

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П.АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования  
Кафедра психологии и педагогики детства

**МЕЛЬНИКОВА ВАЛЕРИЯ ПЕТРОВНА**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИГРЫ-ФАНТАЗИРОВАНИЯ ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы  
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

канд. психол. наук, доцент Груздева О.В.



Научный руководитель

канд. пед. наук, доцент Каблукова И.Г.

\_\_\_\_\_

Дата защиты

Обучающийся

Мельникова В.П.

\_\_\_\_\_

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск 2020

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ИГРЫ-ФАНТАЗИРОВАНИЯ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ .....	7
1.1 Понятие и сущность игры-фантазирования .....	7
1.2 Своеобразие игры-фантазирования в старшем дошкольном возрасте.....	16
Выводы по главе 1.....	21
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ИГРЫ-ФАНТАЗИРОВАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	23
2.1. Диагностический инструментарий изучения особенностей развития ..... 23 игры-фантазирования детей старшего дошкольного возраста.....	23
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования.....	27
2.3. Рекомендации по созданию педагогических условий развития игры-фантазирования в старшем дошкольном возрасте .....	30
Выводы по главе 2.....	37
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	40
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	44
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	47

## ВВЕДЕНИЕ

Игра – это лучший способ развития ребёнка, т.к. является ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста. Поэтому вопрос развития детской игры актуален для современной науки и практики.

Помощь детям в совершенствовании игры и игровых умений заставляет взрослых обратиться к ее эволюционному развитию. Так, одной из высших форм развития сюжетной игры дошкольников является игра-фантазирование. Для такой игры надо уметь соединять разные события, согласовывать в общем сюжете индивидуальные замыслы, отказаться от игровых действий с игрушками и воображаемыми предметами. Разумеется, дети старшего дошкольного возраста еще не могут самостоятельно разворачивать игру-фантазирование чисто в речевом плане, но эта возможность появляется при участии в такой игре взрослого.

Детям старшего дошкольного возраста такие умения доступны благодаря тому, что увеличивается объем их знаний об окружающем мире, выделяются и складываются интересы детей к различным сторонам жизни, событиям, узнаваемых ими из жизненного опыта и книг. Каждый стремится воплотить в игре свой определённый замысел. При этом стремление играть вместе со сверстниками становится все сильнее [2, с. 10].

Доказано, что своего расцвета игра достигает в старшем дошкольном возрасте. К этому возрасту ребенок должен подойти с такими игровыми умениями, которые позволили бы ему охватывать разнообразное тематическое содержание; быть ориентированным на партнеров-сверстников, прислушиваться к их мнению, обозначать собственный замысел в действии, которое хотелось бы развернуть в очередной момент игры; комбинировать события в общем сюжете в процессе совместной игры. Умения такие не возникают у детей спонтанно, нужно этому учить [24, с. 215–216].

Ученые Н.Я. Михайленко и Н.А. Короткова предложили особый подход к организации детской игры. Основа его заключается в поэтапной

передаче детям усложняющихся игровых умений (способов построения игры) в процессе совместной деятельности взрослого с детьми [16, с. 100]. Поэтому актуальными становятся вопросы, связанные с изучением развития игровых умений в игре-фантазировании, которой уделяется мало внимания.

Таким образом, можно говорить о существовании противоречий между:

- важностью игры-фантазирования как высшего уровня развития сюжетной игры детей старшего дошкольного возраста и уделением малого внимания этому виду игры в образовательном процессе ДОО;

- потребностью педагогов в способах изучения игровых умений игры-фантазирования и отсутствием необходимого методического обеспечения.

Выявленные противоречия, их теоретическая и практическая значимость позволили сформулировать проблему исследования: какие игровые умения детей старшего дошкольного возраста в игре-фантазировании развиты достаточно хорошо, а какие игровые умения развиты слабо и требуют создания специальных условий для их развития.

Всё это послужило основанием для избрания в качестве темы настоящего исследования: «Особенности развития игры-фантазирования детей старшего дошкольного возраста».

Объект исследования: процесс развития игры-фантазирования как высшего уровня сюжетной игры детей старшего дошкольного возраста

Предмет исследования: особенности развития игры-фантазирования детей старшего дошкольного возраста.

Цель исследования: выделить и описать особенности развитие игры-фантазирования и входящих в нее игровых умений детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования.

1. Рассмотреть и уточнить понятие «игра» и «игра-фантазирование», выделить и описать основные признаки игры-

фантазирования; охарактеризовать особенности игры-фантазирования в старшем дошкольном возрасте.

2. Разработать и описать диагностический инструментарий (карту наблюдения) для изучения особенностей развития игры-фантазирования детей старшего дошкольного возраста.

3. Разработать рекомендации по созданию педагогических условий, способствующих развитию игры-фантазирования в условиях группы детского сада.

Гипотеза исследования: особенностями развития игры-фантазирования детей старшего дошкольного возраста могут выступать:

- преобладанием среднего уровня развития игровых умений детей;
- наименее развитым игровым умением детей в игре-фантазировании является «умение согласовывать в общем сюжете индивидуальные замыслы всех участников»;
- наиболее развитым игровым умением детей в игре-фантазировании является «умение комбинировать разнообразные события в рамках одного сюжета».

Методы исследования: теоретические методы (анализ, синтез, обобщение психолого-педагогической литературы, абстракция и конкретизация, индукция и дедукция, сравнение, классификация), эмпирические методы (наблюдение за свободной игрой детей, качественный и количественный анализ результатов наблюдения).

Практическая значимость исследования работы определяется тем, что материалы исследования и полученные результаты могут быть использованы в работе психологов и педагогов для изучения и развития игровых умений детей старшего дошкольного возраста в игре-фантазировании.

База исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение п Северо-Енисейского Красноярского края.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав (теоретической и практической), заключения, списка использованных

источников в количестве 31, трех приложений.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ИГРЫ- ФАНТАЗИРОВАНИЯ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

## 1.1. Понятие и сущность игры-фантазирования

В течение развития для ребенка определена его ведущая деятельность – это игра. Игра оказывает влияние на формирование личности ребенка.

Начало формирования теорий об играх как инструмента развития ребенка приходится на конец 19-го столетия. Такие философы как Ф. Шиллер, Г. Спенсер полагали, что возникновение игры обусловлено тем, что человек с раннего возраста стремится к удовлетворению естественного рода потребностей. Также в их учениях можно проследить мысль о том, что излишняя сила стимулирует к деятельности. По этой причине было установлено, что игра как таковая несет лишь эстетический характер деятельности, потому что не подчиняется практическим целям непосредственно. К. Гросс в скором времени стимулирует развитие теории об избытке сил. Данная теория отражена в таких работах как «Игра животных» и «Игра человека», в которых он выделял сходство одного и другого. З. Фрейд полагал, что замещение различных предметов в игре говорит о скрытых или вытесненных тенденция. Его дочь, А. Фрейд, в дальнейшем занимается созданием базовых основ игровой терапии. По ее предположению такого рода терапия сможет оказать помощь ребенку в так называемом отыгрывании и выражении собственных конфликтов, что приведет к их скорому избавлению. Также Ж. Пиаже выдвигал мысли о том, что игровое замещение есть ничто иное как старт символизма в сознании человека, что приведет к повышению уровня развития абстрактного мышления [18, с. 276].

Традиционная трактовка игры как социального действия восходит к В. Вундту, который подчеркивал: «Игра – это дитя труда. Нет ни одной игры, которая не имела бы прототипа в одной из форм серьезного труда...».

Философ Й. Хейзинг в обширном трактате «Человек играющий. Опыт определения игрового элемента культуры» рассматривает игру как начальную форму цивилизации, от которой произошли все виды искусства, спорт, политика и сама речь как словесные игры.

Детальную разработку теории детской игры дает Лев Семёнович Выготский в лекции «Игра и ее роль в психическом развитии ребенка». Основные его идеи таковы:

- игра должна быть понята как воображаемая реализация нереализуемых в настоящее время желаний. Критерий игры - создание мнимой ситуации, которая заложена в самой аффективной природе игры;

- игра с мнимой ситуацией включает правила, которое в жизни бывает незаметно, а в игре становится правилом поведения. Это могут быть правила, установленные взрослыми, и правила, которые выбирают дети. Мнимая ситуация позволяет малышу действовать в познаваемой, мыслимой ситуации, опираясь на внутренние тенденции и мотивы, а не на воздействия окружающих предметов. Так начинается действие от мысли, а не от вещи;

- игра парадоксальна: ребенок открывает значение вещи, но передает его другой вещи (заместителю); он стремится делать, как хочется (играть), но ограничивает себя правилами (как бывает). Сила самоуправления возникает в свободной игре. Игра учит желать, соотнося желание с правилом;

- игра создает зону ближайшего развития. В игре ребенок выше своего возраста, он «как бы на голову выше самого себя. Действие в воображаемом поле... создание произвольного намерения, образование жизненного плана, волевых мотивов - все это возникает в игре и ставит ее на высший уровень развития». Отсюда ее роль как ведущей деятельности. Развитие игры направленно от игры-воспоминания к игре-фантазированию, от акцентов на мнимую ситуацию – к главенству правила [6, с. 25-30].

Психолог Д.Б. Эльконин развивает идеи Л. С. Выготского в фундаментальном исследовании «Психология игры». Он, рассматривая ее в исторической перспективе, подчеркивает, что психологическая трактовка

игры долгое время держалась на уровне описаний, в которых мало-помалу вырисовывались основные характеристики этой деятельности. Д.Б. Эльконин показывает, как игровая деятельность выделяется по мере усложнения и недоступности для детей труда. Основная тенденция и мотив игры – стремление ребенка войти в мир взрослых, быть как они. Игра социальна по своему происхождению и содержанию и представляет собой модель социальных отношений, форму познания мотивов и смыслов человеческой деятельности.

В структуре игры Д. Б. Эльконин выделяет следующие компоненты: роль, игровые действия по реализации роли, игровое замещение предметов, реальные отношения между играющими детьми [31, с. 243].

А. Венгер заметил в игре проявление «...живой детской фантазии, которая бумажные лоскутки преобразует в чашки и лодки, в животных и людей». Игра – это язык ребенка, в котором слово – опора переносных значений, с развитием речи сюжетная игра сокращается, ребенок вербальными средствами выражает свои впечатления. Так появляется еще один парадокс игры [5, с.80].

Игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте. По образному выражению Д.Б. Элькониной, «игра сама в себе содержит свою гибель: из нее рождается потребность в настоящей, серьезной, общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности, что становится важнейшей предпосылкой для перехода к учению» [31, с. 231]. В связи с этим в его работе мы находим эволюцию игры в развитии личности, состоящую из следующих этапов:

Первый этап приходится на ранний возраст. Для него характерна игра предметная, когда ребенка увлекает перенос действия с предметом в новые условия. Предмету придают различные несвойственные действия-функции. Начало игры – игровое отношение к предметам. От действия, однозначно определяемого предметом, через разнообразное использование предмета подходят к действиям, логически связанным между собой [1, с. 345].

Второй этап начинается около 3 лет. В этот период характерна игра сюжетно-отобразительная, когда ребенка привлекает роль в действии, в репликах. При этом он играет один с разными игрушками, не выделяя отношения между ними. Игрушки в такой игре уже начинают выражать особенности реального поведения людей, а игра все полнее передает отношения. Игровые действия для ребенка становятся способом выражения впечатлений. Крайне важно, чтобы на игрушках ребенок повторял (то есть, моделировал) все, что делают с ним самим. Через роль-образ происходит присвоение черт понравившегося героя [3, с. 166]. Ребенок моделирует свои представления действиями кукол и собственным поведением. На этом этапе игры и появляется свободный полет фантазии. Он может изображать самые далекие сюжеты, не считаясь с реальностью.

Для третьего этапа характерна сюжетно-ролевая игра - самая сложная форма игры. Она сложна тем, что играют несколько детей, каждый в своей роли. Отношения между играющими разворачиваются как в сюжетном, воображаемом, так и в реальном плане. Замысел и развитие сюжета приходится постоянно согласовывать между собой. Достаточно часто приходится перестраиваться на ходу, чтобы не разрушилась игра. Игровое общение закаляет характеры, создает деловую направленность личности, когда ради развития игрового сюжета можно договориться и в чем-то уступить товарищу [2, с.20].

Сюжетно-ролевая игра развивается в разных направлениях; сюжеты отражают все более отдаленные стороны действительности, становятся развернутыми, разноплановыми, согласуются. Чем богаче игра, тем жестче правила, иначе сюжет распадется.

Сюжетно-ролевая игра – ведущий вид деятельности дошкольника, когда ребенок в игре подражает взрослым. Но в этом подражании проявляется и развивается его творческое воображение. Подражание не противопоставлено творчеству. Правильное отображение жизни, правдоподобное подражание требуют творчества [16, с. 24]. Благодаря

подражанию игра является своеобразной школой ограничения своих непосредственных побуждений, школой постоянства, конечно, относительного и школой подчинения взятым на себя обязанностям [10, с. 74].

Итак, игра – язык ребенка, форма выражения его жизненных впечатлений. Это способ вхождения ребенка в мир взрослых, его модель социальных отношений. Мнимая ситуация игры и роль позволяют строить поведение свободно, по своему замыслу и в то же время подчиняться нормам и правилам, диктуемым этой ролью. Высшей формой игры является сюжетно-ролевая групповая игра, требующая планирования, согласования действий, развития отношений как в сюжетном, так и в реальном плане. К такой игре дети подходят в том случае, если в раннем возрасте у них сложилось игровое отношение к предметам, к их различному использованию, если они усвоили язык игры – повторение на игрушках тех действий, в каких участвуют сами в реальной жизни, если усвоены навыки общения со сверстниками, умение согласовывать замыслы [5, с. 86–88].

Детские игры многообразны. В связи с этим в науке существует огромное количество их классификаций, практически каждый ученый, занимающийся изучением детской игры, дает собственную классификацию.

Так, Ф. Фребель, будучи первым среди педагогов, выдвинувшим положение об игре как особом средстве воспитания. В основу своей классификации он положил принцип дифференцированного влияния игр на развитие ума (умственные игры), внешних органов чувств (сенсорные игры), движений (моторные игры).

Характеристика игр по их педагогическому значению есть и у немецкого психолога К. Гросса: игры подвижные, умственные, сенсорные, развивающие волю отнесены им к «играм обычных функций». Вторую группу игр, согласно его классификации, составляют «игры специальных функций». Они представляют собой упражнения с целью совершенствования инстинктов (семейные игры, игры в охоту, свадьбу).

Ученый П.Ф. Лесгафт разделил детские игры на две группы: имитационные (подражательные), подвижные (игры с правилами). Позже Н.К. Крупская назвала игры, разделенные по этому же принципу немного по-другому: творческие (придуманные самими детьми) и игры с правилами. Творческие игры делятся на режиссерские, сюжетно-ролевые, театрализованные, игры со строительным материалом, игра-фантазирование, хороводные, игры-эксперименты. Игры с правилами делятся на дидактические, развивающие, подвижные, спортивные игры, которые классифицируются с учетом разных оснований.

В последние годы вопрос классификации детских игр вновь стал привлекать пристальное внимание ученых.

Так, С.Л. Новиковой была разработана и представлена в программе «Истоки» новая классификация детских игр. В ее основу положен принцип инициативы организатора (ребенка или взрослого). Выделяется три класса игр:

- самостоятельные игры (игра-экспериментирование, сюжетно-отобразительные, сюжетно-ролевые, режиссерские, театрализованные);
- игры, возникающие по инициативе взрослого, который внедряет их с образовательной и воспитательной целями (игры обучающие: дидактические, сюжетно-дидактические, подвижные; досуговые игры: игры-забавы, игры-развлечения, интеллектуальные, празднично-карнавальные, театральные-постановочные);
- игры, идущие от исторически сложившихся традиций этноса (народные).

Еще одну классификацию детским играм дал О.С. Газман. Он выделяет подвижные игры, сюжетно-ролевые игры, компьютерные игры, дидактические игры, игры-путешествия, игры-поручения, игры-предположения, игры-загадки, игры-беседы.

Оригинальную классификацию игр мы находим в работах С.А. Шмакова. За основание для классификации он взял человеческую деятельность и выделил следующие виды игр:

- физические и психологические игры и тренинги;
- двигательные (спортивные, подвижные, моторные), экстагические;
- экспромтные игры и развлечения;
- лечебные игры;
- интеллектуально-творческие игры (предметные забавы; сюжетно-интеллектуальные игры; дидактические игры, строительные, трудовые, технические, конструкторские, электронные, компьютерные, игры-автоматы, игровые методы обучения);
- социальные игры (творческие сюжетно-ролевые (подражательные, режиссерские, игры-драматизации, игры-фантазирование));
- деловые игры (организационно-деятельностные, организационно-коммуникативные, организационно-мыслительные, ролевые, имитационные).

В классификации игр Н.А. Коротковой выделяются:

- игра-представление – сюжетные (режиссерские, сюжетно-ролевые, театрализованные, игры со строительным материалом, игра-фантазирование);
- игра-борьба – игры с правилами (на физическую компетенцию, на умственную компетенцию, «на удачу»).

Подводя итоги рассмотрения классификаций игр, необходимо отметить, что в некоторых представленных классификациях мы встречаем такую разновидность детских игр, как игра-фантазирование. Эти игры принадлежат к группе сюжетно-ролевых игр.

В научной литературе мы находим работы, касающиеся изучения особенностей игры-фантазирования и их роли в развитии личности ребёнка.

Наибольшее распространение эти игры получают в школьном возрасте, чему способствует высокий уровень развития воображения, стремление «просмотреть и примерить» взрослые роли и отношения, сохранив при этом полную автономию и независимость. Эти игры А.Н. Леонтьев называет «рубежными играми», т.е. находящимся на грани игры и неигровой творческой деятельности. В игре-фантазировании дети имеют возможность создавать страны, города, биографии вымышленных героев.

В художественных произведениях для детей школьного возраста мы находим описание многих игр-фантазий (Л. Кассиля «Кондуит и Швамбрания», Н. Носов «Фантазеры» и др.). Однако предпосылки таких игр начинают появляться на этапе дошкольного детства, чтобы к младшему школьному возрасту достичь совершенства.

Игра-фантазирование характеризуется отсутствием предметного плана действий, и смещением игры в воображаемый речевой план. Признаком игры фантазирования является то, что игра в большей мере протекает как рассказ придуманных детьми событий, происходящих с героями. Смысл игры сводится к построению новых цепочек событий и воображаемого мира. При построении такого типа игры нужно соблюдать обязательные требования. К таким требованиям относятся умение совмещать, переставлять, изменять разного рода события, умение согласовывать установленные события с общим сюжетом игры, а также индивидуальными замыслами детей.

В подобных играх, как правило, отсутствует четкое закрепление за каждым играющим определенной роли. В зависимости от возникающих у детей интересных предложений по разворачиванию сюжета и развитию событий, дети могут поочередно вести рассказ обо всех героях игры.

Содержанием игры-фантазирования становятся события, происходящие в жизни, а также подсмотренные ими в художественных произведениях (литературных, изобразительных, кинематографии и мультипликации). Ребенок мысленно включается в происходящее, сопереживает героям, действует вместе с ними во внутреннем плане – плане

воображения – и тем самым осознает себя активно действующим участником.

Таким образом, игра-фантазирование – это разновидность сюжетно-ролевой игры, представляющая собой интегративную деятельность старшего дошкольника, основанную на литературном и игровом опыте детей, требующая совместного со сверстниками сюжетосложения. Признаками игры-фантазирования является отсутствие предметных игровых действий с игрушками, предметами-заместителями и воображаемыми предметами, протекание игры лишь в речевом плане. На границе старшего дошкольного и младшего школьного возраста такая игра наиболее полно отвечает потребностям и интересам ребенка. При совместной игре-фантазировании ребенок развивает важные функции. К таким функциям можно отнести воображение и творчество. Помимо этого, совместная игра-фантазирование служит элементом для осуществления обогащения эмоциональной стороны жизни ребенка. Через развитие эмоциональности ребенок может выразить свои переживания и мысли.

## 1.2. Своеобразие игры-фантазирования в старшем дошкольном возрасте

Наблюдение первых шагов к проявлению воображения у ребенка осуществляется в процессе сюжетно-ролевой игры. В этом случае ребенок выбирает то, как он будет действовать в той или иной ситуации, путем личных представлений о явлениях или предметах. В то время, когда дошкольник использует впервые в сюжетно-ролевой игре предметы-заместители или переходит к условным игровым действиям с помощью воображаемых им предметов, можно судить о том, что дошкольник производит действие с определенным предметом, но при этом он воображает, что это совсем иной предмет [10, с.86]. Для этого процесса характерно то, что ребенок производит действие в воображаемой ситуации так называемой ситуации «как будто».

Функция сознания определяет зарождение воображения ребенка раннего возраста.

Исходя из проведения первой линии функции сознания, производится замещение предметов иными предметами, а также их воображениями. Это ведет к применению речевых и математических, а также иных знаков. Все перечисленное ведет к овладению логических форм мышления ребенка.

Вторая линия ведет сознание к полному выявлению возможностей для процессов дополнения и замещения натуральных вещей, реальных каких-либо ситуаций либо событий и их преобразование в воображаемые элементы детской игры. Это помогает ребенку в построении из материала, который он впитал, новейших образов [17, с.209]. Перечисленный тип активного использования предметов, присущих сюжетно-ролевой игре, как одного из составляющих элементов игры-фантазирования, утверждает, что дети дошкольного возраста теперь переходят на новый уровень своего развития, а именно они подвергаются развитию образного мышления.

У детей старшего дошкольного возраста воображение может опираться и на такие предметы, которые вовсе не похожи на замещаемые. Постепенно

необходимость во внешних опорах исчезает. Происходит переход к игровому действию с предметом, которого в действительности нет, к игровому преобразованию предмета, приданию ему нового смысла и представлению действий с ним в уме, без реального действия. Это и есть зарождение игры-фантазирования [17, с. 211].

Фантазия основывается на опыте, сформированном человеком. Очевидно, что если опыт ребенка беднее, чем у взрослого, то и фантазия, соответственно, беднее. Следовательно, дети могут нуждаться в помощи взрослых в придумывании нового смысла и представлению различных действий с ним.

То, что ребенок стал активно фантазировать и при этом отделять фантазии от реальности, можно понять по появлению в его речи слов «понарошку» и «как будто» [7, с. 68]. И первые проявления воображения относятся к 2,5–3 годам, потому что именно в этом возрасте ребенок начинает действовать в воображаемой ситуации, с воображаемыми предметами [10, с. 36].

Еще одна особенность игры-фантазирования в старшем дошкольном возрасте связана с литературным опытом детей. Здесь, так же как в игре, дети вначале опираются на воспринимаемые предметы. Так как фантазия ребенка этого возраста пока не имеет четкого направления, то ее легко направить в нужную сторону. К этому возрасту у детей уже накоплен достаточно большой опыт в прослушивании художественных произведений. Важно, чтобы эти произведения имели смысл для самого ребенка, то есть они должны обогатить его жизнь, помочь найти пути разрешения осознаваемых и не вполне осознанных проблем. В игре-фантазировании для детей этого возраста важна простота сюжета, когда в результате последовательно развивающихся событий наступает благополучный исход. Сюжет произведений должен завладеть вниманием ребенка, возбуждать его любознательность и помогать понять самого себя, свои желания и эмоции

[13, с. 128]. То есть, это произведение должно задевать все стороны личности ребенка: мышление, воображение, эмоции, поведение.

В этом возрасте ребенок продолжает искать в художественных произведениях решение своих жизненных проблем. Теперь он может "помыслить" о том, чего нет на самом деле, уносясь в своих фантазиях в желаемую реальность. В фантазиях ребенка могут в преувеличенной форме отражаться желания и потребности, которые открыто высказывать он боится [13, с. 128–130].

Дети старшего дошкольного возраста не в состоянии перейти к самостоятельному представлению полностью речевого плана игры-фантазирования. Однако существует возможность для перехода на новый уровень развития в этом возрасте. Дети старшего дошкольного возраста могут использовать в своих играх речевой план. Это можно связать с тем, что в данном возрастном периоде уже увеличен объем знаний детей об окружающем мире, ребенок уже имеет свои интересы, которые в той или иной степени различаются с интересами его сверстников. Также в этом возрасте объем представлений о мире достигается путем просмотров фильмов, чтения книг. В этом случае ребенок представляет, фантазирует, как бы он поступил на месте того или иного героя, кем бы он хотел быть в этом фильме или книге. Каждый ребенок старается воплотить в игре-фантазирования определенный образ, который имеет усложненный замысел. Теперь ребенок проявляет большее желание вступать в игру вместе с другими ребятами.

Хотя дошкольники были в состоянии и ранее проводить игры со своими сверстниками, они пользовались в процессе согласования лишь предметно-игровой средой. Теперь предметы-игрушки дают ребенку ориентир для действий в единый поток смыслов игры. Это происходит из-за влияния и принятия схожих ролей, которые непосредственно вызывают ответные действия сверстников. Связанные между собой события игры были восприняты как так называемое воспоминание, которое принадлежит

смысловой области личного опыта из жизни ребенка. Усложняя и привнося разнообразие идей для игры детей, возникают затруднения в ходе построения общего вида игры, которая теперь требует еще больших усилий для согласованности [24, с. 87].

Сюжетная игра не несет в себе процесс по предварительному ее планированию. Начало игры обуславливается тем, что дети в общих чертах описывают тему, а дальнейшие игровые события в зависимости от поворота сюжетов насыщаются сами по себе. Единство сюжета – это работа, которая осуществляется всеми участниками игры, путем различных предложений.

Замысел игры довольно трудно согласовывать в процессе игры. Когда в игру включены 4–5 человек, то согласованность является довольно сложной для детей дошкольного возраста. Однако даже в малой группе играющих, сама игра может распадаться по этой же причине. Дети не могут соотносить разные предложения каждого участника игрового процесса. В таком случае они переходят к более простому сюжету игры. Тогда у дошкольников снижается уровень стремления к разворачиванию новой и более интересной игры, что связано с отсутствием желания совместных слаженных действий со своими сверстниками [9, с. 40].

Согласованность действия детей в игре может быть достигнута путем усложнения структуры игры, которая носит название совместного сюжетосложения. Согласно этому виду действия, ребенок может построить собственные сюжетные линии, но в то же время ориентироваться на партнеров по игре. Это осуществляется за счет объяснений, какие действия или развития сюжетов хотел бы ребенок построить в последующий момент игры. Ребенок должен научиться комбинировать свои собственные идеи и идеи своих сверстников для успешного протекания игры.

Данный вид игры может быть использован ребенком только при участии взрослого. При самостоятельном выполнении игровых действий ребенок снова использует игрушки и собственно придуманные роли. Однако при усвоении таких умений как совместное и согласованное придумывание

сюжетов для игры, дети могут широко осуществлять собственные игровые замыслы в процессе игры [25, с. 163].

Таким образом, игра-фантазирование органично вырастает из режиссерской игры ребенка, игры-импровизации, театрализации. Иногда грань между разными видами игр практически незаметна, и трудно увидеть, когда ребенок перешел от режиссерской игры к игре-фантазированию. Постепенно из предметного плана игра переходит в план воображения и речи. Игра-фантазирование представляет собой совместное сюжетосложение детей. Как правило, основой игры-фантазирования является литературный опыт детей (слушание сказок, приключенческих историй), который преобразуется в ходе игры на основе приемов развития воображения [8].

В такой игре, кроме активизации воображения ребенка, возникает еще очень важный момент: он начинает понимать, что замыслы его партнеров могут сильно отличаться от его собственного. Ребёнок оказывается перед необходимостью объяснить свой замысел, изменить его в соответствии с предложениями других участников, т.е. учится понимать других людей.

Подводя итоги описанию специфики игры-фантазирования в старшем дошкольном возрасте, следует отметить, что это высший уровень развития сюжетно-ролевой игры, доступный дошкольнику, а потому эта игра присуща лишь детям, находящимся на границе старшего дошкольникам и младшего школьного возраста. Дети играют на основе индивидуального или совместного со сверстниками сюжетосложения: сначала через передачу в игре знакомых сказок и историй, затем – через внесение изменений в знакомый сюжет (введение новых ролей, действий, событий), впоследствии – через сложение новых творческих сюжетов. Самостоятельная игра-фантазирование детям-дошкольникам еще не доступна, и требует участия в ней взрослого. Увеличение событий в сюжете игры приводит к свертыванию действий с предметами, которые теперь только обозначаются в речи; чаще используется смена ролей. Учащаются моменты чисто речевого

взаимодействия, когда дети проговаривают очередные события. В игре-фантазировании возрастает инициатива всех ее участников.

## **Выводы по главе 1**

Теоретическое изучение психолого-педагогических исследований показал, что игра-фантазирование – это разновидность сюжетно-ролевой игры, представляющая собой такую деятельность старшего дошкольника, которая основана на литературном и игровом опыте детей, требующая совместного со сверстниками сюжетосложения.

Признаками игры-фантазирования является отсутствие предметных игровых действий с игрушками, предметами-заместителями и воображаемыми предметами, предполагает протекание игры лишь в речевом плане. На границе старшего дошкольного и младшего школьного возраста такая игра наиболее полно отвечает потребностям и интересам ребенка. Совместная игра-фантазирование развивает воображение, творчество, обогащает эмоциональную жизнь детей, позволяя полнее реализовать значимые переживания маленького человечка.

Игра-фантазирование – это высший уровень развития сюжетно-ролевой игры, доступный дошкольнику. И потому эта игра присуща лишь детям в старшем дошкольном возрасте. Дети играют на основе индивидуального или совместного со сверстниками сюжетосложения: сначала через передачу в игре знакомых сказок и историй, затем – через внесение изменений в знакомый сюжет (введение новых ролей, действий, событий), впоследствии – через сложение новых творческих сюжетов. Самостоятельная игра-фантазирование детям-дошкольникам еще не доступна, и требует участие в ней взрослого.

Увеличение событий в сюжете игры приводит к свертыванию действий с предметами, которые теперь только обозначаются в речи; чаще используется смена ролей. Учащаются моменты чисто речевого

взаимодействия, когда дети проговаривают очередные события. В игре-фантазировании возрастает инициатива всех ее участников.

## **ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ИГРЫ-ФАНТАЗИРОВАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **2.1. Диагностический инструментарий изучения особенностей развития игры-фантазирования детей старшего дошкольного возраста**

В исследовании приняла участие группа детей старшего дошкольного возраста в количестве 16 человек: мальчики и девочки. Исследование проводилось на базе подготовительной группы муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения гп Северо-Енисейского Красноярского края.

С целью изучения особенностей развития игры-фантазирования детей старшего дошкольного возраста был использован метод включенного наблюдения. В этом случае специально не создаются условия для наблюдения. Этот метод предполагает длительное взаимодействие с объектом исследования в естественных для него обстоятельствах, целью которого становится сбор информации в качественных исследованиях. Наблюдаемый объект может знать или не знать, что проводится исследование.

Этот метод является наиболее подходящими и позволил лучше изучить уровень развития следующих игровых умений детей в игре-фантазировании.

1. Умение комбинировать разнообразные события в рамках одного сюжета (внесению большего числа изменений в придумываемую сказку по сравнению с известной сказкой).

2. Умение согласовывать в общем сюжете индивидуальные замыслы всех участников.

3. Протекание игры в словесном плане, т.е. отказ от игровых действий и игрушек (предметов-заместителей, воображаемых предметов).

Наблюдение за деятельностью детей осуществлялось в свободной деятельности детей, в частности, в процессе свободной игры. Е.О. Смирнова

называет свободной игрой самостоятельную игру детей в любое свободное от занятий время, которую ребенок выбирает по своему усмотрению. В свободной игре есть всегда элемент непредсказуемости. Она затевается ради творческого процесса, эмоционально окрашена, увлекательна. В неё можно свободно войти и выйти.

Наблюдение проводится за группами детей, состоящими из 3–4 человек. Воспитатель предлагала детям начало сюжета игры-фантазирования, например: «Царю очень хотелось получить не Жар-птицу, а...». Затем предлагалось детям продолжить. Игра-фантазирование занимает не более 10-15 минут. Большое количество участников нецелесообразно, чтобы дети долго не ждали своей «очереди» высказаться, не теряли нить сюжета, и в результате не пропадал интерес к игре.

Для проведения наблюдения за детьми старшего дошкольного возраста соблюдаются определённые условия:

- сохраняется атмосфера, привычная для детей;
- место проведения наблюдения: групповая и спальная комнаты, в которых нет отвлекающих предметов – знакомо детям;
- не комментируются во время наблюдения действия и слова детей;
- наблюдение проводится по плану в соответствии с разработанными критериями.

Предоставляем разработанную нами карту включенного наблюдения (см. Приложение А).

В карту наблюдения вносилась балльная оценка развития игровых умений детей в игре-фантазировании, в которой:

- 1 балл обозначал отсутствие или фрагментарное присутствие выделенного критерия в игре ребенка;
- 2 балла означало, что выделенный критерий проявляется в игре ребенка, но нерегулярно или не в полном объеме;

– 3 балла означало, что выделенный критерий регулярно и систематически присутствует и проявляется в игре ребенка.

За «умение комбинировать разнообразные события в рамках одного сюжета» – 1 балл начислялся в том случае, если ребёнок затруднялся придумать событие, продолжающее сюжет, соглашался на помощь, не предлагал модификаций событий и персонажей, предложенных другими. Если ребенок самостоятельно затруднялся обозначить следующее событие сюжета, но «подхватывал» идеи других, развивал их, вносил свои дополнения, то ему начислялось 2 балла. 3 балла начислялось в том случае, если ребенок самостоятельно комбинировал события в рамках одного сюжета, вводил в него несколько разноконтекстных персонажей, превращая сказку в многотемную историю.

За «умение согласовывать в общем сюжете индивидуальные замыслы всех участников» – 1 балл начислялся в том случае, если ребёнок затруднялся согласовать замыслы разных участников игры в одном сюжете. Если ребенок стремился навязать свой замысел, отвергая предложения других, или предлагал замысел со смысловым несоответствием предыдущему сюжету, то ему начислялось 2 балла. 3 балла начислялось в том случае, если ребенок самостоятельно согласовывал замыслы и предложения разных участников игры в рамках одного сюжета, логически связывал их между собой общей сюжетной линией.

За умение «протекание игры в словесном плане, т.е. отказ от игровых действий и игрушек (предметов-заместителей, воображаемых предметов)» – 1 балл начислялся в том случае, если ребенок затруднялся вести игру в словесном плане, прибегал к помощи предметов-заместителей или воображаемых предметов, имитируя игровые действия с ними. Если ребенок нуждался для ведения игры в словесном плане в зрительных опорах (предметных игрушках, картинках, предметах, относящихся к сочиняемой истории). 3 балла начислялось в том случае, если ребенок самостоятельно разворачивал игру в словесном плане, игровые действия с предметами-

заместителями и воображаемыми предметами не совершал.

Полученные ребенком по каждому из 3 умений баллы суммировались, и выводился уровень развития игры-фантазирования. На основе выделенных игровых умений развития детей старшего дошкольного возраста были выделены и охарактеризованы три уровня развития игры-фантазирования: высокий, средний и низкий.

**Высокий уровень (9–8 баллов).** Ребенок самостоятельно комбинирует события в рамках одного сюжета, вводит в него несколько разноконтекстных персонажей, превращая сказку в многотемную историю. Самостоятельно согласовывает замыслы и предложения разных участников игры в рамках одного сюжета, логически связывает их между собой общей сюжетной линией. Самостоятельно разворачивает игру в словесном плане, игровые действия с предметами-заместителями и воображаемыми предметами не совершает.

**Средний уровень (7–5 баллов).** Ребенок самостоятельно затрудняется обозначить следующее событие сюжета, но «подхватывает» идеи других, развивает их, вносит свои дополнения. Стремится навязать свой замысел, отвергая предложения других, или предлагал замысел со смысловым несоответствием предыдущему сюжету. Нуждается для ведения игры в словесном плане в зрительных опорах (предметных игрушках, картинках, предметах, относящихся к сочиняемой истории, мнемотаблицах).

**Низкий уровень (4–0 баллов).** Ребёнок затрудняется придумать событие, продолжает сюжет, соглашается на помощь, не предлагает модификаций событий и персонажей, предложенных другими. Затрудняется согласовать замыслы разных участников игры в одном сюжете. Затрудняется вести игру в словесном плане, прибегает к помощи предметов-заместителей или воображаемых предметов, имитируя игровые действия с ними.

Таким образом, включенное наблюдение позволяет наиболее полно изучить особенности развитие игры-фантазирования и входящих в нее игровых умений детей старшего дошкольного возраста.

## 2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

Сводные результаты наблюдения за развитием игровых умений детей старшего дошкольного возраста в игре-фантазировании представлены в Таблице 1.

Таблица 1

### Уровни развития игровых умений детей старшего дошкольного возраста в игре-фантазировании

Умения ФИ	умение комбинировать разнообразные события в рамках одного сюжета	умение согласовывать в общем сюжете индивидуальные замыслы всех участников	протекание игры в словесном плане, т.е. отказ от игровых действий и игрушек (предметов-заместителей, воображаемых предметов)	Итого баллов, уровень
Софья	3	3	3	9 (высокий)
София	3	3	3	9 (высокий)
Карина	2	1	2	5(средний)
Алина Х.	2	3	1	6 (низкий)
Алина К.	1	2	2	5 (средний)
Алина Ч.	2	1	3	6(средний)
Алиса	2	3	2	7 (средний)
Яна	1	1	1	3 (низкий)
Максим Р.	1	1	1	3(низкий)
Максим П.	2	1	1	4(низкий)
Иван Р.	2	2	1	5(средний)
Иван Н.	3	3	3	9 (высокий)
Вадим	2	1	2	5 (средний)
Никита	1	2	2	5(средний)
Даниил	2	1	2	5(средний)
Андрей	3	1	3	7(средний)
ИТОГО баллов	31	29	31	5,8 средний балл

Наблюдение за детьми позволило сделать вывод: в данной группе преобладает средний уровень развития игры-фантазирования детей старшего дошкольного возраста.

Именно этот уровень был выявлен в ходе включенного наблюдения у 62,5% детей. Высокий и низкий уровень одинаковый (по 18,75%). Наглядно результаты представлены на диаграмме Рисунок 1. (см. Приложение Б).

На одном уровне в игре-фантазировании у детей старшего дошкольного возраста находятся «умение комбинировать разнообразные события в рамках одного сюжета», а также «протекание игры в словесном плане, т.е. отказ от игровых действий и игрушек (предметов-заместителей, воображаемых предметов)». Суммарно по каждому умению дети набрали 31 балл из 48 баллов возможных.

Наименее развитым умением в игре-фантазировании у детей старшего дошкольного возраста является «умение согласовывать в общем сюжете индивидуальные замыслы всех участников». Суммарно дети набрали 29 баллов из возможных 48.

Это говорит о том, что детям старшего дошкольного возраста проще проводить игру устно и включать в игру различные события, но им нелегко договариваться между собой по поводу сюжета.

Если посмотреть на процентное соотношение детей с различными уровнями развития каждого из 3 умений, то можно отметить, что по первому умению преобладает средний уровень, по второму умению - низкий, по третьему умению – средний уровень.

Процентное соотношение представлено в Таблице 2 и на диаграмме Рисунок 2. (см. Приложение В).

Соотношение детей с различными уровнями развития игровых умений  
в игре-фантазировании

Критерии Уровень	Умение комбинировать разнообразные события в рамках одного сюжета	Умение согласовывать в общем сюжете индивидуальные замыслы всех участников	Протекание игры в словесном плане, т.е. отказ от игровых действий и игрушек (предметов- заместителей, воображаемых предметов)
Высокий	25%	31%	31%
Средний	50%	19%	39%
Низкий	25%	50%	30%

Таким образом, подводя итоги полученных результатов исследования особенностей развития игры-фантазирования детей старшего дошкольного возраста, можно утверждать, что преобладает средний уровень развития игровых умений детей, наименее развитым умением детей старшего дошкольного возраста оказалось «умение согласовывать в общем сюжете индивидуальные замыслы всех участников», наиболее развитым игровым умением детей в игре-фантазировании является «умение комбинировать разнообразные события в рамках одного сюжета».

### **2.3. Рекомендации по созданию педагогических условий развитие игры-фантазирования в старшем дошкольном возрасте**

Рождаясь, ребенок не владеет видами деятельности, в том числе и игрой. Он застаёт существующий, т.е. сложившийся в обществе вид той или иной деятельности, и овладевает им или «распредмечивает» его, превращая в форму своей собственной активности. Овладение деятельностью происходит несколькими основными путями. Наиболее распространенными являются три пути. Путь первый через непосредственное включение человека в эту деятельность. Путь второй через наблюдение за ее выполнением другими людьми, т.е. через пример деятельности. Третий путь предполагает специальное обучение, при котором деятельность расчленяется на составляющие ее составляющие и передается индивиду поэлементно. Применительно к игре в современном обществе имеет место существования всех трех основных путей овладения ей ребенком.

Современной психологической наукой доказано, что игра является ведущим видом деятельности детей, поэтому и основными носителями игровой культуры являются дети [29, с. 183]. Стихийный или естественный путь освоения ребенком игры, по мнению Н. Коротковой, может существовать лишь в разновозрастных детских группах, состоящих от дошкольников до подростков, т.е. дети, имеющие различный опыт игровой деятельности. Младшие могут долго наблюдать за игрой старших, постепенно вовлекаясь в игру «как исполнители приказаний, инструкций более старших детей, уже умеющих играть», и становясь полноправными участниками игры [21, с. 299].

Младшие дети, вовлекаясь в игру, приобретают и развивают свой игровой опыт, а старшие постепенно перестают участвовать в игре, так происходит естественный процесс освоения игровой деятельности и смена состава играющих в одной группе детей.

Сегодня исследователи детской игры констатируют возникновение разрыва в традиционном процессе освоения ребенком игровой деятельности. Учеными выделяется две главные причины: разделением детей по возрастному принципу и доминирование однодетных семей.

Современная система общественного воспитания выстроена по возрастному принципу, т.е. в большинстве детских садов преобладают одновозрастные группы, в которых дети имеют примерно одинаковый игровой опыт, поэтому учиться играть у сверстников им не имеется возможности. Исчезновение детских дворовых сообществ также не способствует освоению детьми игровой деятельности. Уменьшение многодетных семей, где дети составляют естественную разновозрастную группу, также препятствует передачи игрового опыта от одного поколения детей другому [19, с. 187–188].

В связи со складывающейся в современном обществе ситуации по овладении детьми игровой деятельностью возникает необходимость во включении взрослых в процесс обучения детей игровой деятельности.

В контексте нашего исследования речь идет об игре-фантазировании, которая является разновидностью сюжетно-ролевой игры, возникающей на этапе завершения дошкольного детства.

Для игры-фантазирование дети должны научиться новому способу построения игры, который в науке принято называть сюжетосложением. Этот способ позволяет воплотить индивидуальные творческие замыслы играющих детей, при этом действуя согласованно, выстраивая разнообразные последовательности событий, относящиеся к различному тематическому содержанию, ориентируясь на интересы и мнения партнеров по игре [27, с. 55].

Такой новый способ построения игры может быть сформирован только в процессе совместной игры взрослого с детьми. В этом случае совместное сюжетосложение становится центром внимания детей в совместной со взрослым «игре-фантазировании», протекающей в чисто словесном плане. В

такой совместной игре взрослый, являясь партнером ребенку, стимулирует его к комбинированию и согласованию разнообразных сюжетных событий. Фантазирование общего сюжета в такой игре не скрывается за ролевыми и предметными действиями, а предстает перед детьми в «чистом» виде.

Для старших дошкольников игра-фантазирование является сложной игрой и доступна им только как совместная деятельность со взрослым, но освоенные умения вместе придумывать новые сюжеты позволяют им более полно и согласованно реализовывать игровые замыслы.

Таким образом, в качестве первого условия, обеспечивающего эффективное развитие игры-фантазирования, может выступать – побуждение взрослых к совместной игре с детьми.

Ролевая игра детей требует от ее участников умения развертывания новых сюжетных линий, что является местом проявления самостоятельности ребенка в выборе и развитии игрового сюжета, появлении новых игровых персонажей и соответствующих им ролей. Такая игра носит наиболее творческий, а главное развивающий характер [20, с. 632].

Игра строится на основе тех идей и смыслов, которые несет каждый ее участник. Такие игровые идеи и смыслы выступают условиями, активизирующими работу воображения и фантазирования участвующих в ней детей и взрослых, направляя дальнейшее развитие игры. Как правило, этими идеями и смыслами, лежащими в основе игры, являются известные и хорошо знакомые детям бытовые сюжеты или сюжеты, почерпнутые из художественных произведений, фильмов, мультфильмов. Для того чтобы игра-фантазирование развивалась, ее участники должны уметь придумывать новые сюжетные линии и сочетать их между собой [23, с. 204-205].

В своих работах В.Я. Пропп говорит о том, что начинать следует с расшатывания хорошо известных участникам игры сюжетов художественных произведений, положенных в основу игры. Лучше всего для развития игры-фантазирования подойдут сюжеты волшебных сказок, т.к. сказка ведет ребенка к погружению в атмосферу условности и вымысла, что делает ее еще

более привлекательной для дошкольников, также все волшебные сказки имеют общую логику разворачивания сюжетной линии. Именно это единство логики может являться алгоритмом развития сюжета игры-фантазирования [28, с. 77].

Остановимся на описании этой логики разворачивания сказочного сюжета. В начале каждой сказки обнаруживается пропажа какого-либо предмета или у одного из ее героев возникает желание в его обладании, с этой целью главный герой отправляется на его поиски или добычу. Далее в сказке происходит встреча главного героя с дарителем, обладающим волшебным средством, которое необходимо главному герою для получения желаемого предмета. Главный герой проходит предварительное испытание, как правило, на его социально-нравственные качества, и получает от дарителя волшебное средство, которое поможет ему найти заветный предмет. Далее главный герой обнаруживает нужный ему предмет у главного злодея, который не хочет расстаться с ним добровольно. Происходит ключевое противостояние между героем и злодеем, т.е. главное испытание героя, как правило, на его интеллектуально-творческие способности. Испытание заканчивается победой героя и получением нужного предмета. Сказка заканчивается возвращением героя домой, получением им заслуженной награды [22, с. 75].

Преобразование уже известных сказочных сюжетов происходит при сохранении основной сюжетной линии, но при этом изменяются условия действия, герои сказки, предмет, которым все хотят обладать, испытания героев. Таким образом, получается обновленный сюжет игры-фантазирования.

По мнению некоторых исследователей, преобразование сюжета игры может быть достигнуто не только лишь придумыванием новых ролей, функций персонажа, но и включением в уже известную игру элементов из других сказок, фильмов и т.д.

Приведенная ранее последовательность выполнения действий в игре, построенной на волшебной сказке, необходима в первую очередь для педагога с целью понимания, каким образом можно преобразовать уже известный игровой сюжет. При этом, по мнению Н. Коротковой, не следует рассказывать воспитанникам об этой общей схеме и требовать придумывания игры, исходя из ее общих правил. Ведь такие действия приведут к тому, что игра превратится в учебную задачу. Таким образом, она не будет привлекательна как деятельность, которая выражается в свободе действий, то есть импровизации и сотворчестве.

У детей старшего дошкольного возраста уже достаточно знаний сказок и представлений об их сюжетах, как «бывает в сказке». Однако начало игры-фантазирования с преобразованием сюжета стоит проводить на основе конкретной сказки, фильма и т.д.

Необходимым условием в процессе преобразования известных сюжетов для игры-фантазирования является умение детей слушать друг друга, продолжить рассказ партнера. Добиться такого условия можно в ходе совместного воспроизведения известной сказки. Это необходимо совершать в непринужденной форме, возможно в форме пересказа [4, с. 33].

Преобразование известного сюжета стоит начать с внесения изменений главного героя, его так называемой миссии, волшебных средств достижения цели. Воспитатель должен просчитать возможные варианты начала нового сюжета для игры на тот случай, если один из них дети не воспримут. Но в то же время стоит помнить и о том, что в ходе преобразования сюжета игры, дети будут вносить свои предложения в данный сюжет, что может в определенной степени отличаться от предположений взрослого. Предложения по преобразованию сюжета игры будут разными для каждого участника игры [12, с. 100–101].

Преобразование сюжета игры-фантазирования ведет к тому, что в указанном виде игр взрослый стимулирует ребенка к увеличению числа измененных элементов сюжета игры по сравнению с известным. По мнению

многих педагогов, целесообразно предлагать детям начало игры, в которой смешаны одновременно и сказочные и реалистические элементы. Стоит стимулировать детей к более неожиданным предложениям по преобразованию известного сюжета. Это будет способствовать тому, что игра-фантазирование станет еще более интересной и увлекательной для детей, что также приведет и к оживленному обсуждению сюжета.

Подобная игра активизирует воображение ребенка, а также возникает понимание того, что замыслы партнеров по игре могут в некоторой степени отличаться от его собственных. Ребенок должен обосновать выбор своего замысла, а также трансформировать его исходя из предложений остальных участников игры [11, с. 78].

Таким образом, в качестве второго условия, обеспечивающего эффективное развитие игры-фантазирование, может выступать – ориентирование детей на постепенное преобразование известных сюжетов.

Постепенно овладевая умением сочетать события, предложенные разными участниками игры, в общем игровом сюжете можно переходить, по мнению Н.Я. Михайленко, к введению ролей и героев из разных сфер жизни, или, как их называет сама автор, разноконтекстные роли [15, с. 20].

Необходимость введение и объединения ролей разного контекста в одном сюжете игры обусловлено тем, что желание совместной игры со сверстниками возникает у детей достаточно часто, а роли, которые привлекают каждого из них, могут сильно отличаться. Играя со взрослыми, ребенок получает опыт придумывания разноплановых сюжетов для игры и их сочетания в одной игре. В игре придуманные ее участниками события разворачиваются так, что взаимодействовать могут герои и роли, которые находятся в различных смысловых сферах, например, в реальной жизни и сказке. Такой прием помогает ребенку более успешно разворачивать самостоятельную совместную игру-фантазирование.

С целью стимулирования творческой деятельности в ходе соединения ролей и уменьшения количества предметных игровых действий детей Н.

Короткова предлагает использовать такую форму игры-фантазирования, как телефонный разговор героев игры, в которой присутствует лишь одно предметное действие – разговор по телефону, все остальные сюжетные линии разворачиваются только в словесном плане, т.е. герои рассказывают их друг другу. Важно, что разговаривают по телефону герои из разных смысловых сфер, вымышленные и реальные [15, с. 99].

Взрослый в ходе соединения творческого построения сюжета и ролевого взаимодействия может выполнять роль так называемого зачинщика сюжета. Например, взрослый приглашает двух детей для игры, выясняя их намерения и пожелания. Так один из них хочет играть в «зоопарк» в роли «экскурсовода». В этом случае взрослый может взять на себя роль, которая не связана с ролью ребенка, например, какого-либо сказочного героя. Эту же роль он предлагает и второму ребенку. Такое сочетание несочетаемых ролей вызывает интерес детей. Взрослый предлагает игровую ситуацию, в которой разноконтекстные герои вступают во взаимодействие. Затем взрослый вступает в игровое взаимодействие с ребенком с такой же ролью, стимулируя его к повторению игровой ситуации. После переключения детей друг на друга, они больше не нуждаются в помощи взрослого и способны продолжать игру, придумывая свои сюжетные линии и героев [14, с. 176–177].

Такая организация игры-фантазирования развивает воображение детей, ребенок предлагает свои новые идеи для игры, не основываясь на готовом сюжете. Такие сюжеты дети придумывают и разыгрывают уже самостоятельно, основываясь лишь на своих идеях. Участники самостоятельной игры базируются на придуманных ими событиях, выбирая какой-либо вариант развития сюжета, введения новых ролей. Так происходит творческая совместная работа. Помимо этого, происходит развитие навыков общения, сочинения, комбинирования разного типа событий, а также умение спрогнозировать ответное действие партнера по игре [12, с. 145].

Таким образом, в качестве третьего условия, обеспечивающего эффективное развитие игры-фантазирования, может выступать стимулирование детей к соединению творческого построения сюжета с ролевым взаимодействием.

Итак, предпринятый нами теоретический анализ позволил выделить и обосновать педагогические условия, способствующие развитию игры-фантазирования. Среди них: побуждение взрослых к совместной игре с детьми, ориентирование детей на постепенное преобразование известных сюжетов, стимулирование детей к соединению творческого построения сюжета с ролевым взаимодействием.

## **Выводы по главе 2**

Эмпирическое исследование по изучению особенностей развития игры-фантазирования проводилось на базе подготовительной группы муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения гп Северо-Енисейского Красноярского края. В исследовании приняла участие группа детей старшего дошкольного возраста в количестве 16 человек.

С целью изучения особенностей развития игры-фантазирования детей старшего дошкольного возраста была разработана карта включенного наблюдения за деятельностью детей в игре. Результаты наблюдения, занесенные в карту, затем обрабатывались, что позволило выделить и зафиксировать уровень развития каждого из трёх умений детей старшего дошкольного возраста в игре-фантазировании.

Полученные ребенком по каждому из 3 умений баллы суммировались, и выводился уровень развития игры-фантазирования. На основе выделенных игровых умений развития детей старшего дошкольного возраста были выделены и охарактеризованы три уровня развития игры-фантазирования: высокий, средний и низкий.

Полученные результаты исследования позволяют утверждать, что преобладает средний уровень развития игровых умений детей, наименее развитым умением детей старшего дошкольного возраста оказался «умение согласовывать в общем сюжете индивидуальные замыслы всех участников», игровые умения детей в игре-фантазировании лучше развиты у девочек старшего дошкольного возраста.

В связи с полученными данными, встает необходимость разработки рекомендаций по созданию педагогических условий развитие игры-фантазирования детей старшего дошкольного возраста.

Для игры-фантазирования дети должны научиться новому способу построения игры, который в науке принято называть сюжетосложением. Этот способ построения игры может быть сформирован только в процессе совместной игры взрослого с детьми. В такой совместной игре взрослый, являясь партнером ребенку, стимулирует его к комбинированию и согласованию разнообразных сюжетных событий. Фантазирование общего сюжета в такой игре не скрывается за ролевыми и предметными действиями, а предстает перед детьми в «чистом» виде. Для старших дошкольников игра-фантазирование является сложной игрой и доступна им только как совместная деятельность со взрослым, что позволило нам в качестве первого условия, обеспечивающего эффективное развитие игры-фантазирования, выделить – побуждение взрослых к совместной игре с детьми [31, с. 202-203].

Ролевая игра детей требует от ее участников умения развертывания новых сюжетных линий, что является местом проявления самостоятельности ребенка в выборе и развитии игрового сюжета, появлении новых игровых персонажей и соответствующих им ролей. Игра строится на основе тех идей и смыслов, которые несет каждый ее участник. Как правило, этими идеями и смыслами, лежащими в основе игры, являются известные и хорошо знакомые детям бытовые сюжеты или сюжеты, почерпнутые из художественных произведений, фильмов, мультфильмов.

Для того чтобы игра-фантазирование развивалась, ее участники должны уметь придумывать новые сюжетные линии и сочетать их между собой. В подобной игре у ребенка возникает понимание того, что замыслы партнеров по игре могут в некоторой степени отличаться от его собственных. Ребенок должен обосновать выбор своего замысла, а также трансформировать его исходя из предложений остальных участников игры, что позволило нам в качестве второго условия, обеспечивающего эффективное развитие игры-фантазирования, выделить такое условие - ориентирование детей на постепенное преобразование известных сюжетов.

Постепенно овладевая умением сочетать события, предложенные разными участниками игры, в общем игровом сюжете можно переходить к введению ролей и героев из разных сфер жизни, или, как их называет сама автор, разноконтекстные роли. Необходимость введения и объединения ролей разного контекста в одном сюжете игры обусловлено тем, что желание совместной игры со сверстниками возникает у детей достаточно часто, а роли, которые привлекают каждого из них, могут сильно отличаться. Играя со взрослыми, ребенок получает опыт придумывания разноплановых сюжетов для игры и их сочетания в одной игре. В игре придуманные ее участниками события разворачиваются так, что взаимодействовать могут герои и роли, которые находятся в различных смысловых сферах. Все вышесказанное позволило нам в качестве третьего условия, обеспечивающего эффективное развитие игры-фантазирования, выделить условие – стимулирование детей к соединению творческого построения сюжета с ролевым взаимодействием.

Анализ условий и средств развития игры-фантазирования детей старшего дошкольного возраста показал, что в наибольшую эффективность будет иметь сочетание следующих педагогических условий: побуждение взрослых к совместной игре с детьми, ориентирование детей на постепенное преобразование известных сюжетов, стимулирование детей к соединению творческого построения сюжета с ролевым взаимодействием.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретическое изучение психолого-педагогических исследований показал, что игра-фантазирование – это разновидность сюжетно-ролевой игры, представляющая собой такую деятельность старшего дошкольника, которая основана на литературном и игровом опыте детей, требующая совместного со сверстниками сюжетосложения.

Признаками игры-фантазирования является отсутствие предметных игровых действий с игрушками, предметами-заместителями и воображаемыми предметами, предполагает протекание игры лишь в речевом плане. На границе старшего дошкольного и младшего школьного возраста такая игра наиболее полно отвечает потребностям и интересам ребенка. Совместная игра-фантазирование развивает воображение, творчество, обогащает эмоциональную жизнь детей, позволяя полнее реализовать значимые переживания маленького человечка.

Игра-фантазирование – это высший уровень развития сюжетно-ролевой игры, доступный дошкольнику. И потому эта игра присуща лишь детям в старшем дошкольном возрасте. Дети играют на основе индивидуального или совместного со сверстниками сюжетосложения: сначала через передачу в игре знакомых сказок и историй, затем – через внесение изменений в знакомый сюжет (введение новых ролей, действий, событий), впоследствии – через сложение новых творческих сюжетов. Самостоятельная игра-фантазирование детям-дошкольникам еще не доступна, и требует участие в ней взрослого.

Увеличение событий в сюжете игры приводит к свертыванию действий с предметами, которые теперь только обозначаются в речи; чаще используется смена ролей. Учащаются моменты чисто речевого взаимодействия, когда дети проговаривают очередные события. В игре-фантазировании возрастает инициатива всех ее участников.

Эмпирическое исследование по изучению особенностей развития игры-

фантазирования проводилось на базе подготовительной группы муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения гп Северо-Енисейского Красноярского края. В исследовании приняла участие группа детей старшего дошкольного возраста в количестве 16 человек.

С целью изучения особенностей развития игры-фантазирования у детей старшего дошкольного возраста была разработана карта включенного наблюдения за деятельностью детей в игре. Результаты наблюдения, занесенные в карту, затем обрабатывались, что позволило выделить и зафиксировать уровень развития каждого из трёх умений детей старшего дошкольного возраста в игре-фантазировании.

Полученные ребенком по каждому из 3 умений баллы суммировались, и выводился уровень развития игры-фантазирования. На основе выделенных игровых умений развития детей старшего дошкольного возраста были выделены и охарактеризованы три уровня развития игры-фантазирования: высокий, средний и низкий.

Полученные результаты исследования позволяют утверждать, что преобладает средний уровень развития игровых умений детей, наименее развитым умением детей старшего дошкольного возраста оказался «умение согласовывать в общем сюжете индивидуальные замыслы всех участников», игровые умения детей в игре-фантазировании лучше развиты у девочек старшего дошкольного возраста.

В связи с полученными данными, встает необходимость разработки рекомендаций по созданию педагогических условий развитие игры-фантазирования детей старшего дошкольного возраста.

Для игры-фантазирования дети должны научиться новому способу построения игры, который в науке принято называть сюжетосложением. Этот способ построения игры может быть сформирован только в процессе совместной игры взрослого с детьми. В такой совместной игре взрослый, являясь партнером ребенку, стимулирует его к комбинированию и согласованию разнообразных сюжетных событий. Фантазирование общего

сюжета в такой игре не скрывается за ролевыми и предметными действиями, а предстает перед детьми в «чистом» виде. Для старших дошкольников игра-фантазирование является сложной игрой, и доступна она им только как совместная деятельность со взрослым, что позволило нам в качестве первого условия, обеспечивающего эффективное развитие игры-фантазирования, выделить условие – побуждение взрослых к совместной игре с детьми.

Ролевая игра детей требует от ее участников умения развертывания новых сюжетных линий, что является местом проявления самостоятельности ребенка в выборе и развитии игрового сюжета, появлении новых игровых персонажей и соответствующих им ролей. Игра строится на основе тех идей и смыслов, которые несет каждый ее участник. Как правило, этими идеями и смыслами, лежащими в основе игры, являются известные и хорошо знакомые детям бытовые сюжеты или сюжеты, почерпнутые из художественных произведений, фильмов, мультфильмов.

Для того чтобы игра-фантазирование развивалась, ее участники должны уметь придумывать новые сюжетные линии и сочетать их между собой. В подобной игре у ребенка возникает понимание того, что замыслы партнеров по игре могут в некоторой степени отличаться от его собственных. Ребенок должен обосновать выбор своего замысла, а также трансформировать его исходя из предложений остальных участников игры, что позволило нам в качестве второго условия, обеспечивающего эффективное развитие игры-фантазирования, выделить условие – ориентирование детей на постепенное преобразование известных сюжетов.

Постепенно овладевая умением сочетать события, предложенные разными участниками игры, в общем игровом сюжете можно переходить к введению ролей и героев из разных сфер жизни, или, как их называет сама автор, разноконтекстные роли. Необходимость введения и объединения ролей разного контекста в одном сюжете игры обусловлено тем, что желание совместной игры со сверстниками возникает у детей достаточно часто, а роли, которые привлекают каждого из них, могут сильно отличаться. Играя

со взрослыми, ребенок получает опыт придумывания разноплановых сюжетов для игры и их сочетания в одной игре. В игре придуманные ее участниками события разворачиваются так, что взаимодействовать могут герои и роли, которые находятся в различных смысловых сферах. Все вышесказанное позволило нам в качестве третьего условия, обеспечивающего эффективное развитие игры-фантазирования, выделить условие – стимулирование детей к соединению творческого построения сюжета с ролевым взаимодействием.

Анализ условий и средств развития игры-фантазирования детей старшего дошкольного возраста показал, что в наибольшую эффективность будет иметь сочетание следующих педагогических условий: побуждение взрослых к совместной игре с детьми, ориентирование детей на постепенное преобразование известных сюжетов, стимулирование детей к соединению творческого построения сюжета с ролевым взаимодействием.

Таким образом, гипотеза, сформулированная в начале исследования, нашла свое подтверждение, цель достигнута, задачи решены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебное пособие для студентов вузов. 4-е изд., стереотип. М.: Академия, 1999. 672с.
2. Аникеева Н.П. Воспитание игрой. М.: Просвещение, 1987. С.16–30.
3. Баркан А.И. Плохие привычки хороших детей. Учимся понимать своего ребенка. М.: Дрофа-плюс, 2003. 352с.
4. Босеев Ю.А. Фантазеры // Вопросы психологии. 2006. №7. С. 32–41.
5. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство. М.: Владос-Пресс, 2003. 160 с.
6. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. М.: Педагогика, 1991. С. 25–30.
7. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка// Вопросы психологии. 1966. №6. С. 62–76.
8. Гаспарова Е.М. Дошкольное воспитание. М.: Академия, 2008. 228с.
9. Геллер Е.М. Наш друг – игра. Минск: Народная Асвета.,1979. 180с.
10. Дьяченко О.М. Воображение дошкольника. Путь в неведомое: методическое пособие для воспитателей. М.: Знание, 1986. 96 с.
11. Жуковская Р.И. Игра и ее педагогическое значение. М.: Педагогика, 1975. 140 с.
12. Кайл Р. Детская психология. Тайны психики ребенка. М.: Прайм-Еврознак, 2003. 416 с.
13. Козак О.Н. Большая книга игр для детей от 3 до 7 лет. СПб.: Союз, 1999. 335 с.

14. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира у детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития, 1996. 208 с.
15. Менджрицкая Д.В. Воспитание детей в игре. М.: Просвещение, 2006. 208 с.
16. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Как играть с ребенком. М.: Педагогика, 1990. 157 с.
17. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М.: Академа, 6-е изд. стереотип., 2000. 456 с.
18. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология. М.: Российское педагогическое агентство, 1996. 374 с.
19. Палагина Н.Н. Психология развития и возрастная психология. М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. 288 с.
20. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб: «Питер», 2000. 712 с.
21. Руководство играми детей в дошкольном учреждении / Под ред. М.А. Васильевой. М.: Просвещение, 1986. 448 с.
22. Сорокина А.И. Дидактические игры в детском саду. М.: Учпедгизю, 1955. 100 с.
23. Субботина Л.Ю. Развитие воображения у детей. Популярное пособие родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития, 1996. 240 с.
24. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. 5-е изд., стереотип. М.: Академия, 2001. 336 с.
25. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей/ Под редакцией А.В. Запорожца. М.: Просвещение, 1976. 235 с.
26. Федеральный государственный образовательный стандарт (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. URL: [http://http://minobr.gov-murman.ru/files/Pr\\_1155.pdf](http://http://minobr.gov-murman.ru/files/Pr_1155.pdf) (дата обращения 12.02.2020).
27. Флерина Е.А. Игра и игрушки. М.: Просвещение, 1973. 80 с.

28. Шорохова Е.В. Методология и методы социальной психологии. М.: Наука, 1977. 247 с.
29. Шуаре М. Возрастная и педагогическая психология: тексты. М.: Московский институт, 1992. 272 с.
30. Шустова И.Б. Игры для детей. М.: Издательский дом Литература, 2005. 230с.
31. Эльконин Д.Б. Психология игры. 2-е изд. М.: ВЛАДОС, 1999. 360с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Приложение А

#### Карта наблюдений

	Критерии	Высокий уровень 3 балла	Средний уровень 2 балла	Низкий уровень 1 балл
1.	умение комбинировать разнообразные события в рамках одного сюжета	ребенок самостоятельно комбинировал события в рамках одного сюжета, вводил в него несколько разноконтекстных персонажей, превращая сказку в многотемную историю.	ребенок самостоятельно затруднялся обозначить следующее событие сюжета, но «подхватывал» идеи других, развивал их вносил свои дополнения	ребёнок затруднялся придумать событие, продолжающее сюжет, соглашался на помощь, не предлагал модификаций событий и персонажей, предложенных другими
2.	умение согласовывать в общем сюжете индивидуальные замыслы всех участников	ребенок самостоятельно согласовывал замыслы и предложения разных участников игры в рамках одного сюжета, логически связывал их между собой общей сюжетной линией.	ребенок стремился навязать свой замысел, отвергая предложения других, или предлагал замысел со смысловым несоответствием предыдущему сюжету	ребёнок затруднялся согласовать замыслы разных участников игры в одном сюжете.
3.	протекание игры в словесном плане, т.е. отказ от игровых действий и игрушек (предметов-заместителей, воображаемых предметов)	ребенок самостоятельно разворачивал игру в словесном плане, игровые действия с предметами-заместителями и воображаемыми предметами не совершал.	ребенок нуждался для ведения игры в словесном плане в зрительных опорах (предметных игрушках, картинках, предметах, относящихся к сочиняемой истории).	ребенок затруднялся вести игру в словесном плане, прибегал к помощи предметов-заместителей или воображаемых предметов, имитируя игровые действия с ними.

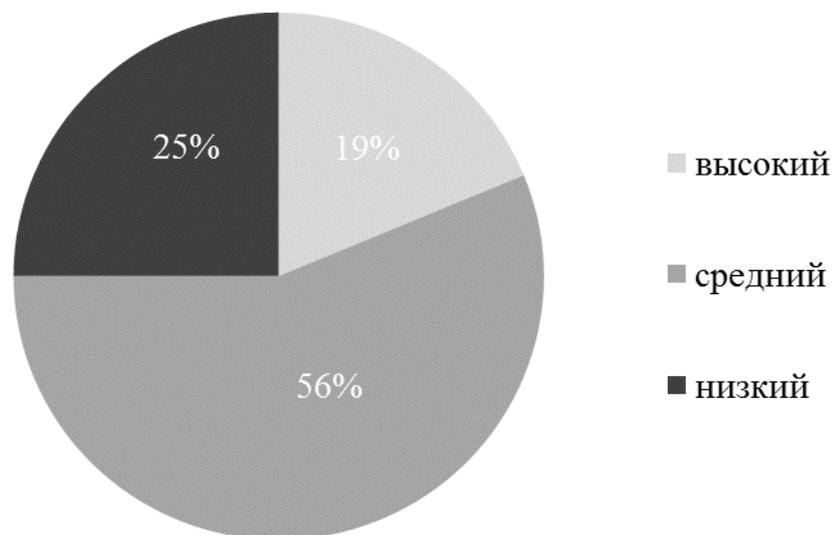
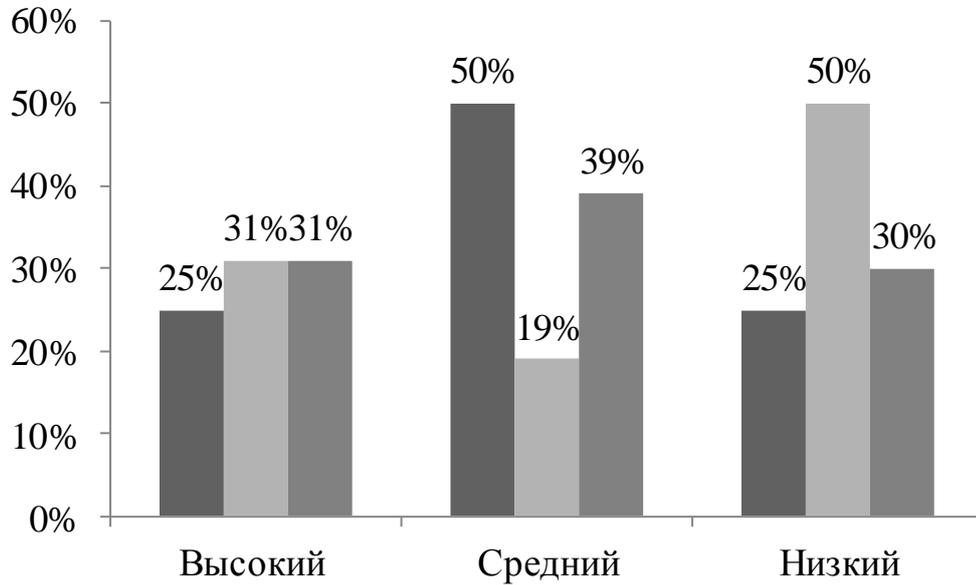


Рисунок 1. Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровням развития игры-фантазирования



- умение комбинировать разнообразные события в рамках одного сюжета
- умение согласовывать в общем сюжете индивидуальные замыслы всех участников

Рисунок 2. Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровням развития игровых умений в игре-фантазировании

## Лист нормоконтроля

Выпускная квалификационная работа выполнена мной, Мельниковой Валерией Петровной, самостоятельно, оригинальность текста соответствует требованиям, предъявляемым к такого рода работам, и подтверждается справкой об оригинальности текста, сформированной системой проверки «Антиплагиат», объем работы составил 48 страниц.

Тема ВКР: «Изучение развития игры-фантазирования детей старшего дошкольного возраста».

Обучающийся		18.06.2020 г.	В.П. Мельникова
	(подпись, дата)		(расшифровка подписи)

Нормоконтроль пройден.

Нормоконтролер		18.06.2020	Е.В. Улыбина
	(подпись, дата)		(расшифровка подписи)