации правила.

Вот такие правила придумали сами дети в процессе игры.

1. Чтобы определить количество «шагов», используется считалка, которая каждый раз предшествует поочередным действиям: кто вышел первым, делает 6 «шагов», кто вышел вторым – 5 и т.д.

2. Чтобы определить количество «шагов», надо бросить фишку на игровое поле и ходить в зависимости от того, куда она упадет (на красную линию – 6 «шагов», на белую – пропуск хода и т.д.).

3. Определение количества «шагов» осуществляется за счет раскручивания фишки как волчка; сколько поворотов фишки, столько «шагов» и делает ее владелец.

4. Недостающий кубик заменяется листком бумаги, сложенным в виде узкой полоски, который расчерчивается на 6 частей, каждая часть обозначается определенной цифрой; участники игры поочередно, закрывая глаза, указывают рукой на лист бумаги; в зависимости от того, какой части листа (цифры) коснется палец, определяется количество «шагов».

Для иллюстрации приведем выписку из протокола наблюдений.

Играют Дима (6,8), Клим (7,0), Даша(6,4):

«Дима: А как играть будем? Кубика у нас нет? Даша, предложила взять лишнюю фишку. Дима говорит: «Здесь нет белых кружков, как на кубике?». Даша: «Давайте будем ее крутить, сколько покрутится, столько и походим». В игру вступает Клим: «Давайте. Я хожу первый. Берет фишку и крутит ее как волчок. Фишка вращается очень быстро и много раз, прежде чем упасть. Сосчитать количество вращений невозможно.) Восемь!(ходит)».

Остальные двое наблюдают. После хода Клим, фишку берет Даша, Пробует крутить фишку, не получается. Может Дима, ты за меня сходишь?

Крутит, у тебя два и Даша «ходит». Теперь, Дим – за меня! «Ходит»

Крутит фишку, нагибается над столом, изображает, что подсчитывает число вращений. Десять! Ходи, Клим! Передвигает фишку на 10 ходов. Теперь себе кручу! (Крутит фишку) У меня 13! (Передвигает свою фишку).

«Моя очередь! За меня крути!» – говорит Даша. Крутит фишку. У тебя 20 ходов! Даша делает ход и передвигается близко к финишу. Ты выиграла, а сейчас и мы! Клим, я тебе 20 ходов накрутил, ходи! А я пока себе кручу!

Передвигают фишки и приближаются тоже к финишу. Мы выиграли! Может еще раз, сыграем?».

Игра повторяется четыре раза и заканчивается только после предложения воспитателя, причем дети настаивают на продолжении:

Дима: Ну еще разочек!

Даша: Нам так интересно!

Дима: Да, так лучше. Нам понравилось – без кубика.

Клим: Нет, с кубиком лучше!

Важно подчеркнуть, что дети данной группы смогли придумать новые правила без кубика, сразу же на первом игровом сеансе и без дополнительных опор (цветные карточки, нестандартный кубик), которые были необходимы детям группы. Однако отмечались и определенные различия в деятельности детей. В четырех триадах в начале одним из детей

предлагался один новый вариант игры, который и принимался остальными участниками. В шести триадах 2–3 ребенка предлагали свои варианты, они обсуждались всеми участниками, в результате чего выбирался один из вариантов. Во всех случаях новый вариант дополнялся, уточнялся уже в процессе самой игры.

По окончании игры воспитатель задал детям вопрос: «Как интереснее играть?»

Дима: Без кубика интереснее.

Клим: Самим можно выдумать.

Даша: Без кубика интереснее. Можно по уму играть.

На основании данных, полученных в процессе наблюдений игровой деятельности, по выделенным критериям дети были разделены на три условно выделенных подгруппы.

Первую подгруппу (высокий уровень) составили 3 ребенка (20 % от общего количества детей).

Это дети, у которых довольно часто наблюдалось самостоятельное возникновение игровых замыслов (Мила: «Поиграем в больницу»), замыслы игр были разнообразными: подготовка ко дню рождения мишки, лечение животных в новой больнице и т.д.

В играх дошкольников первой подгруппы наблюдалось разнообразие самостоятельных игровых задач, количество которых достигало от 3 до 8 («Давайте устроим день рождения для мишки. Вы будете готовить торт, а ты пойдёшь за подарком для мишки, а вот буду отвлекать его»).

Игровые действия с игрушками в играх этих дошкольников были разнообразные, обобщенные (Таня поднимает куклу с коврика: «Опять ты испачкалась, я же говорила играть аккуратнее. Сейчас буду её мыть». Изображает, как несёт купаться куклу, а дальше имитирует как купает её. «Ну всё, теперь ты чистая. Теперь будем сушить твои волосы», «Надо сушить волосы ей, а то заболит»).

Эти дошкольники принимали роль, действовали согласно роли, ролевые высказывания у них были выразительны, возникали по инициативе детей (Витя обращаясь к Кристине: « Я буду папой, а ты – дочкой», «Нет, я лучше буду мамой, а дочками у нас будут куклы», Максим: «Машины сломались, надо их чинить. А потом нужно заправить все машины». Также в играх этих дошкольников появлялась ролевая беседа. Приведем пример такой беседы:

Витя: дочка, садись в машину, отправимся в зоопарк.

Нина: Нет, я хочу в цирк.

Витя: Мы же хотели в зоопарк.

Нина: Ну ладно, буду собираться, а можно мишку поедет с нами?

Дошкольники этой подгруппы охотно вступали во взаимодействие со сверстниками и взрослыми, с удовольствием ставили другим игровые задачи, но сами не всегда принимали игровые задачи, поставленные сверстниками. Взаимодействия в играх были длительными, если дошкольники играли со сверстниками из этой же подгруппы; в играх с другими детьми, которых мы отнесли ко второй подгруппе, взаимодействия были кратковременными. Приведем пример из протокола наблюдений:

Кристина: Саша, давай ты будешь врачом, а я привезу куклу к тебе лечиться.

Саша: Давай, только возьми ещё мишку.

Вторую подгруппу (средний уровень) составили 6 детей (40 % от общего количества).

У дошкольников второй подгруппы самостоятельное возникновение замыслов наблюдалось редко. Чаще всего эти дети принимали тему, предложенную сверстниками-лидерами или взрослыми (Педагог предлагает Лёше поиграть: «Лёша, а давай построим гараж для машин?») Лёша соглашается. Педагог отвечает: «Хорошо, вот держи кубики. А мы с Максимом привезём в твой гараж свои машины». Воспитатель даёт Максиму грузовик красного цвета. Максим также молча берёт грузовик. Лёша

обращается к Максиму: «Максим, завози свой грузовик в жёлтый гараж». Максим также молча завозит машину в гараж.

Количество игровых задач в играх небольшое, чаще в играх наблюдалось 3–4 игровых задач, которые дошкольники ставили самостоятельно или с помощью взрослого (Педагог, обращаясь к Вике, которой было предложено быть продавцом: «Вика, разложи продукты, чтобы потом продавать» Вика: «Я буду их складывать в мешочки, я видела такие мешочки в магазине, когда мы с мамой ходили за овощами»).

Было отмечено, что в играх дети принимали роли, но их ролевые действия были однообразными, часто повторялись, сопровождались высказываниями. Их ролевые действия повторялись с другими игрушками. Затем к игре присоединилась и другие, но ролевая беседа в играх этих детей не возникала.

Дети второй подгруппы вступали во взаимодействие в игре со взрослым и со сверстниками, которое было, как правило, кратковременным.

Третью подгруппу (низкий уровень) составили также 6 детей (40 % от общего количества детей).

У детей третьей подгруппы замысел игры, в основном, возникал по инициативе воспитателя, но были отмечены случаи, когда у дошкольников возникал свой замысел в индивидуальных играх. В таких играх дети самостоятельно ставили разнообразные взаимосвязанные игровые действия.

Игровые действия этих дошкольников с игрушками развернутые, в своих играх дети использовали воображаемые предметы.

В играх дети этой подгруппы принимали на себя роль, чаще это происходило по предложению педагога, но ролевые действия у них были однообразные, повторяющиеся. У этих детей ролевые высказывания возникали только по инициативе.

У детей третьей подгруппы не было зафиксировано ни одного взаимодействия со сверстниками в игре, взаимодействия со взрослым встречались крайне редко. Игры детей были кратковременными.

Результаты распределения детей по трем подгруппам представлены в таблице 1 (Приложение Г).

Для выявления состояния предметно-игровой среды мы проанализировали планирование групповой комнаты, предметное оснащение и особенно подробно остановились на описании игрушек, предметов, включаемых в предметно-игровую обстановку. При описании остановились на оценке достаточности, разнообразии игрушек и игрового оборудования, наличия предметов-заместителей; соответствия игрового оборудования гигиеническим и эстетическим требованиям, а также возрастным особенностям детей.

Групповая комната традиционно представляет собой помещение прямоугольной формы, по периметру которого располагается мебель, зона с детскими столами для занятий, настольных игр, дидактического материала, приема пищи. Все игровые зоны находятся на ковре, предназначенном для свободной деятельности детей.

В изучаемой нами группе есть специальный центр сюжетно-ролевой игры, оборудованный по принципу подбора игр по сюжетам: «Семья», «Больница», «Магазин», «Парикмахерская». В отдельных нижних ящиках находится строительный материал, конструкторы «Лего» разных размеров, которыми дети с удовольствием пользуются во время игры. В игровых зонах находится достаточное количество атрибутов к темам игр. Например, для игры в «Больницу» в наличии имеются и белый халат, и медицинские приборы (игра «Маленький доктор»), всевозможные пузырьки и коробочки от таблеток; для игры в «магазин» – халат для продавца, касса, игрушечные деньги, весы, муляжи (овощи и фрукты), разложенные в корзины и пластмассовые ящички; для игры «семья» – набор деревянной мебели: кухня, спальня, гостиная. Мебель подобрана по росту детей. В игровом уголке есть разнообразные сюжетные игрушки: куклы, зверюшки, посуда, телефоны, штурвалы, рули, а также постельные принадлежности и комплекты кукольной одежды. Дети располагают и техническими игрушками

(автомобили разных размеров, инструменты для ремонта машин: плоскогубцы, клещи, молоток), которые могут быть использованы в разных играх.

Из-за нехватки средств детский сад не в состоянии закупать новые игрушки, стараются поддерживать старые игрушки в должном состоянии. Некоторые дети приносят свои любимые игрушки из дома – это всевозможные трансформеры, куклы Барби и т.д.

Анализ содержания предметно-игровой среды показал, что в игровых уголках в старших группах нет предметов-заместителей и полифункциональных предметов, таких как: шишек, желудей, палочек, катушек, киндер-яиц и т. д. А в уголках детей младшей группы все нет тематических игрушек.

Для выявления особенностей и уровня формы методической работы с воспитателями нами были использованы следующие методы:

- анализ годовых планов на три года (с 2011г. по 2014г.);
- анализ плана работы зам.зав. по ВМР с воспитателями;
- беседа с воспитателями на тему удовлетворённость методической работой;

Анализ показал, что в течение трех лет задачи, касающиеся развития сюжетно-ролевой игры, перед коллективом дошкольного учреждения не ставились. В планах воспитательно-образовательной работы коллектива детского сада намечены формы методической работы в форме консультации по внедрению обучающих игр. В них не предусматривалось ознакомление педагогов со значением сюжетных игр для развития дошкольников, не были запланированы формы работы по формированию знаний у педагогов о видах сюжетных игр и их особенностях, об этапах развития игровой деятельности дошкольников на каждом возрастном этапе и о подходах к руководству этими играми со стороны взрослых.

Анализ плана работы зав.зав. по ВМР с воспитателями, показал, что с воспитателями раз в год, зачастую в начале учебного года производится консультации, но уровень знаний после этих консультаций не выявляется.

Из беседы с воспитателями мы выявили, что в целом педагоги удовлетворены методичкой работой.

Для выявления развития сюжетно-ролевых игр у детей в разных возрастных группах, нами были использованы следующие методы:

– мониторинг игровой деятельности (сюжетно-ролевых игр).

Наблюдение проводилось во вторую половину дня. Сформированность игровых навыков оценивалось по параметрам, разработанным Н.Ф. Комаровой: содержание игры, способы решения игровых задач, взаимодействие детей в игре и их самостоятельность.

Анализ наблюдений показал следующее:

– дошкольники в играх объединялись в группы из 2–3 человек, но чаще всего дети играли в одиночестве;

– в играх дошкольники в основном отражали сюжеты, близкие их личному опыту: «Семья», «Больница»;

– в старших группа дети играли без воспитателя;

– все игры дошкольников были непродолжительными.

Проведя анализ выделенных нами индикаторов, мы описали два уровня эффективности методического сопровождения развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста.

Достаточный уровень характеризуется целесообразностью и направленностью методической документации на обеспечение развития сюжетно-ролевых игр детей в разных возрастных группах; созданием оптимальных условий в режиме (предоставление времени) и развивающей предметно-пространственной среде (материалы, оборудование, пространство) для самостоятельных сюжетно-ролевых игр детей; компетентностью воспитателей, обеспечивающей развитие сюжетно-ролевых

игр детей; полнотой, опережающим характером, непрерывностью и последовательностью методической помощи педагогам, ее системностью.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что уровень методического сопровождения развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста недостаточный. Он характеризуется наличием условий для развития у детей самостоятельных сюжетно-ролевых игр, однако недостаточной их полнотой; отсутствием опережающего характера, непрерывности и последовательности методической помощи, ее недостаточной системностью. Оснащение развивающей предметно-пространственной среды групп материалами и играми оптимальное. Однако воспитатели испытывают затруднения при использовании приемов стимулирования самостоятельности детей в сюжетно-ролевых играх..

Полученные результаты позволили нам приступить к формирующей части нашего исследования, которое осуществлялось в соответствии с выделенной гипотезой.

2.2 Реализация методического сопровождения развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме организации игрового общения педагога с детьми дошкольного возраста в развитии самостоятельной сюжетно-ролевой игры и результаты диагностики позволили определить цель и направления формирующего эксперимента.

Цель формирующего эксперимента – разработать и экспериментально апробировать методическое сопровождение развития самостоятельной сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста на основе игрового общения воспитателя с детьми.

Задачи формирующего эксперимента:

1. Повысить компетентность воспитателей в области партнерского взаимодействия с детьми дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.

2. Подобрать и модифицировать методические разработки сюжетно-ролевых игр, обеспечивающие развитие самостоятельной сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста.

3. Организовать игровое общение воспитателей с детьми. Обеспечивающее развитие самостоятельной сюжетно-ролевой игры.

4. Создать условия для эффективного взаимодействия воспитателей и родителей по организации самостоятельной сюжетно-ролевой игры детей среднего дошкольного возраста.

Для реализации формирующего эксперимента нами был разработан план методической работы (Приложение Е).

По результатам констатирующего эксперимента мы провели формирующий эксперимент, целью которого было разработать и экспериментально апробировать содержание методического сопровождения развития самостоятельной сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста.

Формирующий эксперимент осуществлялся поэтапно.

На первом этапе мы составили план методического сопровождения развития самостоятельной сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста.

На втором этапе организовали методическую работу с воспитателями по подгруппам с учетом качественной характеристики уровня профессиональной компетентности каждого воспитателя.

Результаты диагностики позволили нам поделить воспитателей на три группы. Для повышения профессиональной компетентности воспитателей в вопросах педагогического сопровождения сюжетно-ролевой игры дошкольников мы составили годовой план работы с воспитателями по повышению профессиональной компетентности, который включал задачи и разнообразные формы работы с воспитателями трех групп.

Для воспитателей-мастеров с высоким уровнем профессиональной компетентности были разработаны и проведены консультации, тренинги для совершенствования профессиональной компетентности и закрепления

имеющихся знаний по поддержанию интереса детей к игре. Знакомили их с новинками по руководству сюжетно-ролевыми играми дошкольников. Привлекали к разработке рекомендаций для малоопытных воспитателей по педагогическому сопровождению сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста. Воспитатели-мастера делились опытом работы с другими воспитателями, показывали мастер-классы по руководству сюжетно-ролевыми играми детей в ДОО.

Для опытных воспитателей были организованы беседы, консультации, тренинги, мастер-классы для совершенствования профессиональной компетентности и ознакомления с новыми технологиями и формами работы по развитию самостоятельной сюжетно-ролевой игры детей в разных возрастных группах.

Так как у малоопытных воспитателей недостаточно знаний то, для них были разработаны и проведены беседы, консультации, тренинги, мастер-классы для повышения профессиональной компетентности и ознакомления с формами, методами и средствами работы по развитию самостоятельной сюжетно-ролевой игры детей в разных возрастных группах.

Со всеми группами воспитателей проводились беседы, консультации, тренинги на тему «Сюжетно-ролевая игра в жизни дошкольника», «Игра» и др.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме организации игрового общения воспитателя с детьми 3–4 лет возраста в развитии самостоятельной сюжетно-ролевой игры и результаты диагностики позволили определить цель и направления формирующего эксперимента.

Целью формирующего эксперимента – развитие представлений у детей второй младшей группы об образе «Я» в соответствии с их гендерной принадлежностью, формирование у них полоролевого поведения.

Задачи формирующего эксперимента:

1. Провести направленную работу с педагогами на повышение их компетентности в организации сюжетно-ролевых игр как средства гендерного воспитания у детей 3–4 лет.

2. Разработать систему сюжетно-ролевых игр, направленных на формирование представлений у детей 3–4 лет об особенностях полоролевого поведения.

3. Способствовать развитию игровой активности у детей в рамках совместной деятельности с педагогом и формированию у дошкольников желания играть самостоятельно.

Формирующей эксперимент включал три части.

Первая часть была направлена на ознакомление с содержанием образовательной программы «Детство» по разделу «Социально-коммуникативное развитие» (для второй младшей группы), а также методическая работа с педагогами направленная на повышение компетентности у них, в области использования сюжетно-ролевых игр для осуществления гендерного воспитания у детей второй младшей группы. Для организации игр были подготовлены необходимые материалы: специальные костюмы и атрибуты для игр.

Вторая часть формирующего эксперимента была направлена на создание необходимой игровой среды для детей второй младшей группы, в соответствие с их возрастными особенностями. А также организация и сопровождение игр для детей 3–4 лет.

В рамках методической работы с педагогами были использованы следующие формы работы:

1. Беседа на тему «Роль и значение сюжетно-ролевой игры в гендерном воспитании у детей второй младшей группы».

2. Консультация для педагогов на тему «Игры и их особенности у мальчиков и у девочек».

3. Беседа с педагогами на тему «Реализация гендерного подхода в игровой деятельности детей второй младшей группы в педагогических условиях»

4. Проведение практических демонстраций организации и сопровождения сюжетно-ролевых игр в условиях гендерного воспитания.

Работа с дошкольниками осуществлялась в следующих направлениях: создание необходимой игровой среды для детей 3–4 лет с учётом их возрастных особенностей, а также непосредственное сопровождение игровой деятельности дошкольников.

Были проведены различные сюжетно-ролевые игры, которые ранее были запланированы нами, целью которых было формирование гендерной устойчивости и пробуждения интереса к взаимодействию со сверстниками у детей второй младшей группы.

С помощью родителей была полностью оборудована игровая среда. Тут обязанности были распределены, папы (дедушки) внесли свой вклад в оснащение сюжетно-ролевых игр атрибутами: сделали своими руками автомобильные рули управления (из пластмассы), дорожные знаки для игр ПДД. Женская часть семьи сшили, связали для сюжетных игр тематические костюмы (продавцы, полицейский, врач, парикмахер и т.д.). Используемые игрушки, такие как: куклы, детская мебель, посуда привлекли детей, и они начали играть, применяя эти игрушки в разных тематиках.

Так как для развития игры недостаточно только хорошее оснащение группы игровым материалом, а необходимо также ещё и наличие разнообразных впечатлений об окружающем мире и её действительности, которые дети отражают в своей игре, особый акцент был сделан на прочтение литературных произведений с последующим проведением этических бесед. В этих беседах были представлены эпизоды, которые дети могли перенести в игру. Наша задача была направлена на обогащение игровых действий у дошкольников, на развитие игрового сюжета. Именно с

этой целью нами были проведены наблюдения с дошкольниками за работой технического персонала в детском саду.

Сюжетно-ролевая игра была включена в досуговую деятельность детей, также по возможности все дошкольники были задействованы в этих играх, в случае, если ребенок отказывался играть или же проявляла малое участие, его не принуждали к этому, так как они занимали позицию «наблюдение», но, как нам известно, наблюдение за игрой своих сверстников также дает свой положительный эффект. Важным являлось, то что, дети учились выполнять несколько взаимосвязанных действий. Именно с этой целью использовался приём прямого показа и непосредственного участия педагога в игре, для того, чтобы привлечь внимание дошкольников, игра начиналась воспитателем, с объединением нескольких сюжетов, доступных для понимания дошкольников. Дети внимательно наблюдали за действиями воспитателя, через некоторое время, когда дети проявляли интерес и включались в игру, тогда игрушка передавалась детям, при этом дальнейший ход игры словесно направлялся. Важным являлось, то, чтобы дошкольники относились к игрушкам как к живым существам, проявляя ласку, заботу. В тот момент, когда кто-то из дошкольников бросал игрушку на пол, воспитатель обращал внимание на то, что кукле больно, неприятно лежать на полу, она плачет и хочет, чтобы её пожалели, приласкали, а также поиграли с ней. Дети охотно реагировали на слова воспитателя. Для того, чтобы игра успешно развивалась, воспитатель формировал у детей знания об окружающем мире, которые способствовали развитию воображения у детей второй младшей группы. С этой целью были проведены дополнительные дидактические игры «Оденем куклу», «Украсим комнату для Мишек» и т.д., эти игры были предложены и проведены для девочек, «Собери ящик для инструментов», «Построй гараж» и т.д., а эти игры были проведены для мальчиков.

Таким образом, вся проведенная нами работа способствовала развитию у дошкольников интереса к игровой деятельности. Постепенно они учились

самостоятельно распределять игровые действия с учётом пола сверстника. Так у мальчиков формировались навыки владения инструментами, поведения в семье, у девочек – умение украшать интерьер, ухаживать за малышами и т.д.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме организации игрового общения воспитателя с детьми 4–5 лет возраста в развитии самостоятельной сюжетно-ролевой игры и результаты диагностики позволили определить цель и направления формирующего эксперимента.

Цель формирующего эксперимента – разработать и экспериментально апробировать методическое сопровождение развития самостоятельной сюжетно-ролевой игры детей 4–5 лет на основе игрового общения воспитателя с детьми.

Задачи формирующего эксперимента:

1. Повысить компетентность воспитателей в области партнерского взаимодействия с детьми 4–5 лет в сюжетно-ролевой игре.

2. Подобрать и модифицировать методические разработки сюжетно-ролевых игр, обеспечивающие развитие самостоятельной сюжетно-ролевой игры детей среднего дошкольного возраста.

3. Организовать игровое общение воспитателей с детьми. Обеспечивающее развитие самостоятельной сюжетно-ролевой игры.

4. Создать условия для эффективного взаимодействия воспитателей и родителей по организации самостоятельной сюжетно-ролевой игры детей среднего дошкольного возраста.

Формирующей эксперимент включал три части.

Первая часть была направлена на объём знаний педагогов по проблеме игрового общения с дошкольниками в условиях организации самостоятельной сюжетно-ролевой игры детей средней группы, по организации и управления сюжетно-ролевыми играми мальчиков и девочек, по диагностированию сюжетно-ролевой игры, методически и правильно организации предметно-игровой среды в группах детского сада.

Для педагогов младшей группы мы провели семинары на тему «Игровое общение воспитателя с дошкольниками как средство развития игровой деятельности детей в дошкольном возрасте». Цель была следующая: уточнить и обогатить знания педагога по проблеме игрового общения воспитателя с дошкольниками при планировании и организации игровой деятельности дошкольников. В содержание входили такие понятия как: «игровое общение», особенности взаимодействия педагога с дошкольниками, классификация игр для дошкольного возраста. А также на тему: «Развитие сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте». Цель этого семинара: во-первых познакомить воспитателей с особенностями развития сюжетно-ролевой игры у детей дошкольного возраста, повысить интерес у педагогов в организации педагогических условий. Так как эти условия являются необходимыми для развития игровой деятельности дошкольников. В основу и содержание семинара входили следующие материалы: основная роль игры в жизни детей дошкольного возраста; разнообразие игрушек для детей дошкольного возраста; практические рекомендации для развития самостоятельной сюжетно-ролевой игры детей, по организации педагогических условий. В практической части семинара велась работа, которая включала в себя: разработку игровых центров для детей дошкольного возраста. Темы выбирали сами воспитатели; разработка методического материала (конспектов) для модифицированной сюжетно-ролевой игры для детей средней группы.

– «Педагогический практикум». Целью педагогического практикума: обсуждение и решение игровых педагогических ситуаций. Знания, которые входили в содержание данного семинара, были:

- составить сценарий сюжетно-ролевой игры с детьми дошкольного возраста с описанием необходимых педагогических условий при организации игрового общения педагога с дошкольниками, а также провести анализ составленные педагогами сценарии сюжетно-ролевых игр.

– «Подведем итоги». Целью этого семинара звучало так: составить педагогические рекомендации для педагогов по реализации игрового общения педагога с детьми дошкольного возраста в развитии самостоятельной сюжетно-ролевой игры.

При окончании всех семинаров мы получили следующие результаты:

1. Педагоги получили знания по руководству и организации сюжетно-ролевыми играми детей дошкольного возраста;

2. Педагоги научились пользоваться карт-диагностиками сюжетно-ролевой игры для планирования работы;

3. У воспитателей сформировались знания как методически правильно организовать предметно-игровую среду во группа, в соответствие с возрастом данной группы.

Вторую часть формирующего эксперимента мы направлена на организацию игрового общения педагога с дошкольниками в соответствие с возрастом дошкольника в развитии самостоятельной сюжетно-ролевой игры.

Задачи, которые были поставлены нами:

– повысить, игровой интерес у детей к сюжетно – ролевой игре, посредством игрового общения воспитателя с дошкольниками

– развить гибкое ролевое поведение у детей младшего дошкольного возраста;

– обогатить предметно-игровую среду в старших возрастных группах различными дидактическими играми, продуктами детского творчества модульными предметами для придания динамичности среды.

В работе с детьми среднего дошкольного возраста мы рекомендовали педагогам воспользоваться серией модифицированных сюжетно-ролевых игр. Модификация таких подобранных сюжетно-ролевых игр заключается в том, чтобы сюжеты детских игр были направлены на ознакомление детей с традициями семейного уклада наших предков, а также это позволяет отражать современную действительность, окружающую детей и позволяют

им выполнять хорошо знакомые для детского опыта действия (например, культурно-гигиенические навыки).

1) «Укладываем куклу Катю спать» (модификация сюжетно-ролевой игры «Семья»).

Целью и основной задачей сюжетно-ролевой игры является: формировать у ребенка ценностное отношение к здоровью, жизни; способствовать развитию отношений между сверстниками.

Материалы для игры: изба, оформленная под русскую национальную избу, в одной части комнаты, стоят лавки для детей, сундук с постельными принадлежностями, «оконце» с расписными ставенками, свисает шнур с потолка для люльки, цветастые платки, свеча и кукла Катя.

Краткое содержание сюжетно-ролевой игры: детей приглашают в путешествие в русскую избу, во времена наших бабушек; воспитатель переодевается в бабушку Надю и зажигает фонарь в форме свечи; из фонаря появляется её внучка Катя, куклой Катя это кукла, которую заранее выбрали дети; бабушка Надя и её внучка кукла Катя рассказывают детям о красном уголке в старой русской избе, затем детям предлагается уложить внучку Катю спать, а также спеть для куклы колыбельную песню, на этом игра заканчивается.

2) «Водные процедуры для куклы Марины» (модификация сюжетно – ролевой игры «Семья»).

Целью сюжетно-ролевой игры: формировать детское представление о чистоте, порядке, заботе. Задача: познакомить с такими понятием как мокрый и сухой, живой и неживой.

Материал для игры: две куклы, тазики с тёплой водой, полотенца для кукол.

Краткое описание сюжетно-ролевой игры «Водные процедуры для куклы Марины»: В игре предшествует беседа для того, чтобы дети усвоили понятия живой и неживой. К детям в гости приходя две куклы, воспитатель уточняет отличие кукол от людей, в игре они оживают. Детям предлагается

искупать кукол, вытереть. При каждом действии уточняются понятия, чтобы закрепить познания детей.

3) «Малыш Мишка заболел» (модификация сюжетно – ролевой игры «Врач»).

Цель сюжетно-ролевой игры: формировать у детей навык принимать на себя роль и выполнять соответствующие игровые действия, а также использовать во время игры игрушечные медицинские инструменты, формировать чуткое отношение к животным, людям, тем кто заболел и нуждается в лечении.

Материалы для игры: уголок «Больница», кушетка, стулья, игрушка Мишка (игрушечный бинт, лекарства, градусник, шприц, фонендоскоп, кружки детские, шарфик).

Краткое описание сюжетно-ролевой игры «Малыш Мишка заболел»: воспитатель принимает на себя роль врача (обращается к игрушке), чтобы вовлечь детей в игру. Задаёт вопросы детям, спрашивает у них, что болит у Мишки, лечит медведя, укладывает спать. Дети заинтересованы и выступают в роли больного.

4) «Гипермаркет» (модификация сюжетно-ролевой игры «Магазин»).

Цель сюжетно-ролевой игры «Гипермаркет»: учить детей принимать на себя роль покупателя и выполнять соответствующие игровые действия в роли покупателя.

Материалы для игры: халат продавца, корзинки для продуктов, сумки, муляжи фруктов, овощей, хлебобулочных изделий, касса, весы, картинки, игровая зона – витрина.

Краткое описание сюжетно-ролевой игры «Гипермаркет»: воспитатель выступает в роли продавца. Ставится для описание на витрину товар. Начинаем знакомить детей с работой продавцов, кассиров. Воспитатель предлагает детям совершать покупки, затем меняемся ролями. Обязательно обращаем детей внимание на культуру общения между покупателем и продавцом.

5) «Салон красоты» (модифицированная сюжетно-ролевая игра «Парикмахерская»).

Цель сюжетно-ролевой игры «Салон красоты»: формировать представление детей о работе парикмахера; развивать умение использовать инструменты парикмахера; способствовать доброму отношению между людьми и людьми разных профессий.

Материалы для игры «Салон красоты»: уголок парикмахерской, халат для парикмахера, игрушечный фен, флакончики, щипцы, расчески, ножницы, накидка, резинки для волос, кукла Галя.

Краткое описание сюжетно-ролевой игры «Салон красоты»: воспитатель задаёт детям вопросы, посещали ли они в парикмахерскую, что они там делали, загадывают загадку про парикмахера, появляется кукла Галя. Парикмахер ведёт беседу с куклой Галей, делает причёску, после дети выступают в роли парикмахера.

б) «Парковка» (модификация сюжетно-ролевой игры «Гаражи»)

Цель сюжетно-ролевой игры «Парковка»: сформировать у детей представления о работе шофера, механиков; формировать дружеские отношения во время игры.

Материалы для игры «Парковка»: кукла Ваня в одежде механика, легковые машины, гаражи.

Краткое описание сюжетно-ролевой игры «Парковка»: дети попадают на «парковку», где механик (кукла Ваня) рассказывает о работе шоферов, вежливости на дорогах и предлагает детям поиграть в шоферов.

Детям предлагалось обыграть содержание картинок из детских книг: «Покажи при помощи игрушек, что произошло». Воспитатель помогал ребенку при помощи вопросов: «О чем рассказывает картинка? Что случилось? Что произойдет дальше?». Использовались иллюстрации к сказкам В. Сутеева, Е. Чарушина, народным сказкам, стихотворениям для детей 3–4 лет.

Понемногу вводились готовые фразы, запоминание и воссоздание которых являются более трудными. Дошкольников знакомили с литературными произведениями, обучали давать ответы на вопросы по их содержанию, распознавать состояния персонажей, характеризуемых словами, готовить оборудование и элементы атрибутов для режиссерских игр.

В процессе работы над фольклорным произведением применялась предварительная беседа. Главное ее значение – подействовать ребятам осмыслить содержание сказки, раскрыть те внутренние взаимосвязи, которые они не имеют возможности раскрыть сами. В отсутствии такой речевой работы дошкольники, как правило, не понимали смысл произведения. В беседе кроме вопросов, нацеленных на осмысление произведения и припоминание очередности разворачивания событий, применялись различные приемы привлечения внимания ребят к средствам образной выразительности.

Ведущее место в беседе занимала подготовка ребят к пересказу: определялся единый тон пересказа, интонационная выразительность в передаче отдельных частей, диалогов персонажей. Ребята овладевали умением озвучивать различных героев, произносить за них отдельные ведущие предложения. Использовался план пересказа. В качестве проекта пересказа мы использовали наглядный план.

Для запоминания младшими дошкольниками слова употреблялся прием чтения отдельных отрывков, подобранных согласно с составленным проектом или же по желанию ребят, при этом мы выделяли некоторые слова и фразы.

Опишем проведение режиссерской игры на данном этапе. Для проведения игры нам понадобились картинки, изображающие место действия: комната, большой дом, парк, больница; картинки (иллюстрации), изображающие героев игры-фантазирования: женщина (мама), мужчина (папа), врач, мальчик 2–3 лет, девочка 6–7 лет.

До начала проведения игры, мы рассказали детям о сути игры-фантазирования: «Ребята перед вами лежат карточки с изображениями людей (изображение повернуто вниз). Один из вас берет картинку и поворачивает ее, показывает всем. Далее мы все вместе обсуждаем данного персонажа: его особенности, характер. Все высказываются по очереди, продолжают рассказ собеседника, не перебивая друг друга».

Далее один ребенок выбрал карточку (это оказался врач) и дети начали придумывать особенности данного персонажа (Саша З.: «Она добрая»; Софья Е.: «Она красивая» и т.д.). После слов детей мы подвели итог: «Врач умная, добрая, любит и лечит детей». После подведения итога выбирался следующий персонаж (мальчик 2–3 года). Дети также по очереди описывали его особенности (Лолита Б.: «Его зовут Кирилл»; Вика К.: «Он любит играть в игрушки» и т.д.). Далее мы снова подводили итог словам детей.

После того, как был подведен итог словам детей, мы попросили дошкольников придумать, какие отношения могут быть между героями (Миша Я.: «Ребенок заболел, и мама привела его в больницу»; Полина К.: «Врач спрашивала, что у него болит» и т.д.).

Следующим шагом в проведении игры стало создание проблемно-игровой ситуации. Перед детьми раскладывались картинки, изображающие место действия (изображение повернуто вниз). Из картинок наугад ребенок выбрал одну. Мы задали детям вопрос «Что могло произойти с героями в данной обстановке?» (Лолита Б.: «Мальчик гулял с мамой и папой в парке, и встретили там врача» и т.д.).

Далее происходило разыгрывание придуманного детьми сюжета. До начала инсценирования сюжет припоминался детьми. После этого мы распределяли роли с помощью игрушечного лототрона (дети доставали из лототрона фигурку персонажа). При разыгрывании дети старались максимально точно соответствовать роли.

Ребятам нравились предложенные произведения. Проблемы появлялись в разыгрывании сюжета. Данное обусловлено нарушениями

памяти, речи, моторной неловкостью. Хотя позднее младшие дошкольники начинали приносить в забаву свежие моменты, изменять ее конец. Со временем число участников игры сокращалось, что ставило малыша в ситуацию необходимости управлять не одной, а несколькими игрушками, а значит, увеличивало его речевую активность и активизировало средства образной выразительности речи.

Следовательно, экспериментальная работа по применению режиссерских игр обеспечивает необходимые условия для включения дошкольников в коммуникативную деятельность, формирования у ребят важных коммуникативных умений, активизирует речевую активность. Режиссерская игра выступает стимулом становления психических функций, содействует установлению межличностных взаимоотношений.

Режиссерская игра имеет ведущее значение для всего психического развития детей младшего дошкольного возраста. В таких играх при одновременном исполнении различных ролей от малыша потребуются мастерство регулировать поведение, действия и слова, удерживать собственные перемещения. Игровые переживания оставляют глубочайший отпечаток в сознании малыша. Постоянное повторение поступков взрослых, подражание их нравственным качествам оказывают большое влияние на становление тех же достоинств у малыша.

Принимая во внимание предпочтительно персональный характер режиссерских игр, воспитатели склонялись к опосредованному управлению деятельностью детей. Опытным подбором игрового материала, внесением новейшей игрушки, которая отвечает интересам малыша, стимулировалось разворачивание игры. Так, услышав, что малыш с увлечением сообщает про то, как он вчера был в зоопарке, воспитатель дает ему набор небольших животных с вопросом: «Каких животных ты видел? Покажи и расскажи». Разворачивается игра в зоопарк, потребуется устроить клетки для животных, в ход идет строительный материал, затем используются фигурки людей (посетители, служащие).

Мы использовали обсуждаемые ребятами мультфильмы, прочитанные книжки, следовательно, чтобы натолкнуть их на отражение воспоминаний и представлений в режиссерской игре. Мы рассматривали с ребенком картинки в книжке, просили рассказать, а далее продемонстрировать, как поступают персонажи. Эти педагогические приемы содействуют активизации у малыша стремления обыграть обстановку при помощи игрушек, атрибуты. Чтобы дети «видели» игру до ее начала, имеет смысл привлекать их в сотворчество с воспитателем.

Таким образом, модифицированные нами сюжетно-ролевые игры с разнообразными сюжетами, постепенно подводят детей к их самостоятельной игровой деятельности, и позволяет педагогу включиться в игровое общение с детьми во время развития сюжетно-ролевой игры. Принцип «от простого к сложному» происходит во время развития самостоятельной сюжетно-ролевой игры происходит. К примеру, в сюжетно-ролевой игре «Малыш Мишка заболел» дети для начала учатся ухаживать за больным мишкой, а затем постепенно принимают на себя роль врача и выполняют действия, которые выполнял ранее воспитатель находясь в роли врача.

Взрослый включался в совместную игру с детьми и демонстрировал возможные варианты придумывания новых правил. С детьми были проведены по две игры, в которых использовался следующий игровой материал: в первой совместной игре со взрослым соединялись элементы двух разных типов игр (кубик из «гуська» и маленькие карточки из «лото» в мешочке), во второй – использовался элемент из стандартной игры и материал, нейтральный по отношению к определенной игре с правилами (кубик из «гуська» и мелкие разноцветные пластмассовые плашки). В эксперименте участвовали 2 группы(45 детей).

Воспитатель приглашал в игровую комнату троих детей и предлагал им: «Давайте придумаем вместе игру с этими предметами. Здесь есть карточки от лото, кубик и мешочек. Как будем играть? Можно и самим игру

придумать». Если от детей не поступало предложений, взрослый вносил два варианта правил: «Наверное, можно так придумать... Или еще вот так... Как мы будем играть?» Далее разворачивалась игра со взрослым по выбранному детьми варианту, а затем (после двух конов) взрослый предлагал детям поиграть уже без него.

Если дети проявляли инициативу и предлагали свои варианты, то воспитатель по ходу игры заинтересованно задавал вопросы о критериях выигрыша, о последовательности игровых действий, эмоционально реагировал на проявление активности детей, оценивая их варианты как очень интересные.

Дети выражали радость в начале опытов, узнав, что воспитатель будет играть вместе с ними. Стимулирующего присутствия взрослого оказалось достаточно для того, чтобы уже в первой игре дети в двух эпизодах самостоятельно придумали правила, в ответ на вопрос воспитатель сформулировали, как определять выигравшего. Приведем выписку из протокола эксперимента:

Вместе со взрослым играют Саша Б. (6,7), Таня У. (6,3), Саша О. (6,2).

Воспитатель: Вот что у нас есть! Как бы придумать игру?

Саша О.: А большие карты где?

Таня У.: Да, сегодня их нет. Но можно и без них что-то придумать.

Саша О.: А кубик-то зачем? Давайте сами! Карточки и кубик...

Таня У.: А какой мешочек?

Воспитатель: Ну, не знаю, как играть! Сейчас подумаю!

Кому?

Таня У.: Я знаю! Кубик кидать! Сколько кружков, столько карточек.

Воспитатель: Кто кинул! По очереди надо!

Саша Б.: Так нечестно! Надо все карточки в мешочек и не подглядывать!

Воспитатель: Вот интересно будет! Здорово придумали! Сами придумали! С вами интересно играть!

Таня У.: Да! Я беру мешок! Нет, я! Давай карточки сюда! А ты кидай!

Саша О.: А я второй! Нет, Ольга Николаевна вторая, а я третий.

Таня У.: Можно посчитаться!

Воспитатель: Я только не пойму как мы решим, кто выиграет?

Саша О.: Не надо! Начинай скорее, а то не успеем поиграть!

Таня У.: У кого больше этих будет... картинок.

Саша Б.: Да, а потом посчитаем!

Игра протекает с большим интересом. Дети четко соблюдают правила. Воспитатель играет на равных (демонстрирует стремление выиграть, огорчается при неудаче и т.п.).

Разыгрывались бытовые и сказочные сюжеты. Создание сюжета велось на основе словесного и наглядного источников (использование иллюстраций, строчек из потешек, произведений В. Берестова, Е. Благиной, В. Осеевой и др.). Воспитатель пользовался ролевой речью, подсказывал ребенку реплики, объяснял действия. Разговор за разных героев велся разными голосами. В процессе игры воспитатель использовал речевой образец в описании игрушек-персонажей, побуждающие вопросы: «Какой твой мишка?», «Какая машинка выехала навстречу Маше?» и т. п.

Важно предоставить ребенку самостоятельно продолжить игру, проявить самостоятельность в применении освоенных игровых умений. Для этого заканчивать взаимодействие с ребенком можно вопросом о том, что произойдет дальше, появлением нового персонажа или созданием проблемной ситуации («Шла Машенька по лесу и заблудилась. Кто помог ей найти дорогу домой?»).

Представим пример организации режиссерской игры по мотивам литературного произведения В.А. Осеевой «Волшебное слово».

Данная режиссерская игра направлена на стимулирование отражения детьми представлений и знаний о мире семьи в игровой деятельности; обогащение игрового опыта детей новым содержанием на основе организации художественного восприятия литературного произведения;

развитие умения придумывать игровой сюжет на основе частично заданного готового содержания.

Для проведения игры нам были необходимы игровое поле, на котором изображена дорога, извилистая река, на другой стороне реки – дачный дом и фигурки – герои произведения В. Осеевой.

На первом этапе осуществлялось чтение произведения В.А. Осеевой «Волшебное слово» (в сокращении). После чтения мы беседовали с детьми о поведении мальчика в семье и его взаимоотношений с членами семьи до и после встречи со старичком:

– Как Павлик вел себя в семье до беседы со старичком? (Миша Я.: «Павлик был плохим»)

– Какие у Павлика были отношения с членами семьи до беседы со старичком? (Вика К.: «Плохие. Хотел убежать»)

– Как изменились отношения Павлика с членами семьи после беседы со старичком? (Егор З.: «Начал говорить вежливые слова, и сестра дала ему краски, брат взял кататься на лодке» и т.д.)

Следующим этапом в организации игры стало совместное с детьми изготовление фигурок героев игры.

Мы предлагали детям вспомнить и назвать волшебные слова (спасибо, пожалуйста, доброе утро и т.д.). Далее напомнили о рассказе В. Осеевой, который читали и обратились к детям с вопросами:

– Что произошло с мальчиком, когда он узнал о волшебном слове? (Аня М.: «Он стал хорошим. Всегда говорил, пожалуйста»).

А хотите так поиграть? (Дети: «Да»).

После беседы дети распределяли роли с помощью игрушечного лототрона (дети доставали из лототрона фигурку героя: мальчик Павлик, сестра Лена, его брат, бабушка, старичок). Далее мы предложили детям игровое поле, на котором изображена дорога, извилистая река, на другой стороне реки – дачный дом. Дети с помощью фигурок – героев рассказа В.Осеевой начали разыгрывать сюжет.

Следующим шагом в проведении игры стало создание проблемно-игровой ситуации «Путешествие на дачу». Мы, не участвуя в игре прямо, помогали детям развивать сюжет, комментируя и уточняя происходящие события, направляя замыслы детей вопросами:

– На чем семья поехала на дачу? (Миша Я.: «На машине»; Вика К.: «На автобусе»)

– Какого цвета машина? Она большая или маленькая? Расскажи.

– Кого они встретили по дороге? (Аня М.: «Соседей по даче» и т.д.)

– Как перебрались через реку? (Егор З.: «На пароме»; Аня М.: «Поехали по мосту»)

– Что случилось с Павликом дальше? (Егор З.: «Павлик помогал бабушке на огороде»; Миша Я.: «Он катался с братом на лодке» и т.д.)

Далее мы усложнили игру за счет создания ситуации «День рождения Павлика» – в гости приходит новый персонаж – сосед по даче – мальчик, который всем грубит и на всех обижается. Павлик рассказывает ему о том, как он встретился в сквере со старичком и что тот ему посоветовал.

Дети самостоятельно вносили изменения в игровое поле, совместно с нами изготавливали новых персонажей и разыгрывали данную ситуацию.

Наша роль заключалась в координации детских замыслов, помощи в преодолении кругового характера сюжетов.

Организация режиссерской игры по мотивам литературного произведения В.А. Осеевой «Хорошее».

Режиссерская игра по мотивам литературного произведения «Хорошее» направлена на стимулирование отражения детьми представлений и знаний о мире семьи в игровой деятельности; обогащение игрового опыта детей новым содержанием на основе организации восприятия литературного произведения; развитие умения придумывать игровой сюжет на основе частично заданного готового содержания.

Для проведения игры нам понадобились игровое поле, на котором изображен дом Юры и его семьи, дорога, ведущая к парку и фигурки – герои произведения.

На первом этапе осуществлялось чтение произведения. После чтения мы беседовали с детьми по содержанию произведения. Ребятам понравилось произведение, и они сразу начали спрашивать, будем ли мы разыгрывать его, как произведение «Волшебное слово».

Следующим шагом стало изготовление фигурок героев. Дошкольники с удовольствием помогали нам в этой работе. В ходе изготовления фигурок мы обсуждали с детьми, как должен выглядеть Юра, сестренка, няня и мама, какой породы будет собака Трезор. Это стимулировало развитие описательной речи детей. Их интересовали все детали одежды, цвет волос и т.д. (Вика К.: «Давай Трезор будет большой и лохматый»; Саша З.: «Пусть будет черный с белыми пятнами, как моя Дина»).

После изготовления фигурок мы с детьми еще раз вспомнили произведение. Далее мы обратились к детям с вопросами:

– Как вы думаете, что могло произойти с Юрой дальше? (Егор З.: «Юра пошел гулять с сестренкой и взял Трезора».)

– А хотите так поиграть? (Дети с радостью сказали «Да»).

Далее ребята начали распределять роли. Несколько детей захотели быть Юрой, и, чтобы никому не было обидно, роли распределились с помощью игрушечного лототрона. После распределения ролей мы предложили детям игровое поле и дошкольники с помощью фигурок – героев рассказа В.А.Осеевой «Хорошее» разыгрывали сюжет.

Следующим этапом стало создание проблемно-игровой ситуации «Прогулка». Мы рассказали детям, что после того, как Юра помог няне убрать посуду и дал водички Трезору, мама попросила его погулять с сестренкой. Мы не участвовали в игре прямо, а помогали детям развивать сюжет, комментировали и уточняли происходящие события, направляя замыслы детей вопросами:

– Куда Юра отправился гулять с сестренкой? (Данил Т.: «На детскую площадку»; Вика К.: «Пусть они пойдут в парк кататься на каруселях».)

– Кого они встретили по дороге? (Саша З.: «Они встретили других детей»)

– Что случилось дальше? (Софья Е.: «Юра с сестренкой катались на машинках, ели сладкую вату»; Вика К.: «И пошли домой».)

Следующим этапом нашей игры стало придумывание новых приключений героев произведения. Мы сказали детям, что у Юры заболела мама. Как он сможет ей помочь? (Вика К.: «Надо сходить в больницу или позвать доктора») А как будет выглядеть доктор? (Саша З.: «У него белый халат и чемоданчик»; Софья Е.: «Юра может сходить в аптеку и купить лекарства») Вы хотите разыграть эту ситуацию? (Дети «Да») Тогда нам необходимо сделать фигурку доктора. Дети с радостью помогали изготавливать фигурку доктора. После изготовления нового персонажа, дети принялись разыгрывать данную ситуацию.

Наша роль в данном процессе заключалась в координации детских замыслов.

Для того, чтобы обогатить предметно-развивающую среду, в игровые центры мы внесли продукты детского творчества, сделанные своими руками (рисунки, поделки из соленого теста, пластилина, гипса, глины и пр.), а также настольно-печатные игры по определенным тематикам:

– в игровую зону «Семья» – «Моя семья», «Детеныши и их родители», «Мой дом», «Моя комната»;

– в игровую зону «Больница» – «Что лишнее?», «Айболит», лото «Зайкина больничка»;

– в игровую зону «Гипермаркет» – «Овощи», «Фрукты», настольная игра «Съедобное-несъедобное»;

– в игровую зону «Парикмахерская» – «Моя парикмахерская», лото «Прически», мозаика «Волшебная прическа для Барби»;

– в игровую зону «Автопарк» – игра «Гаражи», лабиринт «Машины», пазлы «Собери машину».

Также все игровые зоны оснащены комплектами мягких модулей, которые позволяют изменять ее по желанию детей. К примеру, игровая зона «Семья» может поменяться следующим образом: в игре «Укладываем куклу Катю спать» модули выстраиваются так, чтобы они напоминали русскую избу, далее при организации игры «Купаем куклу» модули перестраиваются таким образом, чтобы можно было создать ванную комнату.

Третья часть формирующего эксперимента была направлена для вовлечения родителей в процесс организации сюжетно-ролевой игры дошкольников, также для создания игровой среды в семье с обязательным учетом возрастных особенностей дошкольников.

Наиболее эффективным приемом в работе с родителями является знакомство их с «полезными» игрушками, обучение руководству игровой деятельностью детей.

Мы познакомили родителей с отобранными развивающими игрушками, которые мы подготовили заранее, сообщили, где они могут приобрести их, например в детском магазине. Педагоги устроили выставку «Полезные игрушки». На этой выставке воспитатели продемонстрировали родителям игры и игрушки, которые являются актуальными в зависимости от возраста дошкольника. Также воспитатели организовали родительские собрания, на них были проведены групповые консультации для родителей по руководству игровой деятельностью. Педагоги рассказывали родителям о значении сюжетно-ролевой игры своевременном развитии дошкольника и то, как достичь понимания и признания права ребенка на игру в каждой семье. А также отметили, что для этого необходимо соблюдать определенные условия.

Изучение условий игровой деятельности, которые должны быть созданы для ребенка в семье, может осуществляться с помощью анкеты, для родителей и их детей, приглашения любимых игрушек из дома, в детский сад

для организаций игр с ними, проведения тематических мероприятий с «участием» этих игрушек.

Так как родительские собрания являются одной из наиболее эффективной формой работы с ними, то воспитатели могут приглашать участвовать в них родителей. Тематики могут быть разные, к примеру: «Какие игрушки являются актуальными для детей?» (цель – обогатить у родителей знания о значении игрушек, роль в игре ребенка; знания о педагогическом целесообразном подборе игрушек необходимых для сюжетно-ролевой игры); «Для чего детям нужна игра?» (цель – дать родителям определения и знания о значении игры в развитии ребенка, заинтересовать актуальностью игрового общения взрослого и ребенка, а также приобщить к игре ребенка в условиях семьи); «Развивающий предметный мир» (цель – ознакомить родителей с моделями организации предметно-развивающей и игровой среды в семье и ее правильное использование).

Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями по развитию сюжетно-ролевой игры у дошкольного возраста происходило поэтапно:

1. Изучение отношения родителей к игре со своим ребенком, приобретению и использованию игрушек (анкета).
2. Создание на базе дошкольного учреждения условий для совместной игровой деятельности родителей со своими детьми (проведение игротренингов, клуба).
3. Организация комплекса мероприятий по формированию у родителей интереса к совместной игре с ребёнком и развитию игрового общения взрослого с детьми.

Также родителям раздали памятки: «Во что любят играть ваши дети в дошкольном возрасте», «Построение игровой среды для организации сюжетно-ролевой игры ребенка в семье».

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме организации игрового общения воспитателя с детьми старшего дошкольного

возраста в развитии самостоятельной сюжетно-ролевой игры и результаты диагностики позволили определить цель и направления формирующего эксперимента.

Цель формирующего эксперимента – разработать и экспериментально апробировать методическое сопровождение развития самостоятельной сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста в процессе создания условий для активного, самостоятельного и творческой игровой деятельности.

Задачи формирующего эксперимента:

1. Провести направленную работу с педагогами на повышение их компетентности в организации сюжетно-ролевых игр как средства гендерного воспитания у детей старшего возраста.

2. Разработать систему сюжетно-ролевых игр, направленных на формирование представлений у детей старшего возраста об особенностях полоролевого поведения.

3. Способствовать развитию игровой активности у детей в рамках совместной деятельности с педагогом и формированию у дошкольников желания играть самостоятельно.

Основные задачи педагога:

1. Формирование товарищеских отношений в игре.
2. Развитие активной самостоятельной игровой деятельности
3. Обучение технике игры: а) формирование ролевого взаимодействия
Б) обучение сюжетосложению
4. Помощь в согласовании действий в игре между разными ролями.

В методике работы основное место занимают косвенные приемы, такие как наблюдение, экскурсия, ознакомление и рассматривание картин, просмотры видеофильмов, чтение художественной литературы. Универсальным приемом в методической работе является рассказ педагога из личного опыта или об знаниях разновидностей игр для. Беседа с дошкольниками о играх в которые они хорошо освоили, а также о любимых

играх. Обучение детей старшего дошкольного возраста сюжетно-сложению (косвенные приемы «расшатывания сюжета», «тематических книжек»), прямые приемы: эпизодическое участие в игре, предложение новых вариантов игры, показ вариативных способов использования технических игрушек.

Нами были проведены сюжетные игры.

«Школьный базар в гипермаркете». Целью нашей игры являлось: закрепить знание детей старшего дошкольного возраста о том, что нужно первокласснику для обучения в школе, а также воспитать желание учиться, привить такие качества как собранность, аккуратность, и т.д. Материалы: игровая зона организованная под гипермаркет, канцтовары, листы в формате А1, значки. Краткое содержание игры: воспитатель сообщает детям о открытие школьного базара, также сообщает что продавцам гипермаркета важно знать в каких принадлежностях нуждается школьник, дети рисуют коллажи канцтоваров, затем педагог предложил детям приобрести канцтовары, для этого дети проходили последующие этапы. 2. « Путешествие в мир игрушек». Игровая цель: упражнять дошкольников в умении осуществлять игровые действия по речевой инструкции, а также распределять роли и выполнять действия согласно принятой на себя роли, и научить детей моделировать игровой диалог, а также определять характеры героев, оценивать их поступки. Материалы: игрушки, куклы. Краткое содержание игры: воспитатель спрашивает у детей какие игрушки присутствуют в группе и какие игрушки они любят, далее они все садятся в паровозик и отправляются в путешествие, там они превращаются в игрушки, педагог предлагает им сочинить свою сказку, а затем устроить спектакль.

В результате проведения формирующего эксперимента мы получили следующие данные: вся проведенная нами работа способствовала развитию интереса у детей 3-4 лет к игровой деятельности. Постепенно они научились самостоятельно распределять игровые действия с учётом пола сверстника. Так у мальчиков формировались навыки владения инструментами, поведения

в семье, у девочек – умение украшать интерьер, ухаживать за малышами и т.д.

У детей средней группы стали чаще играть в сюжетно-ролевые игры, четко передавая ролевое поведение. При этом большую помощь в развитии игровой деятельности оказала совместная игра ребенка с взрослым, а также правильно организованная педагогами предметно-игровая среда в сочетании с полученными знаниями и впечатлениями об окружающем социальном мире.

Третье направление формирующего эксперимента было связано с вовлечением родителей в развитие сюжетно-ролевых игр детей в разных возрастных группах и создания игровой среды в семье с учетом возрастных особенностей детей дошкольного возраста.

Наиболее эффективным приемом в работе с родителями является знакомство их с «полезными» играми и обучение руководству игровой деятельностью детей.

Мы познакомили родителей с заранее отобранными развивающими играми с правилами, которые они могут приобрести в детском магазине. Для этого педагоги устроили выставку «Умные игры», на которой воспитатели продемонстрировали родителям игры, имеющие наибольший развивающий эффект для детей данного возраста.

Затем воспитатели организовали родительские собрания, на которых провели групповые консультации родителей по руководству игровой деятельностью. Воспитатели рассказали родителям о значении сюжетно-ролевой игры в правильном и своевременном развитии ребенка-дошкольника и то, как добиться понимания и признания права малыша на игру в каждой семье. Для этого необходимо соблюдать определенные условия.

Изучение условий для игровой деятельности, которые созданы ребенку в семье, может осуществляться с помощью анкеты-опросника для детей и родителей, «приглашения» в детский сад игрушек из дома и организации игр

с ними, проведения специальных мероприятий (праздников, игр-тренингов) с «участием» игр («Моя любимая игрушка», «Всезнайка»).

Так как родительские собрания являются одной из наиболее эффективной формой работы с родителями, воспитатели приглашали участвовать в их проведении родителей.

Были родителям предложены такие темы:

– «Какие игры нужны вашим детям?» (цель – дать родителям знания о значении сюжетно-ролевой игры, ее роли в жизни ребенка; вооружить знаниями о целесообразном педагогическом подборе игр необходимых для ребенка 6–7 лет);

– «Почему детям нужна игра?» (цель – дать родителям знания о значении игры в развитии ребенка, заинтересовать проблемой игрового общения взрослого и ребенка, приобщить к игре ребенка в условиях семьи);

– «Развивающий предметный мир» (цель – ознакомить родителей с моделями организации предметно-развивающей и игровой среды в семье и ее правильное использование).

Взаимодействие ДОО с родителями по развитию сюжетно-ролевых игр детей происходило поэтапно:

1) изучение отношения родителей к совместной игре со своим ребенком, приобретению и использованию игрушек (анкета-опросник);

2) создание на базе детского сада условий для совместной игровой деятельности родителей со своими детьми (проведение игр-тренингов);

3) организация комплекса мероприятий по формированию у родителей интереса к совместной игре с ребёнком и развитию игрового общения взрослого с детьми.

Также родителям раздали памятки: «Во что любят играть дошкольники», «Построение игровой среды для организации игры с правилами ребенка в семье».

В результате проведения формирующего эксперимента мы получили следующие данные: дети экспериментальных групп стали чаще играть в

сюжетно-ролевые игры, демонстрируя способность игровой комбинаторики. При этом большую помощь в развитии самостоятельности оказала совместная игра ребенка с взрослым, а также правильно организованное педагогами пространство для самостоятельных игр детей в развивающей предметно-пространственной среде ДОО в сочетании с продуманным взаимодействием с родителями воспитанников.

2.3 Выявление эффективности методического сопровождения сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста

Для выявления эффективности проведенной нами работы и подтверждения выдвинутой гипотезы нами был проведен контрольный эксперимент. Эффективность методического сопровождения развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста определялась по критериям, представленным в констатирующем эксперименте:

- непрерывность (длительность, последовательность методической помощи);
- системность (взаимодействие участников образовательного процесса: заместителя заведующего по ВМР, воспитателей, детей, родителей);
- опережающий характер (обеспечение развития образовательного процесса в соответствии с новыми достижениями педагогической и психологической наук).

В контрольном эксперименте были использованы те же методы, что и на констатирующем.

Данные контрольного эксперимента позволили выявить позитивные изменения в сюжетных играх дошкольников. Они стали чаще играть в сюжетные игры, сюжеты обогатились, стали содержательнее.

Так, если на этапе констатирующего эксперимента в основном наблюдались однотипные действия и сюжеты («Школа», «Парикамахерская»), то на этапе контрольного эксперимента было отмечено,

что дошкольники стали играть в такие игры, как «Гонки», «Больница», «Семья», «Школа» и др. Дошкольники научились самостоятельно выбирать себе роли, а также ставить перед собой задачи. Количество ролей у детей увеличилось (с 3 до 8-9). Стоит отметить, что игровые действия дошкольников разнообразились, в игре чаще стала присутствовать содержательная ролевая беседа, взаимодействия в играх стали более длительными, в играх дошкольники стали использовать предметы-заместители.

Результаты данных контрольного эксперимента представлены в таблице 2.

Сопоставительные данные распределения детей по подгруппам представлены в таблице 3.

Таблица 2 – Уровни овладения детьми игровой деятельностью (контрольный этап)

Имя ребенка	Уровни развития игры
Вова А.	ВУ
Федя Б.	СУ
Настя Г.	ВУ
Лаура Д.	ВУ
Таня Ж.	ВУ
Яна К.	ВУ
Маша Л.	ВУ
Вероника М.	ВУ
Наташа М.	СУ
Алеша М.	ВУ
Данила С.	СУ
Антон Т.	НУ

Аня Х.	ВУ
Максим Ч.	СУ
Вика Ф.	НУ

Сопоставительные данные позволяют установить, что большое количество детей перешло со среднего уровня развития игровой деятельности на высокий (на этапе констатации было 3 ребенка, а на контрольном стало 9 детей) и 4 ребенка с низким уровнем перешли на средний.

Результаты сопоставительного анализа позволили нам констатировать правомерность выдвинутой нами гипотезы.

Таблица 3 – Динамика уровня развития сюжетных игр детей

Имя ребенка	Уровни развития сюжетной игры	
	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Вова А.	СУ	ВУ
Федя Б.	НУ	СУ
Настя Г.	ВУ	ВУ
Лаура Д.	СУ	ВУ
Таня Ж.	СУ	ВУ
Яна К.	СУ	ВУ
Маша Л.	СУ	ВУ
Вероника М.	ВУ	ВУ
Наташа М.	НУ	СУ
Алеша М.	СУ	ВУ
Данила С.	НУ	СУ
Антон Т.	НУ	НУ

Аня Х.	ВУ	ВУ
Максим Ч.	НУ	СУ
Вика Ф.	НУ	НУ

С целью анализа состояния предметно-игровой среды провели смотр на тему: «Создание благоприятных условий в группе для организации сюжетно – ролевых игр». Результаты смотра были положительными. Педагоги многих групп смогли педагогически целесообразно в соответствии с возрастом подобрать игрушки, создать условия для возникновения и реализации игровых замыслов дошкольников, проявив много выдумки и творчества.

Результаты наблюдений за руководством педагогов игровой деятельностью дошкольник показал, что воспитатели стали чаще проявлять инициативу в игре, она стали чаще стали брать на себя партнёрские роли. Они играли с дошкольниками активно, а также выступали как наблюдатели за детской игровой деятельностью, помогая при необходимости советом.

В заключение контрольного эксперимента был проведен педагогический совет по теме: «Организация руководства сюжетными играми дошкольников».

Обсуждение на педагогическом совете вопросов изучаемой проблемы позволил нам выявить степень теоретической и практической подготовленности педагогов. Главным критерием оценки теоретической и практической подготовленности педагогов мы выделили активное участие в выступлениях и обсуждениях вопросов. Повестка включала в себя следующие вопросы:

1. Значение сюжетных игр в развитии личности ребенка.
2. Особенности сюжетных игр на каждом этапе их развития (из опыта работы).
3. Методы и приемы руководства игровой деятельностью на каждом этапе ее развития (из опыта работы).

Т.о., по результатам констатирующего эксперимента уровень методического сопровождения развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста можно охарактеризовать как достаточный:

- целесообразность и направленность методической документации на обеспечение развития сюжетно-ролевых игр в разных возрастных группах;
- создание оптимальных условий в режиме (предоставление времени) и развивающей предметно-пространственной среде (материалы, оборудование, пространство) для самостоятельных сюжетно-ролевых игр детей;
- компетентность воспитателей, обеспечивающая развитие у детей разных возрастных групп самостоятельности в сюжетно-ролевых играх;
- полнота, опережающий характер, непрерывность и последовательность методической помощи педагогам, ее системность.

Выводы по второй главе

После проведенных работ, мы заметили, что педагоги были активны, проявляли интерес, они стремились узнать новое, а также анализировали свою работу за истекший период времени. В результате проведенной работы мы увидели, как возрос интерес педагогов к новым знаниям об игре, о особенностях игры. Также воспитатели стали больше проявлять интерес к методической литературе. В детском саду, а в частности в методическом кабинете усилилась работа, направленная на развитие сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста. В методическом кабинете, также появилась литература, направленная на развитие знаний о игре для воспитателей. Приобретя теоретические знания, воспитатели стали уверенней и глубже анализировать свою работу.

Результаты сопоставительного анализа результатов констатирующего эксперимента и контрольного среза позволяют нам говорить о правомерности выдвинутой гипотезы. По результатам контрольного эксперимента уровень методического сопровождения развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста был охарактеризован как достаточный.

Заключение

Дошкольный возраст – это возрастной период, который имеет определенное значение для всего последующего развития человека. Именно в дошкольном возрасте закладываются основы будущих успехов в жизни, поэтому основной задачей педагога в ДОО является создание оптимальных условий для раскрытия и реализации потенциальных возможностей дошкольников с учетом половых различий в психическом развитии каждого ребенка.

Современный этап развития образования характеризуется гуманистической направленностью и провозглашает приоритет общечеловеческих ценностей, который предполагает создание условий успешности развития каждого ребенка, реализацию его творческого потенциала и самовыражения в различных видах деятельности.

Новые концептуальные подходы в дошкольной педагогике, которые отражены в федеральных документах и исследованиях, рассматривающие ребенка как субъекта деятельности (Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, М.В. Крулехт, З.А. Михайлова, М.Н. Полякова, О.В. Солнцева). Они стали основой для появления новой формы педагогического процесса – педагогического сопровождения, идея которого заключается в функции педагога способствовать развитию индивидуальных возможностей, уникальности и неповторимости каждого дошкольника.

Как показывают современные исследования в русле гуманитарной личностно-ориентированной образовательной парадигмы (О.С. Газман, М.Р. Битянова, Е.И. Казакова, А.К. Колеченко, Е.А. Козырева, И.Э. Куликовская, Н.Н. Михайлова, И.А. Липский, Л.Б. Лаптева, М.С. Полянский) организация и содержание психолого-педагогического сопровождения обусловлены переосмыслением задач специального образования, интегративными тенденциями в образовании, реализацией принципов гуманизации, гуманитаризации и демократизации. Меняются

приоритеты образования. Существовавшая долгие годы ориентированность на формирование знаний, умений и навыков уступает приоритетные позиции воспитанию и социализации.

Основные тенденции развития дошкольного образования в наше время связаны с созданием полноценного пространства для развития детей. Социально-личностное развитие детей в ДОО включает развитие его интеллекта, эмоциональной сферы, устойчивости к стрессам, уверенности в себе, а также принятия себя, углубление позитивного отношения к миру и приятия других. Однако, сталкиваясь с трудностями, ребенок нуждается в помощи со стороны взрослых, поэтому в последнее время в системе образования складывается новый способ организации педагогического процесса – педагогическое сопровождение.

Технология педагогического сопровождения оказывается востребованной в игровой деятельности, в общении детей со сверстниками, в создании условий для гуманистического взаимодействия со взрослым, в развитии индивидуальных способностей дошкольников.

Алгоритм педагогического сопровождения выстраивается вокруг конкретных затруднений ребенка и направлен на:

1) диагностику дошкольника, выявление его эмоционального состояния, на индивидуальные особенности, так как у каждого ребенка есть свой спектр возможностей, которые должны открыться воспитателю;

2) поиск, где ребенок выбирает ту деятельность, которую хочет, а воспитатель создает ситуации, в которых дети не могут не сделать собственного выбора;

3) деятельность, в которой педагог организует индивидуальное или подгрупповое доверительное общение, активное слушание другого, открытое самовыражение; в этой деятельности организуется практика детей: увлекательное дело (создание какого-нибудь продукта), чтение литературы, собеседование с родителями дошкольников на определенную тему;

4) анализ достижений ребенка в определенной деятельности, когда педагог и ребенок постоянно обсуждают, что получилось, а что нет и продумывают пути дальнейшей деятельности

В теоретических исследованиях о создании игрового пространства детьми мы опирались на теоретические положения Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Н.Я. Михайленко, Д.В. Менджерицкой и др. Это позволило нам определить следующие теоретические положения:

– игра – основной вид деятельности ребенка вплоть до младшего школьного возраста. Игра постоянно привлекательна для ребенка, позволяет ему осуществить свои стремления.

– одним из компонентов развивающей сюжетно-ролевой игры является общение между взрослым и ребенком. Общение, в отличие от предметного воздействия, осуществляется с помощью разнообразных коммуникативных средств: речевых, мимических и пантомимических.

В настоящее время для развития игрового опыта детей дошкольного возраста имеет демократический стиль общения. Именно этот стиль позволяет установить между дошкольником и окружающим миром доверительные, раскрепощенные отношения.

На основе вышесказанного мы предположили, что организация игрового общения может рассматриваться как условие развития игры детей дошкольного возраста, если воспитателей научится организовывать предметную среду для развития игровых замыслов дошкольников, создавать эмоционально-благоприятную атмосферу в группах, обеспечивать руководство сюжетно-ролевой игрой детей, в целях нарастания игровой самостоятельности и творчества.

Полученные в данные свидетельствуют о том, что игровые интересы детей дошкольного возраста имеют следующие особенности: дошкольники играют в предложенные педагогом игры (50%) – «гараж, школа, больница, парикмахерская, семья»; выбирают роли «родителей, врача, строителя, водителя, продавца» (15%); их привлекают игрушки – «куклы, машинки,

мячики, игрушки муляжи» (60%); предпочитают партнеров по игре в педагога, помощника воспитателя или родителей – 60%. Результаты наблюдений показали, что дети дошкольного возраста владеют игровыми умениями (90%), при этом некоторые дети (10%) испытывают затруднения в процессе игре; игровые роли и тематика сюжетно-ролевых игр у дошкольников разнообразны; они меняют игрушки для поддержания сюжета игры; игрового взаимодействия детей в сюжетно-ролевой игре недлительно.

Диагностика позволила выделить уровни развития сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста: высокий уровень (10%) – дети активно взаимодействуют друг с другом, распределяют роли по интересам, избегают конфликтов, в играх отражают целостность знакомого всем сюжета, взаимосвязь, отражаемых событий видят целостное событие игры, включающее персонажей, передают характерные особенности персонажей игры; средний уровень (70%) – дошкольник с помощью взрослого активно участвует в распределении и организации игры, предлагают интересующие их роли, воспроизводят разные сюжеты, исполняют главные роли, но при этом видят не целостное событие игры, а отдельные элементы, длительность ролевого взаимодействия увеличивается; низкий уровень игровых умений (20%) – дети испытывают трудности во взаимодействии с педагогом в процессе организации игры, не участвуют в распределении ролей, затрудняются выбрать интересующую их роль, исполняют второстепенные роли, тяготеют к однообразным элементарным сюжетам.

Результаты диагностики игрового общения педагога с дошкольниками показали, что воспитатели недостаточно понимают специфику игрового общения с дошкольниками в развитии сюжетно-ролевой игры, имеют затруднения в использовании методов руководства игрой, у них отсутствует полноценное взаимодействие с дошкольниками.

Оценка предметно-развивающей среды, направленная на развитие самостоятельной сюжетно-ролевой игры имеет особенности: разнообразие предметов в игровых зонах соответствует возрасту и программным

требованиям; развивающая среда даёт возможность использовать её дошкольниками и педагогами для организации игры; доступна возрастным, познавательным и физическим возможностям дошкольников. При этом возможность изменения среды в соответствии с программными требованиями и интересами дошкольников в организации сюжетно-ролевой игры не учитывается.

Таким образом, стоит необходимость разработки и апробации педагогических условий, направленных на организацию самостоятельной сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста на основе игрового общения педагога с детьми:

- повысить компетентность воспитателей в области партнерского взаимодействия с дошкольниками разных возрастных группы в сюжетно-ролевой игре посредством проведения серии семинаров по проблеме, результатом которой будут: применение полученных педагогами знаний в работе по организации и руководству сюжетно-ролевыми играми детей младшего дошкольного возраста; использование диагностических карт сюжетно-ролевой игры для планирования работы; правильная организация предметно-развивающей и игровой среды в группе;

- подобрать и модифицировать методические разработки сюжетно-ролевых игр, обеспечивающие развитие самостоятельной сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста. Модификация отобранных сюжетно-ролевых игр заключается в том, что сюжеты игр направлены на ознакомление детей с традициями семейного уклада наших предков, отражают современную действительность, окружающую детей и позволяют им выполнять хорошо знакомые для детского опыта действия.

- создать условия для эффективного взаимодействия воспитателей и родителей по организации самостоятельной сюжетно-ролевой игры для детей дошкольного возраста. Изучение отношения родителей к совместной игре со своим ребенком, приобретению и использованию игрушек; создание условий для совместной игровой деятельности родителей со своими детьми;

организация комплекса мероприятий по формированию у родителей интереса к совместной игре с ребёнком и развитию игрового общения взрослого с детьми.

Апробация педагогических условий игрового общения педагога с детьми дошкольного возраста в развитии самостоятельной сюжетно-ролевой игры показала, что педагоги (60%) понимают специфику игрового взаимодействия с детьми с учётом возрастных особенностей детей, сюжетно-ролевая игра выступает, как возможность эффективно взаимодействовать и сотрудничать с детьми, развивать их творческие способности, активность и инициативность. Педагоги видят и понимают проблемы во взаимодействии с дошкольниками и стремятся их решить посредством включения игрового общения с дошкольниками. Воспитатели (40%) понимают необходимость развития самостоятельной сюжетно-ролевой игры с детьми дошкольного возраста.

Игровое общение педагога с дошкольниками в развитии сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста может быть эффективным при правильной организации игровой деятельности дошкольников, развитии их игровых интересов, игровых умений, и специально созданных педагогических условий, влияющих на эффективное взаимодействие воспитателя с детьми в разных видах детской деятельности. Динамика развития сюжетно-ролевой игры показала: количество детей с низким уровнем уменьшилось на 10%, со средним уровнем – увеличилось на 10%.

Обобщая все вышеизложенное, можно сделать следующие выводы: проблема игрового общения педагога с детьми дошкольного возраста в развитии и руководстве сюжетно-ролевой игрой является весьма актуальной в настоящее время, в связи с тем, что результатом этого процесса является личность, способная к осуществлению процесса коммуникации и коммуникативного взаимодействия.

Список используемой литературы

1. Белая, К.Ю. Методическая работа в дошкольном учреждении [Текст] К.Ю. Белая. – М., 1991.
2. Белая, К.Ю. Ежедневник старшего воспитателя детского сада [Текст] / К.Ю. Белая. – М., 2000.
3. Белая, К.Ю. Методическое обеспечение в системе дошкольного образования в Москве [Текст] / К.Ю. Белая // Дошкольное воспитание. – 1997.
4. Белая, К.Ю. О нетрадиционных формах работы [Текст] / К.Ю. Белая // Дошкольное воспитание. – 1990. – № 4.
5. Богуславская, З.М. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста [Текст] / З.М.Богуславская. – М. : Просвещение, 1991. – 207 с.
6. Васильева, А.И. Старший воспитатель детского сада [Текст] / А.И. Васильева, Л.А. Бахтурина, И.И. Кобитина. – М., 1990.
7. Венгер, Л.А. Психическое развитие в игре и подготовка детей к школе [Текст] / Л.А. Венгер // Дошкольное воспитание. – 1983. – № 12.
8. Венгер, Л.А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребенка / Л.А. Венгер // Воспитание детей в игре. – М., 1996.
9. Воспитание детей в семье [Текст] / Сост. А.К. Бондаренко, А.И. Матусик. – М., 1983.
10. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский. – 3-е изд. – М., 1991.
11. Гаспарова, Е.М. Режиссерские игры дошкольников [Текст] / Е.М. Гаспарова // Игра дошкольника / Под ред. С.Л. Новоселовой. – М., 1989.
12. Гринченко, И.С. Игра в теории, обучении, воспитании и коррекционной работе [Текст]. Учебно-методическое пособие / И.С. Гринченко. – М., 2002.
13. Дуброва, В. Организация методической работы в дошкольном учреждении [Текст] / В. Дуброва, Е. Милашевич. – М. : 1995.

14. Жуковская, Р.И. Воспитание ребенка в игре [Текст] / Р.И. Жуковская. – М., 1963.
15. Жуковская, Р.И. Игра и ее педагогическое значение [Текст] / Р.И. Жуковская. – М., 1975.
16. Жуковская, Р.И. Творческие ролевые игры в детском саду [Текст] / Р.И. Жуковская. – М., 1960.
17. Запорожец, А.В. Игра и развитие ребенка [Текст] / А.В. Запорожец // Психология и педагогика игры дошкольника / Под ред. А.В. Запорожца, А.П. Усовой. – М., 1966.
18. Зворыгина, Е.В. Первые сюжетные игры малышей [Текст] / Е.В. Зворыгина. – М., 1988.
19. Зворыгина, Е.В. Развитие творчества дошкольников в игре [Текст] / Е.В. Зворыгина // Воспитание детей в игре. – М., 1993.
20. Зворыгина, Е.В. Педагогические условия формирования сюжетно-ролевой игры [Текст] / Е.В. Зворыгина, Н.Ф. Комарова // Дошкольное воспитание. – 1989. –№ 5.
21. Зворыгина, Е.В. Особенности формирования игровой деятельности детей в младшей группе [Текст] / Е.В. Зворыгина, Н.Ф. Комарова // Игра дошкольника / Под ред. С.Л. Новоселовой. – М., 1989.
22. Зворыгина, Е.В. Перспективное планирование работы по формированию игры [Текст] / Е.В. Зворыгина, Н.Ф. Комарова // Игра дошкольника / Под ред. С.Л. Новоселовой. – М., 1989.
23. Ивакина, И.О. Руководство творческими сюжетно-ролевыми играми дошкольников [Текст]. Учебно-методическое пособие / И.О. Ивакина. – Пенза, 1995.
24. Иванкова, Р.А. Планирование педагогической работы по формированию сюжетно-ролевой игры у детей раннего и дошкольного возраста [Текст] / Р.А. Иванкова // Дошкольное воспитание. – 1988.
25. Игра дошкольника [Текст] / Под ред. С.Л. Новоселовой. – М., 1989.

26. Игра в педагогическом процессе образовательных учреждений [Текст]. Материалы научно-практической конференции преподавателей и студентов учебных педагогических заведений. 16 марта 1999 г. / Отв. редактор Т.А. Куликова. – М., 2000.

27. Истоки: Базисная программа развития ребенка-дошкольника [Текст] / Под ред. Л.А. Парамоновой, А.Н. Давидчук, К.В. Тарасовой [и др.]. – М., 1997.

28. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст] : Учебное пособие для студентов среднего педагогического учебного заведения / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М. : Академия, 2008.

29. Кравцова, Е.Е. Разбуди в ребенке волшебника [Текст] : Кн. для воспитателей дет. сада и родителей / Е.Е. Кравцова. – М. : Просвещение: Учебная литература, 1996. – 160 с.

30. Краснощекова, Л.В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста [Текст] / Л.В. Краснощекова. – Ростов н/Д., 2007. – 415 с.

31. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М., 1981.

32. Люблинская, А.А. Воспитателю о развитии ребенка [Текст] / А.А. Люблинская. – М., 1972.

33. Менджерицкая Д.В. Развитие детского творчества и игрового замысла [Текст] // Воспитание детей в игре / Сост. А.К. Бондаренко, А.И. Матусик. – М., 1983.

34. Менджерицкая, Д.В. Воспитателю о детской игре [Текст] / Д.В. Менджерицкая. – М. : Просвещение, 2002. – 268 с.

35. Михайленко, Н.Я. Педагогические проблемы руководства и управления игрой [Текст] / Н.Я. Михайленко // Дошкольное воспитание. – 1983. – №12.

36. Михайленко, Н.Я. Взрослые, дети, игра [Текст] / Н.Я. Михайленко, Н.А. Котроткова // Дошкольное воспитание. – 1984. – №8.

37. Михайленко, Н.Я. Как играть с ребенком [Текст] / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – М., 1990.
38. Михайленко, Н.Я. Организация сюжетно-ролевой игры в детском саду: пособие для воспитателя [Текст] / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – 3-е изд., испр. – М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 2009. – 96 с.
39. Михайленко, Н.Я. Как играть с ребенком [Текст] / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – 3-е изд. – М. : Обруч, 2012.
40. Монахова, Д.Л. Мир игры и празднично – игровая культура детства [Текст] / Д.Л. Монахова // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 5. – С. 161–162.
41. Новоселова, С.Л. Игра: определение, происхождение, история, современность [Текст] / С.Л.Новоселова // Детский сад: от А до Я, 2003. –№6. – С. 43–48.
42. Новоселова, С.Л. Развивающая предметно-игровая среда [Текст] / С.Л. Новоселова // Дошкольное воспитание. – 2005. – №4.
43. Новоселова, С.Л. Руководство формированием игры [Текст] / С.Л. Новоселова, Е.В. Зворыгина // Дошкольное воспитание. – 1981. – №4.
44. Новоселова, С.Л. Игра и вопросы всестороннего воспитания [Текст] / С.Л. Новоселова, Е.В. Зворыгина // Дошкольное воспитание. – 1983. – №10.
45. Новоселова, С.Л. Игры, игрушки и игровое оборудование для дошкольных образовательных учреждений. Аннотированный перечень [Текст] / С.Л. Новоселова, Н.А. Реуцкая. – М., 1997.
46. Поздняк, Л.В. Основы управления дошкольным образовательным учреждением [Текст] / Л.В. Поздняк. – М., 1994.
47. Поздняк, Л.В. Управление дошкольным образованием [Текст] : Учебное пособие для студентов педагогических вузов / Л.В. Поздняк, Н.Н. Ляшенко. – М., 2000.
48. Поздняк, Л.В. Какой я вижу деятельность старшего воспитателя [Текст] / Л.В. Поздняк // Дошкольное воспитание. – 1990. – № 6.

49. Психология и педагогика игры дошкольника [Текст] / Под ред. А.В. Запорожца, А.П. Усовой. – М., 1966.
50. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях [Текст] / Под ред. М.А. Васильевой. – М., 1986.
51. Романов, А.А. Направленная игротерапия нарушений поведения и эмоциональных расстройств у детей [Текст]. Альбом диагностических и коррекционных методик / А.А. Романов. – М. : «Принт», 2000.
52. Солнцева, О.В. Дошкольник в мире игры. Сопровождение сюжетных игр детей [Текст] / О.В. Солнцева. – СПб. : Речь, 2010. – 176 с.
53. Урунтаева, Г.А. Практикум по детской психологии [Текст] / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М., 1995.
54. Усова, А.П. Роль игры в воспитании детей [Текст] / А.П. Усова. – М., 1976.
55. Флерина, Е.А. Игра и игрушка [Текст] / Е.А. Флерина. – М., 1973.
56. Широкова, Г.А. Справочник дошкольного психолога [текст] / Г.А. Широкова. – Ростов н.Д. : Феликс, 2004. – 384 с.
57. Шустова, И.Б. Игры для детей. [Текст] / И.Б. Шустова, Издательский дом Литература. – 2005. – 230 с.
58. Щербакова, Е.И. Формирование взаимоотношений детей 3–5 лет в игре [Текст] / Е.И. Щербакова. – М., 1984.
59. Эльконин, Д.Б. Игра, ее место и роль в жизни и развитии детей [Текст] / Д.Б. Эльконин // Дошкольное воспитание. – 1976. – № 5.
60. Эльконин, Д.Б. Психология игры [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М., 2010.

Приложение А

Деятельность воспитателя на разных этапах сюжетно-ролевой игры

Решающие моменты в игре	Задачи воспитателя
Выбор игры	Помочь выбрать интересную игру. Помочь детям объединиться для совместной игры.
Процесс игры	Тактичное ролевое участие в игре. Показ новых игровых действий.
Окончание игры	«Обсуждение» игры. Анализ взаимодействия детей. Советы.

Приложение Б

Индикаторы и методы анализа содержания методического содержания

Индикаторы эффективности методического сопровождения	Методы
6. Методическое обеспечение развития сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста в ДОО	– анализ методической литературы в ДОО
7. Компетентность воспитателей в руководстве сюжетно-ролевыми играми детей дошкольного возраста	– наблюдение за деятельностью воспитателей; – анализ календарных планов воспитателей; – анкетирование воспитателей (знания о сюжетно-ролевой игре, её возрастной динамике, приёмах руководства, трудности, которые испытывают воспитатели при руководстве сюжетно-ролевыми играми детей в разных возрастных группах)
8. Создание условий в развивающей предметно-пространственной среде	– анализ содержания предметно-пространственной среды в группах
9. Формы методической работы с воспитателями	– анализ годовых планов ДОО за три года (с 2011г. по 2014г.); – анализ плана работы зам. зав. по ВМР с воспитателями; – беседа с воспитателями (удовлетворённость методической работой)
10. Уровень развития сюжетно-ролевых игр детей в разных возрастных группах	– мониторинг игровой деятельности (сюжетно-ролевых игр детей разных возрастных групп).

Приложение В

Анкета для воспитателей 1

1. Дайте определение сюжетной игры.
2. Назовите условия развития сюжетной игры.
3. Назовите методы развития сюжетных игр дошкольников.
4. Как возникает замысел игры (определяется игровой средой, предложением сверстника, возникает по инициативе самого ребенка и т. д.)?
5. Обсуждаете ли замысел игры с партнерами, учитывает ли их точку зрения?
6. Насколько устойчив замысел игры. Видит ли ребенок перспективу игры?
7. Статичен ли замысел или развивается по ходу игры? Насколько часто наблюдается импровизация в игре?
8. Умеете ли сформулировать игровую цель, игровую задачу словесно и предложить ее другим детям?
9. Что составляет основное содержание игры (действия с предметами, бытовые или общественные взаимоотношения между людьми)?
10. Насколько разнообразно содержание игры? Как часто повторяются игры с одинаковым содержанием? Каково соотношение предметных, бытовых игр, отражающих общественные отношения?

Анкета для воспитателей 2

1. Насколько разнообразны сюжеты игр? Указать их название и количество.
2. Какова устойчивость сюжета игры, т. е. насколько ребенок следует одному сюжету.
3. Сколько событий ребенок объединяет в один сюжет?
4. Насколько развернут сюжет? Представляет ли он из себя цепочку событий или одновременно ребенок является участником нескольких событий, включенных в сюжет?
5. Как проявляется умение совместно строить и творчески развивать сюжет игры?

6. Каковы источники сюжетов игры (кинофильмы, книги, наблюдения, рассказы взрослых и т. д.)?
7. Обозначаете ли выполняемую роль словом и когда (до игры или во время игры)?
8. Какие средства используете для взаимодействия с партнером по игре (ролевая речь, предметные действия, мимика и пантомимика)?
9. Каковы отличительные особенности ролевого диалога (степень развернутости: отдельные реплики, фразы, длительность ролевого диалога, направленность к игрушке, реальному или воображаемому партнеру)?
10. Что предпочитает ребенок: играть один или входить в игровое объединение? Дать характеристику этого объединения: численность, устойчивость и характер взаимоотношений.

Анкета для воспитателей 3

1. Как вы планируете игровую деятельность детей?
2. Настаиваете ли вы на том, чтобы дети играли в игры, предлагаемые программой?
3. Как вы считаете, сюжетно-ролевые игры всегда интересны детям?
4. Насколько часто вы предлагаете детям новые игровые сюжеты?
5. Откуда данные сюжеты появляются?
6. Подбираете ли вы игровые атрибуты для игр, каким образом вы это делаете?
7. Имеется ли все необходимое в игровой зоне в вашей группе для сюжетно – ролевых игр?
8. Соответствует ли содержание этой зоны игровым интересам детей?
9. Разрешаете ли вы играть детям в какие-то интересные для них игры в том случае, если не нравятся вам?
10. Как соотносится первоначальный замысел и его реализация в игре?

Приложение Г

Таблица 1 – Уровни овладения детьми игровой деятельностью

Уровни развития игры	Содержание, определяющее уровни развития игровой деятельности
ВУ	Высокий уровень: игровые замыслы возникают самостоятельно, они разнообразны, самостоятельно ставят игровые задачи, действия с игрушками обобщенные и остаются еще развернутые, ролевые действия разнообразны, достаточно выразительны, сопровождаются ролевыми высказываниями, возникает ролевая беседа, взаимодействия со сверстниками могут быть длительными.
СУ	Средний уровень: замысел игры самостоятельный и с помощью взрослого содержание игры и предметные способы решения игровых задач развиты хорошо, ролевые способы менее сформированы: ролевые действия разнообразны, но не выразительны, ролевая беседа не возникает, взаимодействия со сверстникам и взрослыми кратковременные.
НУ	Низкий уровень: замысел игры самостоятельный и с помощью взрослого содержание игры и предметные способы решения игровых задач развиты хорошо, ролевые способы менее сформированы: ролевые действия разнообразны, но не выразительны, ролевая беседа не возникает, взаимодействия со сверстникам и взрослыми кратковременные.

Условные обозначения:

ВУ – высокий уровень

СУ – средний уровень

НУ – низкий уровень

Приложение Д

Уровни овладения детьми игровой деятельностью (контрольный этап)

Имя ребенка	Уровни развития игры
Вова А.	ВУ
Федя Б.	СУ
Настя Г.	ВУ
Лаура Д.	ВУ
Таня Ж.	ВУ
Яна К.	ВУ
Маша Л.	ВУ
Вероника М.	ВУ
Наташа М.	СУ
Алеша М.	ВУ
Данила С.	СУ
Антон Т.	НУ
Аня Х.	ВУ
Максим Ч.	СУ
Вика Ф.	НУ

Приложение Е

План методической работы с воспитателями

Этап	Формы	Сроки	Ответственные
1. Проблемно-ориентировочный	Уточнение плана повышения профессиональной компетенции воспитателей в вопросах руководства сюжетно-ролевой игрой детей дошкольного возраста	Август – сентябрь	Зам.зав. по ВМР, старший воспитатель.
	Проведение для малоопытных воспитателей с критическим уровнем профессиональной компетентности консультации на тему «Современная игровая субкультура детей дошкольного возраста»	Сентябрь	Зам.зав. по ВМР, педагог-психолог
2. Повышение проф. компетенции воспитателей в вопросах руководства сюжетно-ролевыми играми детей дошкольного возраста	Проведение семинара для малоопытных воспитателей с целью повышения компетентности в области партнерского взаимодействия с детьми 4–5 лет в сюжетно-ролевой игре	Октябрь –декабрь	Воспитатель средней группы
	Проведение круглого стола на тему «Педагогическое сопровождение сюжетно-ролевых игр, обеспечивающее развитие		Зам.зав. по ВМР

<p>3. Реализующий</p>	<p>самостоятельности детей дошкольного возраста»</p> <p>Семинар на тему «Педагогическое сопровождение сюжетных игр детей старшего дошкольного возраста»</p> <p>«Научно-теоретические основы проблемы руководства сюжетно-ролевыми играми» (с целью повышения профессиональной компетентности воспитателей, изучения, обобщения и внедрения в практику опыта коллег)</p> <p>Мастер-класс «Игровая активность детей в рамках совместной деятельности с педагогом и формированию у дошкольников желания играть самостоятельно»</p> <p>Мастер-класс «Эффективность сюжетно-ролевой игры в повседневной жизни дошкольника»</p>	<p>Апрель</p>	<p>Воспитатели подготовительной к школе группы</p> <p>Зам.зав. по ВМР.</p> <p>Воспитатель старшей группы, педагог-психолог</p> <p>Воспитатель младшей группы, педагог-психолог</p> <p>Зам.зав. по ВМР,</p>
-----------------------	---	---------------	--

	<p>Демонстрация педагогического опыта «Организация в старшей группе сюжетно-ролевой игры «Волшебный магазин»</p> <p>Итоговый педагогический совет</p>	<p>Май</p>	<p>воспитатель старшей группы</p> <p>Зам.зав. по ВМР</p>
--	---	------------	--