

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

МЕДВИДЬ ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ
ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИЁМОВ МОДЕЛИРОВАНИЯ**

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. биол. наук, доцент Вербианова О.М.

Дата защиты

Обучающийся

Медвидь И.В.

Оценка

Красноярск 2021



ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	7
1.1. Особенности игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста	7
1.2. Характеристика компонентов и развитие сюжетно-ролевой игры детей среднего дошкольного возраста	14
1.3. Психолого-педагогические средства развития игровой деятельности детей.....	24
Выводы по главе 1	29
ГЛАВА 2. ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ МОДЕЛИРОВАНИЯ	30
2.1. Организация и методы изучения особенностей сюжетно-ролевой игры детей среднего дошкольного возраста.....	30
2.2. Результаты изучения особенностей сюжетно-ролевой игры детей среднего дошкольного возраста	34
2.3. Опыт развития игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста посредством моделирования	41
2.4. Результаты контрольного изучения особенностей сюжетно-ролевой игры детей среднего дошкольного возраста	52
Выводы по главе 2.....	60
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	62
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	64
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	70

ВВЕДЕНИЕ

Ценность игры для детского развития признается практически всеми специалистами. Большинство педагогов, педиатров, нейрофизиологов разных стран приводят все новые доказательства того, что игре принадлежит фундаментальная, жизненно важная роль в развитии ребенка, что депривация игровой деятельности в детском возрасте разрушительна для нормального развития. Доказано, что именно игровая деятельность имеет решающее значение для формирования главных новообразований дошкольного детства: произвольного поведения, творческого воображения, самосознания и пр. Именно самостоятельная игра является содержанием общения дошкольников, в ней складываются личность, межличностные отношения детей [4].

Проблема в том, что в современном мире произошли значительные изменения в жизни взрослых людей, а также в условиях воспитания детей. Всё это не могло не отразиться на детской игре, особенно на самостоятельной игре. Опытные воспитатели детских садов отмечают, что за последние годы произошли существенные изменения в играх дошкольников, поскольку жизнь современного ребенка заполнена телевидением, компьютерными играми, общением со взрослыми, кружками и секциями. На игру у ребенка остается крайне мало времени и дома, и в детском саду. Между тем дети хотят играть, считают игру, самым любимым видом деятельности.

Характерной особенностью субкультуры современного детства является то, что оно формируется под влиянием средств массовой информации. Телевидение оказывает наибольшее влияние на воображение дошкольников, что приводит к стереотипам образов. (Человек-паук, Барби и Кен, Бэтмен, телеведущая и т.д.).

Часто игра сводится к манипулированию с яркой, модной игрушкой, либо сводится к накопительству, когда иметь как можно больше каких-то конкретных игрушек в детской субкультуре считается престижным [16].

Парадокс заключается в том, что часто дети не знают, как играть, как развивать игровой сюжет. Такая ситуация во многом обусловлена тем, что в детском саду ребенок находится в обществе сверстников – детей, играющих также, как и он сам. Разновозрастное общение с детьми во дворе часто ограничено, по разным причинам, из-за чего игровой опыт не всегда без потерь передается от старших детей к младшим, дети не всегда успевают в полной мере проникнуться «духом игры», благодаря которому происходит обогащение опытом. Поэтому важен поиск средств, с помощью которых можно развивать игровую деятельность. Одним из таких средств может стать моделирование, которое обладает по своему спектру воздействия достаточно сильным потенциалом воздействия на детей.

Моделирование как средство широко используется в педагогической практике, в том числе и в организации и развитии игровой деятельности. Приемы и условия использования моделирования достаточно разнообразны. Как правило, моделирование разрабатывается для конкретных предметных направлений работы с детьми: отдельно для обучения основам математики, отдельно для развития мышления детей, для художественного развития, и т.п. В данной работе предстояло выявить возможности использования приемов моделирования для развития игровой деятельности детей.

Главная суть моделирования – замещение реального предмета и его функционального назначения на символическое, и работа (игра) с символическим, позволяет детям получить широкие возможности в своей игровой деятельности. Ведь по сути, игра – это модель социального мира, модель деятельности взрослых, модель социальных отношений. С помощью моделирования, дети могут создавать новые ситуации, создавать новые сюжеты для игры, придумывать новые необычные варианты использования предметов и т.п. Эти возможности позволяют использовать моделирование

как средство развития игровой деятельности, расширяя игровые возможности для ребенка [15].

Отсюда, цель исследования: определить эффективность использования приемов моделирования в качестве средства развития игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста.

Объект исследования: сюжетно-ролевая игра детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: эффективность использования приемов моделирования с целью обеспечения развития сюжетно-ролевой игры детей среднего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: предполагается, что использование приемов моделирование будет эффективным средством развития сюжетно-ролевой игры детей среднего дошкольного возраста при соблюдении следующих педагогических условий:

1. Освоение приемов моделирования в сотрудничестве ребенка со взрослым, когда в результате обучения происходит переход внешних форм наглядного моделирования во внутренние, идеальные формы, которые помогают детям наглядно представить участников игры (роли), последовательность событий (сюжет).

2. Моделирование игры должно быть представлено как совместная деятельность детей, что обеспечивает согласованность действий первоначально в виде наглядной модели, а далее в реальной игре.

Задачи:

1. Проанализировать особенности игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста.

2. Охарактеризовать компоненты и развитие сюжетно-ролевой игры детей среднего дошкольного возраста.

3. Рассмотреть психолого-педагогические средства развития игровой деятельности детей.

4. Изучить особенности сюжетно-ролевой игры детей среднего дошкольного возраста в конкретной группе.

5. Способствовать развитию сюжетно-ролевой игры детей среднего дошкольного возраста посредством использования приемов моделирования.

При решении поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

Теоретические методы: анализ, синтез, обобщение, систематизация сведений научно-методической литературы.

Эмпирические методы:

– методика диагностики уровня сформированности игровых навыков (Р.Р. Калинина);

– методика изучения уровня развития игровых умений у детей дошкольного возраста Т.Н. Дроновой.

База исследования: В исследовании участвовало две группы детей среднего дошкольного возраста – в количестве 24 человек.

Практическая значимость исследования – заключается в том, что были получены сведения об особенностях игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста, а также был получен положительный опыт развития игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста посредством моделирования. Полученные сведения могут быть использованы специалистами для работы с детьми среднего дошкольного возраста.

Объем и структура работы: введение, две главы (6 параграфов), заключение, список использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Особенности игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста

В западной психологии понятие «игра» рассматривается максимально широко. Под игрой понимается «спонтанная свободная детская деятельность, предполагающая единство мысли и действия, коммуникации и самовыражения, и приносящая позитивные эмоции и уверенность в себе» [22].

С этой точки зрения к игре относится не только сюжетная игра, но и физическая активность (бег, лазанье, катание на самокатах, велосипедах, каруселях и пр.), продуктивная деятельность детей (рисование, лепка, создание фигур и т.д.), экспериментирование с разными материалами и пр.

Научные определения игры также весьма широки: «игра – возможность переживания себя ребенком»; «игра – это то, что дети делают естественно, без принуждения» и пр. [31].

К игре нельзя отнести деятельность, предполагающую директивную активность взрослого, его руководство, даже если при этом используются игрушки или сказочные сюжеты [33].

Все, что ребенок делает под диктовку или под контролем взрослого, ведет к потере своего Я и к отчужденным представлениям о действительности.

Взрослый может быть только участником игры, партнером ребенка, но не ее руководителем. Поэтому право на игру предполагает время и место для реализации свободной, эмоционально насыщенной, спонтанной и свободной от контроля взрослых деятельности детей. Можно заметить, что данное понимание существенно расходится с понятием детской игры, принятым в отечественной педагогике и психологии [35].

В отечественной дошкольной педагогике значение игры рассматривается в основном как чисто дидактическое. Термин «игра» присутствует в основном в различных сочетаниях: «игровая форма», «игровые средства», «игровые технологии». Игру используют для приобретения новых умений, представлений, формирования полезных навыков и пр., что естественно происходит под руководством и контролем взрослых [1].

Однако, как отмечал Д.Б. Эльконин, узко дидактическое значение игры весьма ограничено. Это далеко не лучшее средство обучения. Конечно можно (и это часто делается) использовать игру в чисто дидактических целях, но при этом ее главные, специфические функции отходят на второй план или совсем вытесняются. Ролевая игра – это ни в коем случае не упражнение в какой-то частной функции [50].

Ребенок, разыгрывая роль шофера, доктора или парикмахера, не приобретает каких-либо полезных навыков. Он не научается ни водить машину, ни лечить больных, ни делать прически. Но то, что он получает, значительно важнее и существеннее для формирования личности дошкольника. Значение игры заключается в постижении человеческих отношений, задач и смыслов деятельности человека.

Парадокс игры заключается в том, что ребенок, действуя в соответствии со своими желаниями, в то же время отказывается от своих импульсивных желаний, подчиняет их правилам игры. Таким образом, «...игра дает ребенку новую форму желаний, т.е. учит его желать, соотнося желание к фиктивному «я», т.е. к роли в игре и ее правилу, поэтому в игре возможны высшие достижения ребенка, которые завтра станут его средним реальным уровнем, его моралью». При этом сами потребности и эмоции ребенка, которые становятся предметом игры, в игре меняют свою природу, что связано с тем, что ребенок становится активным по отношению к ним, овладевает ими, делает себя их автором. В игре происходит подчинение одного мотива другому, благодаря чему формируется иерархия мотивов [22].

Д.Б. Эльконин говорил об определенном виде игры, а именно о сюжетно-ролевой игре, которая является высшей, развернутой и наиболее развитой ее формой. В такой игре «...воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственной утилитарной деятельности» [50]. Именно это определение стало общепринятым для нашей психологии и педагогики.

Однако данное определение существенно ограничивает круг детских деятельностей, определяемых данным термином. Под него не попадают многие широко распространенные виды сюжетных игр, в которых дети не берут роли взрослых и не моделируют их деятельность: режиссерские игры, индивидуальные игры с куклами, игры в животных и пр. [31].

В этой связи целесообразно обратиться к Л.С. Выготскому, который в качестве главной характеристики детской игры определил расхождение реальной и мнимой ситуации.

Доказывая значение игры для развития, Выготский говорит, что в игре ребенок оперирует смыслами вещей, а не самими вещами.

Однако отрыв слова от вещи нуждается в опоре – другой вещи; ребенок переносит значение одной вещи на другую. Таким образом, «в игре ребенок научается действовать в познаваемой, т.е. в мысленной, а не в видимой ситуации, опираясь на внутренние тенденции и мотивы, а не на мотивы и побуждения, которые идут от вещи». И далее: «В игре вещи теряют свой побудительный характер, ...получается... что ребенок начинает действовать независимо от того, что он видит, не в реальной, а в мнимой ситуации». Под словом «мнимый» нужно понимать осознанно совершаемый ребенком выход за пределы реальной воспринимаемой ситуации и приписывание ей новых значений, то, что дети обозначают известным словом «понарошку» (или «как будто»). Это не воображаемая, а изображаемая ситуация. Игра разворачивается не в воображении ребенка, а в его практических действиях (совместных или индивидуальных). Поэтому такие игры можно назвать изобразительными [7].

Игра – это прежде всего изображение, а не воображение: изображая, ребенок встает по отношению к собственной активности в позицию зрителя. Таким образом, удерживаются сразу две позиции (автора и зрителя), что является проявлением самосознания и важнейшей предпосылкой его развития [7].

Благодаря этим качествам игры, в ней складываются и наиболее эффективно развиваются главные новообразования дошкольного возраста: творческое воображение, образное мышление, самосознание и пр. Становление этих качеств в наибольшей степени способствует формированию сознания и внутреннего плана действия как специфических характеристик человека.

Вслед за Л.С. Выготским, можно считать, что именно создание мнимой (изображаемой) ситуации является главным специфическим признаком игры, определяющим ее отличие от любой другой деятельности. Роль – это частный случай мнимой ситуации (мнимого Я) и может характеризовать классическую, развернутую ролевую игру, подробно описанную Д.Б. Элькониным [50].

Однако существуют другие игры, где нет роли, но есть мнимая ситуация, в которой ребенок действует «не от вещи, а от мысли». Поэтому эти игры, не являясь ролевыми, остаются изобразительными. В отличие от роли, мнимая ситуация является универсальной, общей характеристикой всех изобразительных игр.

Признание мнимой ситуации главным критерием игры позволяет расширить понятие игры и внести в него различные виды изобразительных игр.

Поскольку играющий ребенок является центром и автором игры, позиция играющего может быть положена в основание классификации видов игровой деятельности.

Позиция играющего может быть:

– ролевой, которая предполагает принятие на себя роли и действия от ее имени. В таком принятии роли происходит слияние себя с другим, погружение в другого, с одновременным сохранением самого себя как зрителя происходящей игры;

– режиссерской, в которой ребенок, не принимая на себя определенной роли, действует от имени разных игрушек, т.е. делегирует роли игрушкам и выстраивает между ними отношения. В таких играх Я ребенка условно идентифицируется скорее с темой, историей, например, с конфликтом между персонажами;

– реальной, когда ребенок остается «собой», но придумывает новую игровую ситуацию. Содержанием игры становится какое-либо событие, поэтому данную игру можно обозначить как событийную [35].

Ролевая игра – ребенок находится одновременно в двух позициях – реальной и изображаемой. «Я» ребенка условно идентифицируется с ролевой позицией. Ролевые игры имеют следующие варианты:

1. Коллективная ролевая игра – «классический» вид игры, подробно описанный Д.Б. Элькониным [50], и многими исследователями игры. В данном случае мнимая ситуация предполагает общение с партнерами в двух планах: реальном и ролевом. Большой вклад в понимание игровой ситуации внесли Л.И. Эльконинова и Т.В. Бажанова, дополнив представление Д.Б. Эльконинова о единице игры, которая понимается как «...не одна изолированная роль, а соотношение двух ролей (ролевого действия, вызывающего ответное, и только в силу этого осмысленное действие)».

2. Ролевая игра через игрушку. В данном типе игры роль «отдается» образной игрушке (кукле или любой другой) и осуществляется через нее. В настоящее время это довольно распространенный вид игры, который встречается значительно чаще, чем другие. Интересным является сам феномен выбора игрушки в качестве своего «представителя» для партнера по игре. Структура такой игры осложняется – ролевое общение носит «опосредствованный» куклой характер. Кукла становится носителем слов,

действий и переживаний ребенка, который она «адресует» своему партнеру – кукле другого ребенка.

3. Ролевая игра без партнера – ребенок принимает на себя роль и взаимодействует с воображаемым партнером. Один ребенок перевоплощается в различные роли и общается то от одного, то от другого лица. Такая игра требует минимум предметных атрибутов и происходит в основном во внутреннем плане.

Режиссерские игры. Позиция играющего носит отстраненный характер и связывается скорее с событийным рядом. Играющий как бы смотрит сверху на то, что происходит в игре, и поочередно принимает позиции разных игрушечных персонажей, не совпадая ни с одним.

К режиссерским играм относятся:

4. Индивидуальная режиссерская игра, когда играющий занимает позицию режиссера происходящих событий, а не их непосредственного участника. Ребенок находится над ситуацией, вне нее, почти в буквальном смысле глядя на нее сверху, со стороны. Структура этого вида игры похожа на структуру ролевой игры без партнера: ролевое взаимодействие создается одним играющим. Различия в том, что оно осуществляется через кукол.

5. Совместная режиссерская игра – предполагает ролевое взаимодействие с партнером через игрушки и одновременно обычную режиссерскую игру. Т.е. в структуре такой игры будет: 1) реальное взаимодействие партнеров; 2) ролевое через игрушки; 3) ролевое через игрушки, представленное одним ребенком.

Событийные игры – сюжетные игры, в которых ребенок участвует с позиции реального Я и действует от своего имени. При этом он может общаться с куклой, использовать предметы-заместители и существовать в изображаемом пространстве и времени. Все это дает основание считать данную деятельность игрой, несмотря на отсутствие условной позиции играющего.

К таким играм относятся:

6. Процессуальная игра – характеризуется отсутствием ролевого взаимодействия. Мнимая ситуация при этом вполне может отражать элементы отношений, например, девочка понарошку сердится на куклу. В структуре игры мы будем видеть не роль или историю, а отдельные игровые элементы – предметы и/или игровое взаимодействие с отсутствием игрового пространства, роли и т.п.

7. Событийная игра – ребенок участвует в игре с реальной позиции, например, играет, как будто встретился с разбойниками или подружился с привидением, попал в сказочную страну. При этом возможно реальное взаимодействие, т.е. дети могут играть вместе, не принимая на себя роли.

Например, двое детей спасаются от «наводнения»: залезают на диван, прыгают по стульям, «паникуют» и придумывают план спасения. Или другой пример, «...дети, сидя за настоящим столом, могут играть в обед, или ...дети, которые не хотят укладываться в кровать, говорят: «Давайте играть в то, что как будто бы ночь, нам надо идти спать». Если ребенок играет один, то, чаще всего, он все же, сохраняя реальную позицию, играет какую-нибудь роль (тех же разбойников и привидений), поэтому игровое взаимодействие получается своеобразным: реальное Я взаимодействует с ролевым.

Важно подчеркнуть, что при всех вариантах объединяющим началом всех видов игры является наличие мнимой ситуации. Выделенные типы позволяют, с одной стороны, более четко определить критерии этой деятельности, а с другой – расширить понимание ведущей деятельности, включив в нее другие варианты игры. Признание мнимой ситуации главным критерием игры позволяет рассматривать процессуальную игру, режиссерские игры и игру без роли как вполне самостоятельные и по- своему важные для детского развития формы детской деятельности.

1.2. Характеристика компонентов и развитие сюжетно-ролевой игры детей среднего дошкольного возраста

Значительный вклад в изучение сюжетно-ролевой игры детей внёс Д.Б. Эльконин, описавший в своей работе «Психология игры» происхождение игры, структурные компоненты сюжетно-ролевой игры, а также этапы ее развития [50].

Структурными компонентами сюжетно-ролевой игры, которые выделил Д.Б. Эльконин являются: содержание игры, роль, игровые действия и игровые правила [50].

На основе классического труда Д.Б. Эльконина рассмотрим подробнее характеристику этих элементов игры.

Содержание игры – это центральный, основной смысл игры, это то, что выделено ребенком в качестве главного элемента деятельности взрослых, отражаемой в игровой ситуации. В качестве содержания выступает действительность, представленная предметными или социальными действиями (отношениями) взрослых. На ранних этапах развития игры содержанием выступают действия с предметами, а далее содержанием становится воспроизведение социальных отношений. Развитие содержания детских игр происходит по мере более глубокого проникновения ребенка в жизнь окружающих его взрослых людей [50].

Роль – это образ, который берет на себя ребенок. Роль несёт в себе социальные функции и социальные действия [3]. Она может рассматриваться как определенная игровая и социальная функция, которую ребенок старается реализовать в игре как центр фокусирования всех ее условий, всех ее сторон – формальных и неформальных, в которой соединяются все смысловые понятия и поведенческие действия ребенка. По сути – это идентификационный образ для ребенка, в который он должен попытаться войти во время игры. Поэтому ребенок делает выбор роли и играет в ее рамках только в том случае, если у него есть какие-то базовые

представления, некоторые смысловые маркеры в этой роли, которые могут ее привязать к воображаемой и к реальной ситуации, при условии, что ребенок от этой роли получает эмоциональное удовлетворение. То есть необходимо для роли обязательно положительное эмоциональное подкрепление, только тогда ребенок ее принимает [23].

Игровые действия – это способы осуществления роли. Они могут рассматриваться как система условных поведенческих и речевых действий и операций, обладающих для ребенка определенными личностными смыслами, имеющими значения только в игровой ситуации, и призванные воспроизвести в максимально достоверной и доступной ребенку форме тот образец, который был взят за основу – действия взрослых, либо каких-то персонажей, которые интересны для ребенка (сказочные, либо герои мультфильмов). Игровые действия призваны иллюстрировать в поведенческой сфере игровой портрет персонажа, соответствующий его роли. Иначе говоря, игровые действия реализуются при наличии у детей идентификационной схемы выбранной роли. Механизм идентификации с ролью игровых действий позволяет создать ребенку модель реальных отношений между людьми, либо взятыми за основу персонажами, и с помощью игровых действий дети могут корректировать свое поведение согласно своему представлению о всей игровой ситуации [23].

Игровые правила – это норматив выполнения определенных действий, связанных с социальной ролью. Это определенный перечень допустимых и недопустимых действий, которые могут возникнуть во время игры, и диктуемые ролью, с которой идентифицирует себя ребенок. То есть это определенный нормативный портрет, задающий рамки протекания игровой ситуации. Если правило входит в противоречие с потребностями и мотивами ребенка в ходе игры, то ребенок либо может менять правила – и тогда игра может изменить свой ход или прекратиться, либо их принимает, и тогда берет под контроль свои потребности и мотивы, возникшие во время игры. В итоге правила внутри игровой ситуации могут быть приняты как готовая

система поведения, если сама игра в смысловом и поведенческом плане воспроизводит, моделирует ситуацию из реальной жизни. Правила в игре затрагивают все игровые действия ребенка – не только поведенческие, но и речевые, систему взаимоотношений и т.п. Регулярность повторения одних и тех же правил к схожим ситуациям значительно подкрепляет возможности ребенка по контролю своего поведения, своих потребностей и мотивов, а также дает возможности контролировать поведение в игре или в реальной ситуации своих сверстников, которые могут нарушать общепринятые правила. Кроме того, ребенок учиться сам подчиняться чужим правилам, если включен в игру в роли, предусматривающей подчинения правилам [24].

Нарушение правил приводит к распаду игры. Отношение детей к правилам меняется на протяжении развития игры: от неосознанного отношения к сознательному контролю. Соблюдение правил формирует произвольное поведение [38].

Сюжетно-ролевая игра разворачивается в определенной области человеческой действительности: бытовой или профессиональной, что выступает в качестве темы игры. Так, популярными темами игры являются: дом (семья), больница, парикмахерская и прочее. В качестве темы может выступать сказка фильм. Тему раскрывает сюжет – последовательность событий. Тема может быть одна на протяжении нескольких дней, а перипетии сюжета каждый день разные [38].

Сюжеты могут быть разными, могут быть статичными и динамичными, связанными с реальной жизнью, и наоборот, не связанными. Сюжет – это вводные условия для начала игры, и исходная точка начала игровых действий, включения воображения детей, место исходного принятия игровой роли и идентификации с ней. Сложность сюжета связана с исходным на момент начала игры социальным опытом детей, а также зависит от богатства смыслов в сознании детей, от уровня их когнитивного развития, и от уровня владения самостоятельностью – потому что сюжет в значительной степени результат самостоятельного творчества детей. Но нужно отметить, что сюжет

– это только основная идея игры – то, как будет он реализован в ходе самой игры – зависит от множества факторов, о которых заранее может быть и неизвестно самим участникам игры.

В игре дети активно используют игровой материал. Предметы-заместители – это предметы, которые ребенок наделяет множеством новых игровых смыслов, при этом смысловые значения могут меняться ребенком согласно ходу игры, без всяких конкретных игровых действий с ними. Могут также присваиваться любые новые функции к предмету, которые реально невозможно выполнить (например, мяч – может быть метеоритом), и смена функционального предназначения предмета – заместителя расширяет рамки игровой ситуации за счет расширения вариантов воображаемых действий. В итоге предметы-заместители могут сделать игровую ситуацию более актуальной за счет присвоения смысловых значений непосредственно в игре, согласно ее динамики.

Способность переноса и присвоения новых игровых смыслов к предмету-заместителю, позволяет создать новую схему действий, которую можно переносить на другие предметы, но заместить можно только тот предмет, с которым можно выполнить хотя бы внешний рисунок действия.

Особую роль в игре выполняют ролевые и реальные отношения. Ролевые отношения связаны с отношением к роли, своей и сопряженной. Реальные отношения разворачиваются на основе отношений между детьми и связаны с распределением ролей, отношением к правилам выполнения роли. Реальные и ролевые отношения оказывают взаимное влияние [50].

На протяжении дошкольного возраста происходит развитие игровой деятельности, изменяются все структурные компоненты сюжетно-ролевой игры (рисунок 1) [18].

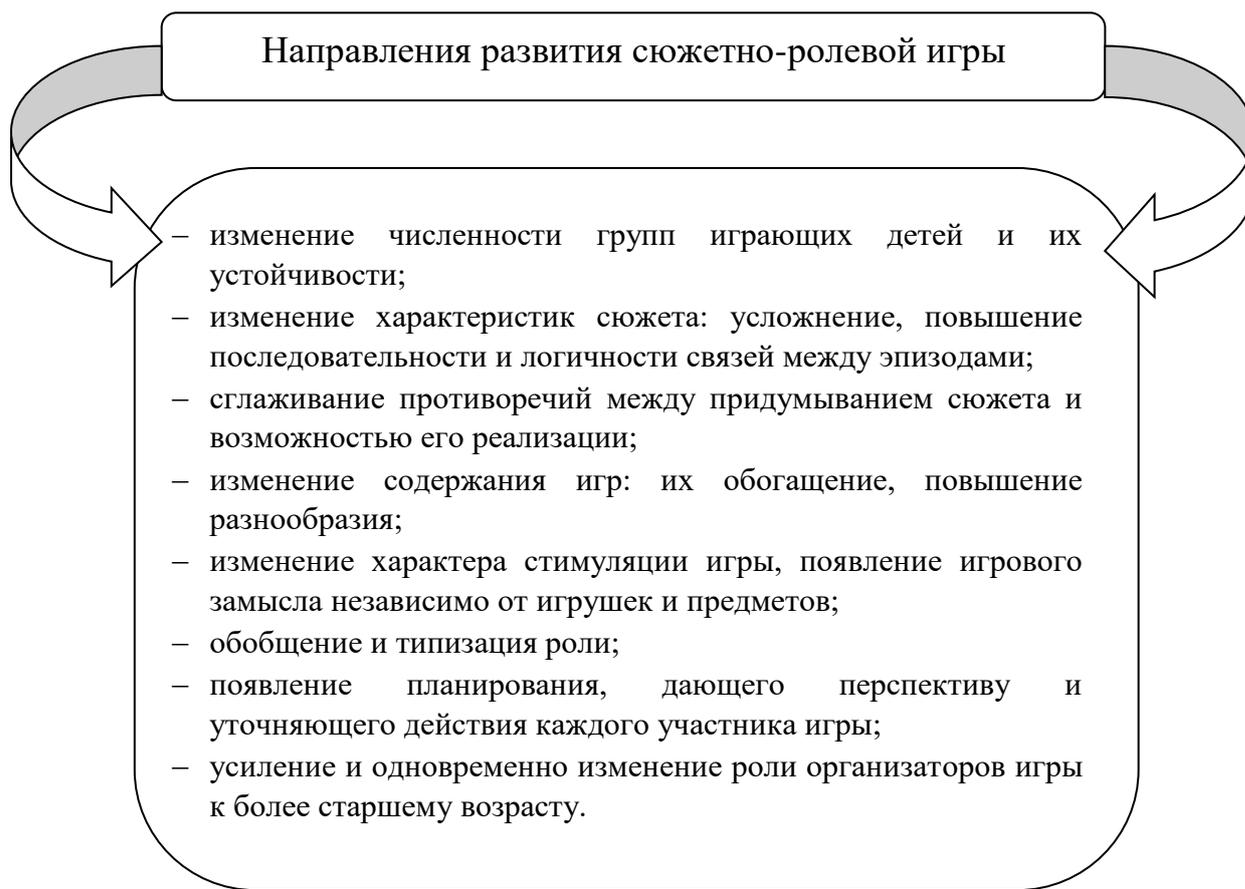


Рисунок 1. Направления развития сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте

Д.Б. Эльконин обозначил общий путь развития игры и выделил 4 этапа в развитии сюжетно-ролевой игры у дошкольников, которые охарактеризовал на основе изменений структурных компонентов: особенности содержания, роли, действий и правил [50].

Первый этап. Основным содержанием игры являются действия с предметами. Они осуществляются в определенной последовательности, хотя эта последовательность часто нарушается. Роль ребенок выбирает от предмета, который оказался в поле его действий. Предмет, игрушка являются стимулом возникновения игры и одновременно предметом раздора, если их не хватает. Роли фактически есть, но словом не обозначаются. Цепочка действий носит сюжетный характер. Основные сюжеты бытовые. Игровые

действия простые, односложные, неоднократно повторяются. На первом этапе сюжетно-ролевой игры дошкольники играют в одиночку. Самостоятельная игра кратковременна. Как правило, стимулом возникновения игры является игрушка или предмет-заменитель, ранее использованный в игре.

Второй этап. Как и на первом уровне, основное содержание игры – действия с предметом, где на первый план выдвигается реальность игрового действия. Однако теперь эти действия разворачиваются последовательно, в соответствии с выполняемой ролью, которая уже обозначается словом. Действия становятся более разнообразными, выстраиваются цепочки действий. Последовательность действий становится правилом. Возникает первое взаимодействие между участниками на основе использования общей игрушки. Объединения играющих кратковременны. Темы игр связаны с ближайшим окружением ребенка. Игра не планируется, игрушки не подбираются заранее. Чаще игрушки дети используют одни и те же – любимые. В игре объединяются 2–3 человека.

Третий этап. Содержание игры – выполнение роли и связанных с ней действий. Начинают воспроизводиться не только действия с предметами, а действия, передающие социальные отношения. Они дополняются действиями, направленными на установление контактов с партнерами по игре. Роли четко обозначены и распределены до начала игры. Игрушки и предметы подбираются (чаще всего по ходу игры) в соответствии с ролью. Логика, характер действий и их направленность определяются ролью и становится основным правилом. Игра чаще протекает как совместная, хотя взаимодействие перемежается с параллельными действиями партнеров, не связанных друг с другом, не соотнесенных с ролью. Продолжительность игры увеличивается. Сюжеты становятся более разнообразными: дети отражают в игре не только быт, но и труд взрослых, яркие общественные явления.

Четвертый этап. Основное содержание игры – отражение отношений и взаимодействий взрослых в строгом соответствии с правилами. Роли четко обозначены и распределены до игры. Действия разнообразны и логичны. Предметные действия переходят во внутренний план и имеют свернутый характер. Наиболее важными становятся действия, передающие социальные отношения. Тематика игр разнообразная: она определяется не только непосредственным, но и опосредованным опытом детей (обыгрывание сцен литературных произведений, кинофильмов, телепередач и т. п.). Игры носят совместный, коллективный характер. Объединения участников устойчивы. Они строятся на интересе детей к одним и тем же играм или на основе личных симпатий и привязанностей. Игры одного содержания не только длительно повторяются, но и развиваются, обогащаются, существуют продолжительное время. Количество вовлеченных в игру до 5–6 человек. На четвертом этапе, то есть к старшему дошкольному возрасту, ярко проявляются индивидуальные особенности игровой деятельности и игрового творчества каждого ребенка [50].

Игра, как ведущий вид деятельности обеспечивает развитие общения, практических действий, познавательной сферы и личности ребенка. Д.Б. Эльконин отмечал парадокс игры, который заключается в том, что в игре, где главный мотив удовольствие, у ребенка формируется эмоциональная сфера и воля за счет выполнения правил игры. Как в воображаемом контексте игры, так и в реальном плане происходят освоение социальных отношений, норм и развитие нравственных качеств [50].

Игровая деятельность детей имеет свои специфические характеристики, которые были разработаны Л.Ю. Николаевой, и Е.А. Николаевой и отражены в виде схемы на рисунке 2 [30].

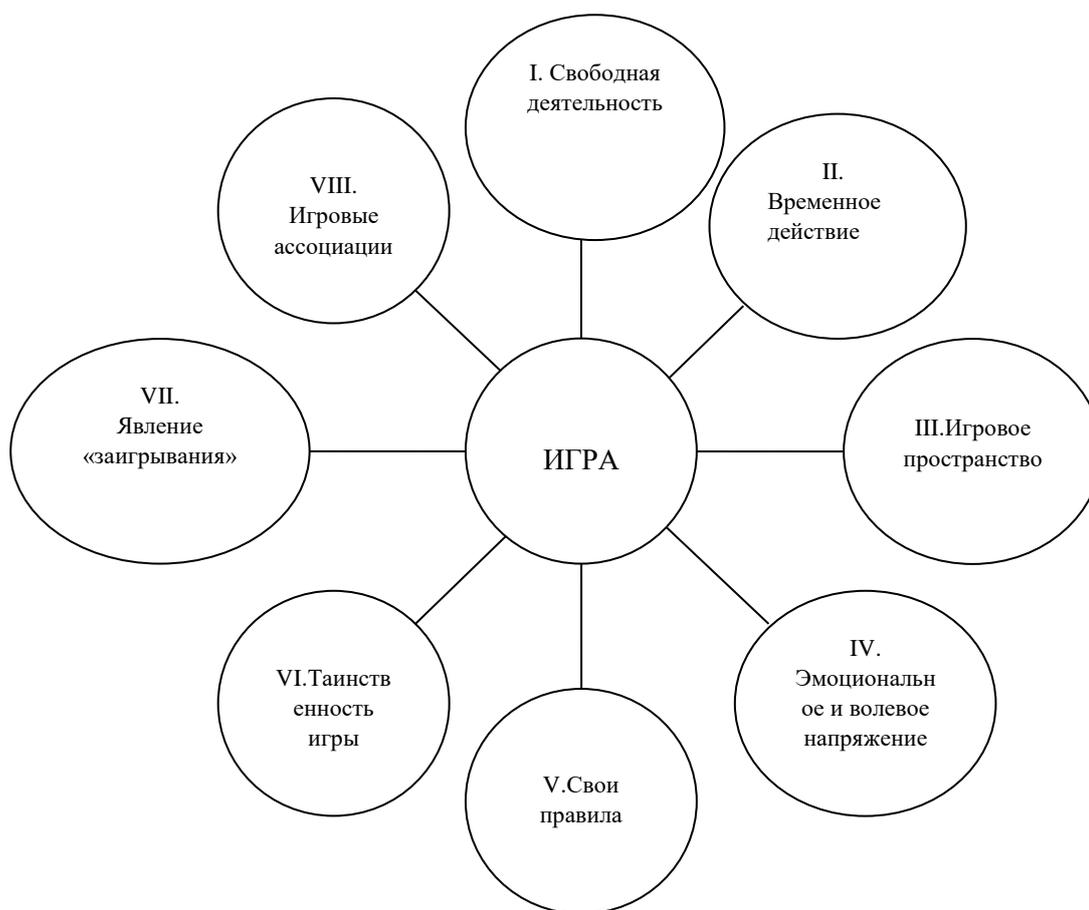


Рисунок 2. Специфические характеристики игровой деятельности детей
(по Л.Ю. Николаевой, Е.А. Николаевой)

Л.Ю. Николаева, и Е.А. Николаева, отметили следующие особенности игровой деятельности детей:

1. Свободная деятельность. Проявлением свободы является удовольствие, испытанное ребенком во время игры.
2. Временное действие – игра начинается и заканчивается в определенный момент.
3. Игровое пространство – любая игра обособляется местом действия.
4. Эмоциональное и волевое напряжение вызывается неустойчивостью игровой ситуацией, и оно усиливается по мере того, как игра приобретает соревновательный характер.

5. Свои правила – правила имеют силу внутри ограниченного временем и пространством игрового мира.

6. Таинственность игры – благодаря правилам внутри игрового пространства все происходит «по-другому».

7. Явление заигрывания. В случае, если игра продолжается длительное время, прервать ее бывает очень трудно.

8. Игровые ассоциации – игра может порождать игровые ассоциации у детей (дворовые команды, собрания по интересам) [30].

Наиболее важное достижение 4 года жизни ребенка состоит в том, что действия его приобретают намеренный характер. В разных видах деятельности – игре, рисовании, конструировании, а также в повседневном поведении дети начинают действовать в соответствии с заранее намеченной целью, хотя в силу неустойчивости внимания эта цель может «теряться», ребенок быстро отвлекается, оставляет одно дело ради другого.

Отметим, что сюжетно-ролевая игра дошкольников среднего возраста в своем развитии проходит несколько последовательных стадий [3]: ознакомительная игра, образительная игра; сюжетно – образительная игра, сюжетно-ролевая игра, игра-драматизация.

Все элементы сюжетно ролевой игры с усвоением выделенных стадий складываются у дошкольников только к 3–5 годам, то есть к среднему дошкольному возрасту [22].

В рассматриваемом возрасте в игровой деятельности появляются ролевые взаимодействия, которые указывают на то, что дошкольники начинают отделять себя от выбранной роли. Помимо этого, дошкольники уже могут меняться ролями в процессе игры и выполняют сами действия ради смысла, заложенного в игровой сюжет, то есть происходит отделение игровых взаимодействий от реальных.

К концу дошкольного возраста игра, в которой ребенок в воображаемом плане осваивает социальные функции и отношения взрослых, приводит к важнейшему новообразованию психического развития. У ребенка

возникает новая потребность в социально значимой и социально оцениваемой учебной деятельности (мотив стать школьником). Для ребенка предстоящая учебная деятельность – это путь стать взрослым не в воображаемом плане («понарошку»), а в реальном [22].

Таким образом, сюжетно-ролевая игра является ведущим видом деятельности в дошкольном детстве, поскольку способствует интенсивному развитию когнитивной и личностной сферы ребенка и отвечает его основному мотиву – стремлению войти в мир взрослого человека, который является предметом игры как носитель определенных функций, вступающий в определенные отношения с другими людьми. Сюжетно-ролевая игра включает в себя такие компоненты, как содержание игры, роль, игровые действия и игровые правила, в которых по мере развития ребенка происходят существенные изменения.

1.3. Психолого-педагогические средства развития игровой деятельности детей

Для развития игровой деятельности дошкольников в педагогической практике используется множество средств, приемов, технологий, методов, которые во многом являются вариациями друг друга, поэтому приведем наиболее часто используемые и наиболее известные в научной литературе.

Большинство средств для развития игровой деятельности детей дошкольного возраста, распределяются по пяти группам: материальные, информационные, языковые, логические, математические [29].

Материальные средства подразумевают материальную основу игры – то есть, игровое пространство, которое характеризуется размерами и границами, своим функционалом – оно как правило, выделено именно как игровое отдельно. Это могут такие виды пространства, как: шахматная доска, карточный стол, театр, стулья, составленные один за другим и изображающие поезд и т.д. Характерной чертой таких пространств, является то, что их нельзя нарушать – это обязательное условие игровой деятельности, иначе игра прекращает свое существование [29].

В рамках материальных средств также находятся материальные предметы для игры – это игрушки, либо предметы, выступающие в качестве заместителей игрушек. Например, обычный камень может стать для детей магическим кристаллом и т.п. Игрушки как игровые предметы могут быть определены как специально сделанные для игры, но при этом во время игры у них может быть совсем не игровое назначение – например, с их помощью можно ограничить игровую зону, обозначить ее границы, при этом не играя самими игрушками. То есть грань между игрушкой и игровым предметом у детей практически может быть стерта, только взрослый знает истинное предназначение предмета. Это стирание грани носит название «игровое замещение предмета». Даже сама игровая территория может быть игровым

предметом для детей, если это подразумевает игра – например, местность, в которой ищут «сокровища» [29].

Информационные средства – могут быть использованы настольные электронные игры, интерактивные предметы, которые можно использовать как антураж в игре (например, говорящие, светящиеся игрушки, реагирующие на речь человека) [18].

Языковые средства. В рамках игровой деятельности дети могут использовать разные языки – как обычный, так и специфический – например, в шахматах, где язык специально обозначает игровые действия и их статус игровыми символами и специальными словами. Кроме того, дети сами могут изобретать игровые языки, тем самым развивая свой язык и обучая друг друга. На этом принципе построено во многом игровое обучение иностранным языкам детей, когда во время игры, дети обмениваются своими запасами слов и обогащают свой словарный запас. Развитию естественного языка способствуют также многие специальные игры: «в слова», «отгадай слово», знаменитая игра «Эрудит» и т.д. Есть также специальные языки – такие как язык тела, язык музыки, язык образов – то есть в игре это максимально символический и образный язык [18].

Логические средства. Многие игры требуют применения логического аппарата. Это такие игры как шахматы, головоломки, многие электронные игры и т.п. [29].

Математические средства – используются ограниченно, в основном для игрового обучения математике, так как слишком специализированы. Это, например, такие средства, как решение задачи для доступа к новым возможностям игры и т.п. [18].

Кроме средств, для развития игровой деятельности могут применять специальные приемы, как прямые, так и косвенные [18].

Есть также приемы:

– игровые: дидактические игры, подвижные игры, игры-забавы, инсценировки (создание игровых ситуаций, обыгрывание игрушек,

сюрпризность, эмоциональность, внезапность появления, исчезновения; изменение местонахождения игрушек, показ предметов в разных действиях, интригующие обстановки...). К этим приемам можно отнести также: приход или встреча сказочного героя, походе детей в путешествие, на прогулку, в сказку, в гости и др., получение письма с просьбой о помощи, посылки и т.п., по сюжету сказки (чтение литературного произведения и решение образовательных задач) [13];

– словесные: чтение и рассказывание стихов, потешек, сказок. Разговор, беседа, рассматривание картинок, инсценировки, использование художественного слова. Использование загадки, чтение стихотворения, и др. [13];

– наглядные: показ предметов и игрушек (внесение волшебного предмета (клубочек ниток, ящик, волшебная палочка)), наблюдение, рассматривание, показ образца, разные виды театров [13];

– практические: упражнения, совместные действия воспитателя и ребёнка, поручения [13].

Реализация игровых приёмов и ситуации в образовательной деятельности происходит по таким основным направлениям:

– дидактическая цель ставится перед ребёнком в форме игровой задачи; образовательная деятельность подчиняется правилам игры;

– развивающий материал используется в качестве её средства, в образовательную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую;

– успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом [13].

Технологий развития игровой деятельности существует также очень много, они чаще всего представлены как совокупность специальных методов и условий, и предусматривают обязательное участие педагога.

Условия реализации игровой технологии [13]:

1. Используется работа малыми группами (группы ровесников). Оптимально использовать группы из 6 детей (их можно разделить на «тройки» и «двойки» (пары)). Деятельность дошкольника в малых группах оптимальна для возникновения у них сотрудничества, коммуникативности, взаимопонимания.

2. Образовательная деятельность сочетается с двигательной активностью и сменой мизансцен, что способствует снятию эмоционального напряжения. Дети не только сидят, но и встают, ходят, хлопают в ладоши, играют с игрушками, могут общаться в разных уголках группы.

3. Игровая технология предполагает вариативность, интеграцию всех видов деятельности. Развитие ребёнка происходит в игровой форме, используются различные игры, которые развивают психические процессы, личностные качества.

В настоящее время во всех игровых технологиях выделяют следующие компоненты:

- мотивационный (установочный момент, игровая ситуация);
- ориентационно-целевой (задачи игры);
- содержательно-операционный (правила игры, игровое действие);
- ценностно-волевой (игровое состояние);
- оценочный (результат игры) [17].

Рассмотрим суть некоторых технологий по развитию игровой деятельности.

Технология развития игровой деятельности (Е.В. Зворыгина, С.Л. Новоселова) в дошкольном возрасте. Сущность метода в использовании на каждом этапе игры единого комплекса обязательных педагогических мероприятий, вытекающих из природы игр (ознакомление с окружающим при активной деятельности детей, организация игровой среды с использованием игрушек по степени обобщенности образа, передача реального и игрового опыта через обучающие игры, активизирующее общение взрослого с детьми в процессе игры) [19].

Современный подход руководства игрой Н.Я. Михайленко, Н.А. Коротковой направлен на активизацию свободной самостоятельной игры детей через передачу им постепенно усложняющихся игровых умений; раскрывается общая стратегия поведения воспитателя при организации игры и конкретная тактика его взаимодействия с детьми в игре на разных этапах дошкольного детства, а именно: приемы формирования у детей условного игрового действия (2–3 года), ролевого поведения (3–5 лет), способов творческого сюжетосложения (5–7 лет) [29].

Целью педагогических воздействий по отношению к игре должна быть не «коллективная проработка знаний» (или «тем»), а формирование игровых умений, обеспечивающих самостоятельную творческую игру детей, в которой они по собственному желанию реализуют разнообразные содержания, свободно вступая во взаимодействие со сверстниками в небольших игровых объединениях.

Технология педагогической поддержки сюжетно-ролевых игр О.К. Васильевой направлена на развитие свободоспособности ребенка [8].

Технология игровой деятельности Е.Е. Кравцовой направлена на развитие творческих способностей у детей дошкольного возраста и знакомит с последовательностью игровой деятельности: режиссерская игра – образно-ролевая – сюжетно-ролевая – игра с правилами – режиссерская игра дошкольника, вобравшая в себя важнейшие достижения предыдущих игр [8].

Таким образом, можно сделать следующий вывод. Технологий развития игровой деятельности существует очень много, и они чаще всего представлены как совокупность специальных методов и условий, и предусматривают обязательное участие педагога.

Выводы по главе 1

Проведенное теоретическое исследование проблемы позволило выяснить, что для развития ребенка решающее значение имеет ведущая деятельность – игровая, особенно в ее самостоятельной форме, в виде сюжетно-ролевой игры. В русле игры протекает и развивается почти вся социальная и психическая жизнь ребенка. Игра является наиболее свободной деятельностью ребенка – дошкольника, и способствует формированию основных психических новообразований дошкольника: развивает когнитивные процессы, дает возможность действовать в плане представлений, расширяет познавательные интересы, формирует произвольность поведения и другие сферы личности. На основе игровой деятельности создаются условия для развития других видов деятельности (продуктивной, учебной и др.), приобретающих затем самостоятельный характер.

Развитие игровой деятельности нужно начинать уже в дошкольный период детства. Тот уровень игры, который полвека назад считался возрастной нормой для средних дошкольников, в настоящее время часто является исключением. Проблемы игры современных детей дошкольного возраста заключены в игровом «дефиците» у детей, когда вместо свободной самостоятельной деятельности она подменяется игровыми развивающими формами, преобладает в сюжетах игры бытовая сторона жизни и телевизионная тематика.

Технологий развития игровой деятельности существует очень много, они чаще всего представлены как совокупность специальных методов и условий, и предусматривают обязательное участие педагога.

Далее рассмотрим практический опыт реализации таких методов.

ГЛАВА 2. ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИЁМОВ МОДЕЛИРОВАНИЯ

2.1. Организация и методы изучения особенностей сюжетно-ролевой игры детей среднего дошкольного возраста

Исследование проводилось в двух разных дошкольных образовательных организациях г. Красноярска, и было направлено на проверку рабочей гипотезы о том, что моделирование является эффективным средством развития игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста.

Само исследование было организовано и проведено в несколько этапов:

1. Подбор диагностических методов и формирования групп испытуемых.
2. Проведение констатирующей диагностики и анализ результатов.
3. Разработка и практическая реализация серии занятий для развития игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста посредством моделирования.
4. Проведение контрольной диагностики.
5. Анализ диагностических результатов.

Рассмотрим содержание проведенной работы на каждом этапе исследования более подробно.

Этап формирования группы испытуемых и подбора диагностических методов.

В исследовании участвовало две группы детей среднего дошкольного возраста из разных детских садов. Эти группы детей характеризуются тем, что в них много новых детей (состав групп непостоянен), которые плохо знают друг друга (пришли из других детских садов) – многие не знают, как кого зовут по имени. Поэтому вероятность возникновения устойчивых

личных предпочтений детей, которые могли бы повлиять на развитие игры в момент начала исследования была минимальна, поскольку большинство детей еще плохо знали и понимали друг друга.

Далее по тексту будет использоваться условное наименование групп: группа А – экспериментальная группа, группа Б – контрольная группа.

Таблица 1

Описание возрастных характеристик детей – участников исследования

№	Группа А (экспериментальная группа)		Группа Б (контрольная группа)	
	Дети среднего дошкольного возраста	Возраст	Дети среднего дошкольного возраста	Возраст
1	Участник 1	4,3	Участник 1	4,2
2	Участник 2	4,5	Участник 2	4,5
3	Участник 3	4,1	Участник 3	4,4
4	Участник 4	4,3	Участник 4	4,1
5	Участник 5	4,4	Участник 5	4,1
6	Участник 6	4,5	Участник 6	4,4
7	Участник 7	4,2	Участник 7	4,2
8	Участник 8	4,4	Участник 8	4,3
9	Участник 9	4,5	Участник 9	4,5
10	Участник 10	4,1	Участник 10	4,4
11	Участник 11	4,4	Участник 11	4,1
12	Участник 12	4,5	Участник 12	4,5

Специфика проведенного исследования заключалась в том, что в период проведенного изучения особенностей сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста, у детей образовывались кратковременные игровые группы от 2-х до 4-х человек, при этом некоторые дети часто делали выбор в игровой деятельности все время только в отношении отдельных сверстников, то есть играли с одними и теми же детьми, тогда как другая часть детей – игровых предпочтений ярких не имели, и играли с разными детьми.

Для проведения исследования игровой деятельности из-за того, что дошкольный период очень динамичен, и отличается процессом созревания психики, применение тестовых в классическом понимании методов было затруднено для изучения игровой деятельности, так как дети в этом возрасте

не имеют четко заданных норм созревания и проявления игровой деятельности. Поэтому был использован как наиболее подходящий – метод наблюдения, в нескольких вариантах, где рассматривались разные критерии игровой деятельности с количественной оценкой.

Рассмотрим эти варианты наблюдения подробнее.

1. Методика диагностики уровня сформированности игровых навыков (Р.Р. Калинина) [10].

Цель методики: выявление характеристик игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста.

Методика представляет собой созданную игровую ситуацию (либо ситуации), на заданную тему, определенную взрослым, в ходе самой игры осуществляется наблюдение за игровой деятельностью детей по нескольким направлениям, для каждого из которых разработаны специальные характеристики (критерии), где проверяется соответствие игровой деятельности каждого ребёнка возрастной норме. Для этого в критериях приведено соответствие тому возрасту, в котором описанный уровень игровой деятельности по конкретному направлению проявляется, и для которого является характерным.

Анализ игровой деятельности в данной методике осуществляется по 7 критериям:

1. Распределение ролей.
2. Основное содержание игры.
3. Ролевое поведение.
4. Игровые действия.
5. Использование атрибутики и предметов-заместителей.
6. Использование ролевой речи.
7. Выполнение правил.

Каждый критерий оценивается по 4 уровням. При этом, несмотря на то что не существует жесткой зависимости между возрастом и уровнем

развития игровой деятельности, представляется целесообразным установить следующие возрастные рамки для каждого уровня:

1 уровень – от 2,0 до 3,5 лет.

2 уровень – от 3,5 до 4,5 лет.

3 уровень – от 4,5 до 5,5 лет.

4 уровень – старше 5,5 лет.

Данные наблюдения фиксируются в специальном бланке (карте наблюдения) на каждого ребенка, участвовавшего в игре [10]. Образец карты наблюдения представлен в Приложении А.

2. Методика: Изучение уровня развития игровых умений у детей среднего дошкольного возраста Т.Н. Дроновой [12].

Цель этой методики – изучение уровня развития игровых умений у детей среднего дошкольного возраста.

В ходе наблюдения за игровой деятельностью детей по каждому критерию ребенку присваивается определенное количество баллов.

Оцениваемые в наблюдении критерии и показатели сформированности игровых умений у детей среднего дошкольного возраста: замысел игры; сюжет игры; роль; ролевые действия; ролевая речь.

В ходе наблюдения за игровой деятельностью детей по каждому критерию ребенку присваивается определенное количество баллов. Общая сумма баллов позволит определить общий уровень развития игровых умений:

– высокий уровень – 13–15 баллов;

– средний уровень – 8–12 баллов;

– низкий уровень – 7 и меньше баллов.

Образец карты наблюдения представлен в Приложении Б.

Рассмотрим следующий этап – этап констатирующей диагностики испытуемых.

2.2. Результаты изучения особенностей сюжетно-ролевой игры детей среднего дошкольного возраста

В самом начале проведенного исследования, был проведен сравнительный анализ результатов констатирующей диагностики, что позволило оценить исходный уровень развития игровой деятельности детей – участвовавших в исследовании. Рассмотрим результаты констатирующего исследования, представленные в Приложении В и в таблице 2.

Таблица 2

Распределение детей группы А по уровням развития изучаемых критериев игровой деятельности (по методике Р.Р. Калининой)

Критерии игровой деятельности	1–й уровень		2–й уровень		3–й уровень		4–й уровень	
	Число	Процент	Число	Процент	Число	Процент	Число	Процент
1. Распределение ролей	7	58%	3	25%	2	17%	0	0%
2. Основное содержание игры	5	42%	4	33%	3	25%	0	0%
3. Ролевое поведение	3	25%	5	42%	3	25%	1	8%
4. Игровые действия	3	25%	7	58%	2	17%	0	0%
5. Использование атрибутики и предметов–заместителей	2	17%	8	67%	1	8%	1	8%
6. Использование ролевой речи	3	25%	5	42%	4	33%	0	0%
7. Выполнение правил	3	25%	6	50%	3	25%	0	0%

Анализ распределения детей группы А (средний дошкольный возраст) по уровням развития изучаемых показателей игровой деятельности свидетельствует, что большая часть детей имеет 1 уровень развития по показателям «распределение ролей» (58% детей) и «основное содержание игры» (42% детей). Следует подчеркнуть, что данный уровень соответствует (по данным автора методики) возрасту от 2,0 до 3,5 лет. Регистрация поведения детей свидетельствует, что дети определяют и распределяют роли в большинстве случаев под руководством взрослого. Значительная доля детей (от 16% до 25%) имеет значения показателей, соответствующих более низкому уровню развития, что говорит о дефицитах в развитии игровой деятельности детей. У этой части детей возникали трудности при

распределении ролей; роль во время игровой деятельности чаще всего не называлась. Игровая деятельность заключалась в однообразном повторении только одного игрового действия. Игровая атрибутика и предметы заместители использовались только при подсказке взрослого, обращение к играющим по имени отсутствует, правила не осознаются.

Результаты позволяют сделать вывод о недостаточном развитии вышеперечисленных показателей у части детей группы А. Большая часть детей в группе А по показателям «ролевое поведение» (42% детей), «игровые действия» (58% детей), «использование атрибутики и предметов-заместителей» (67% детей), «использование ролевой речи» (42% детей), «выполнение правил» (50% детей) имеет 2 уровень развития, что соответствует возрасту от 3,5 до 4,5 лет, то есть игровая деятельность большей части детей по большинству показателей почти соответствует возрастной норме, хотя у достаточно большой части детей показатели игровой деятельности находятся на самом низком уровне развития.

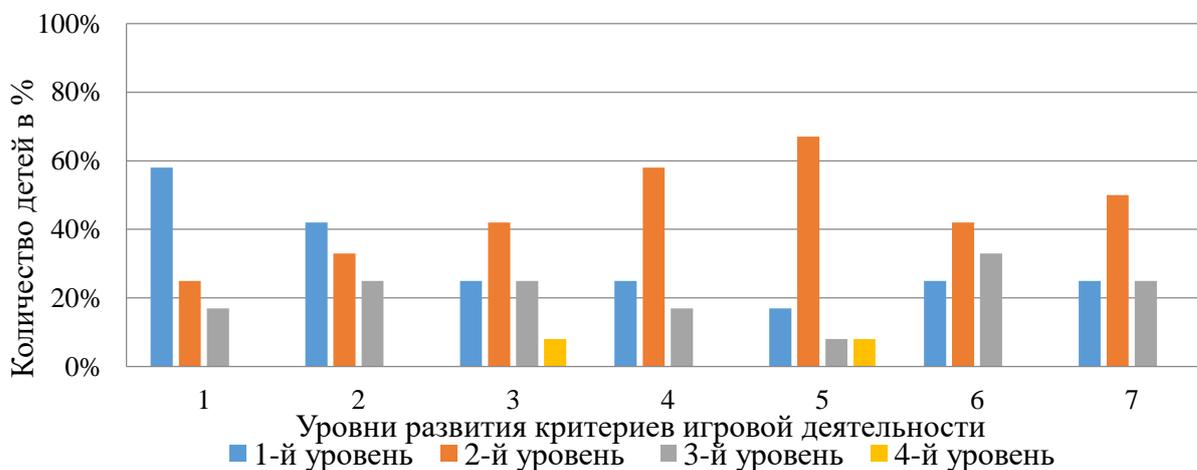


Рисунок 3. Распределение детей группы А по уровням развития критериев игровой деятельности на констатирующем этапе (по методике Р.Р. Калининой); где: 1 – распределение ролей; 2 – основное содержание игры; 3 – ролевое поведение; 4 – игровые действия; 5 – использование атрибутики и предметов-заместителей; 6– использование ролевой речи; 7 – выполнение правил

Распределение детей группы Б по уровням развития изучаемых критериев игровой деятельности (по методике Р.Р. Калининой)

Критерии игровой деятельности	1–й уровень		2–й уровень		3–й уровень		4–й уровень	
	Число	Процент	Число	Процент	Число	Процент	Число	Процент
1. Распределение ролей	6	50%	5	42%	1	8%	0	0%
2. Основное содержание игры	6	50%	6	50%	0	0%	0	0%
3. Ролевое поведение	4	33%	6	50%	2	17%	0	0%
4. Игровые действия	5	42%	4	33%	3	25%	0	0%
5. Использование атрибутики и предметов–заместителей	3	25%	5	42%	3	25%	1	8%
6. Использование ролевой речи	4	33%	6	50%	2	17%	0	0%
7. Выполнение правил	5	42%	5	42%	2	17%	0	0%

Анализ результатов диагностики детей из группы Б показал, что значительная часть детей обладает 1 уровнем развития по показателям «распределение ролей» и «основное содержание игры» (50% детей), «игровые действия» и «выполнение правил» (42%). Данный уровень соответствует (по данным автора методики) возрасту от 2,0 до 3,5 лет.

Результаты позволяют сделать вывод о недостаточном развитии вышеперечисленных показателей у части детей группы Б. Большая часть детей этой группе по показателям «основное содержание игры» и «ролевое поведение», «использование ролевой речи» – (50%); а также по показателям «распределение ролей», «использование атрибутики и предметов–заместителей», «выполнение правил» – (42%) имеет 2 уровень развития, что соответствует возрасту от 3,5 до 4,5 лет, то есть игровая деятельность большей части детей по большинству показателей почти соответствует возрастной норме, хотя у достаточно большой части детей показатели игровой деятельности находятся на самом низком уровне развития.

Вывод: у части детей среднего дошкольного возраста (в группе Б) выявлены проблемы в развитии критериев игровой деятельности, так как они соответствуют показателям более раннего возраста, и отстают от показателей детей 4–5 лет. Наиболее дефицитными в развитии являются показатели:

«распределение ролей», «основное содержание игры», «игровые действия» и «выполнение правил».

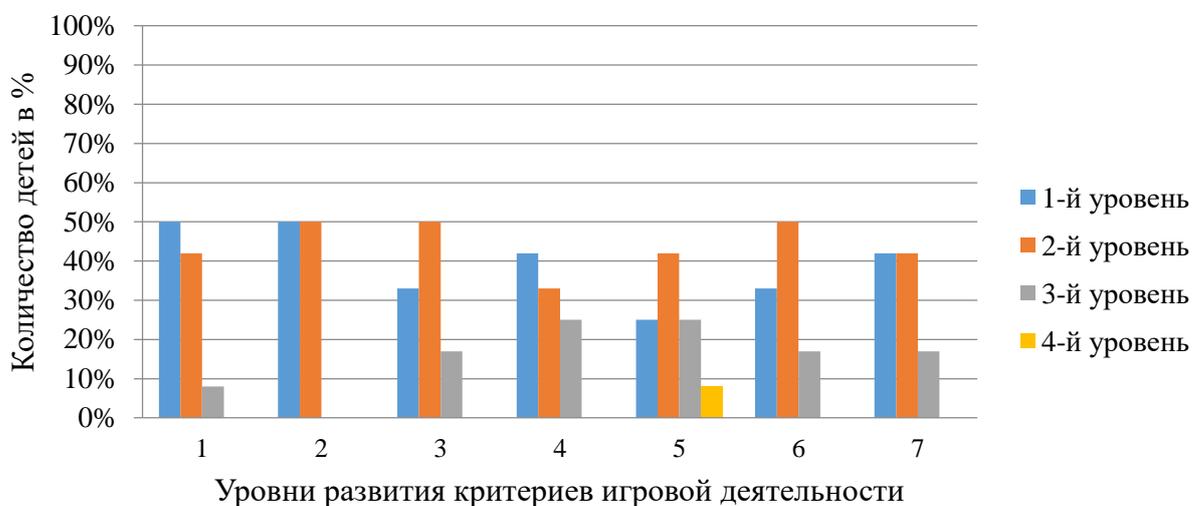


Рисунок 4. Распределение детей группы Б по уровням развития изучаемых критериев игровой деятельности на констатирующем этапе исследования (по методике Р.Р. Калининой); где: 1 – распределение ролей; 2 – основное содержание игры; 3 – ролевое поведение; 4 – игровые действия; 5 – использование атрибутики и предметов-заместителей; 6 – использование ролевой речи; 7 – выполнение правил

Далее рассматривается изучение уровня развития игровых умений у детей, с помощью методики Т.Н. Дроновой. Данные представлены в таблице 4 и рисунке 5.

Таблица 4

Распределение детей группы А по уровням развития игровых умений у детей (по методике Т.Н. Дроновой)

Критерии игровой деятельности	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	Число	Процент	Число	Процент	Число	Процент
Замысел игры	6	50%	5	42%	1	8%
Сюжет игры	6	50%	4	33%	2	17%
Роль	7	58%	4	33%	1	8%
Ролевые действия	6	50%	5	42%	1	8%
Ролевая речь	8	67%	3	25%	1	8%

Анализ распределения детей по уровням развития изучаемых критериев игровой деятельности показал, что у детей группы А преобладает в основном низкий уровень развития игровой деятельности (от 50 до 67% детей). Например, 67% детей обнаружили низкий уровень развития по критерию «ролевая речь»; 58% детей имеют низкий уровень развития по критерию «роль»; 50% детей имеют низкий уровень развития по критерию «ролевые действия», «замысел игры», и «сюжет игры». Поэтому игры детей были преимущественно однообразны, носили шаблонный характер в игровых сюжетах и действиях, игровые роли были маловыразительны, речевая активность невысока, дети были сконцентрированы больше на игрушках.

Вывод: у большинства детей дошкольного возраста (группа А) был выявлен низкий уровень развития по критериям: «ролевая речь», «роль», «ролевые действия», «замысел игры», и «сюжет игры», несоответствующий возрастной норме.

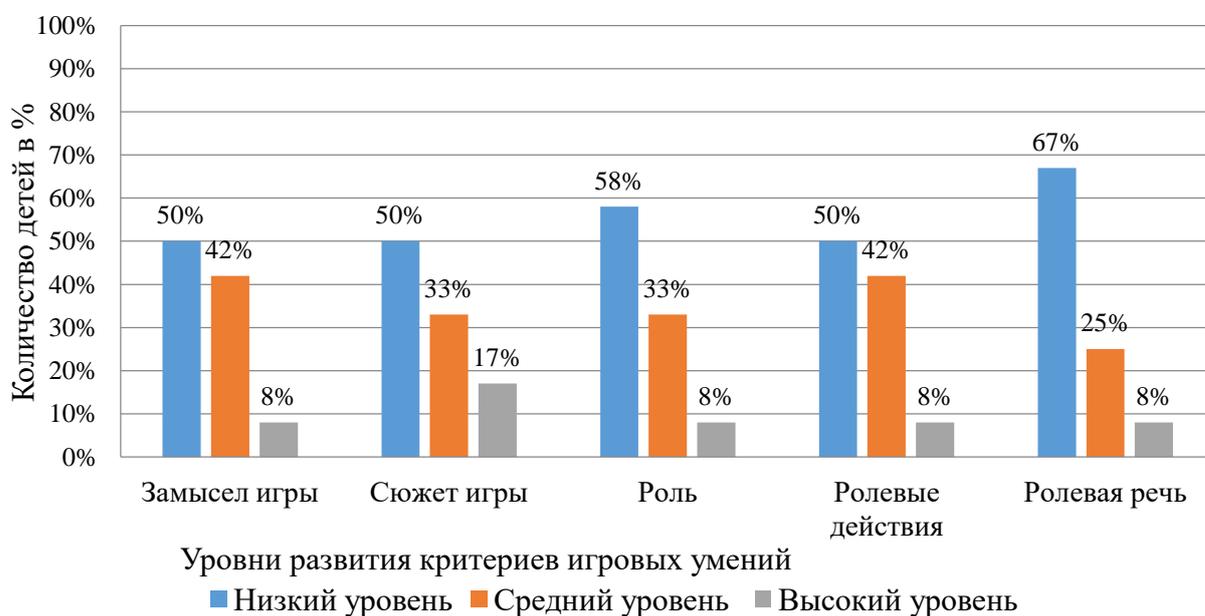


Рисунок 5. Распределение детей группы А по уровням развития изучаемых критериев игровых умений детей на констатирующем этапе (по методике Т.Н. Дроновой)

Таблица 5

Распределение детей группы Б по уровням развития игровых умений у детей (по методике Т.Н. Дроновой)

Критерии игровой деятельности	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	Число	Процент	Число	Процент	Число	Процент
Замысел игры	7	58%	5	42%	0	0%
Сюжет игры	6	50%	5	42%	1	8%
Роль	5	42%	6	50%	1	8%
Ролевые действия	7	58%	5	42%	0	0%
Ролевая речь	7	58%	5	42%	0	0%

В группе Б преобладает низкий уровень развития игровой деятельности у более чем половины детей. Так, у 58% детей установлен низкий уровень развития по критериям - «ролевая речь», «ролевые действия», «замысел игры»; 50% детей имеют низкий уровень развития по критерию «сюжет игры». Низкий уровень такого критерия как «роль» выявлен у 42% детей.

Поэтому игры детей были преимущественно однообразны, носили шаблонный характер в игровых сюжетах и действиях, игровые роли были маловыразительны, речевая активность невысока, дети были сконцентрированы больше на игрушках.

При совместных играх у детей часто наблюдалось неумение согласовывать игровое взаимодействие с общим игровым замыслом, поэтому часто требовалась помощь взрослого.

Вывод: у большинства детей дошкольного возраста (группа Б) был выявлен низкий уровень развития по критериям: «ролевая речь», «ролевые действия», «замысел игры», «сюжет игры», «роль», несоответствующий возрастной норме.

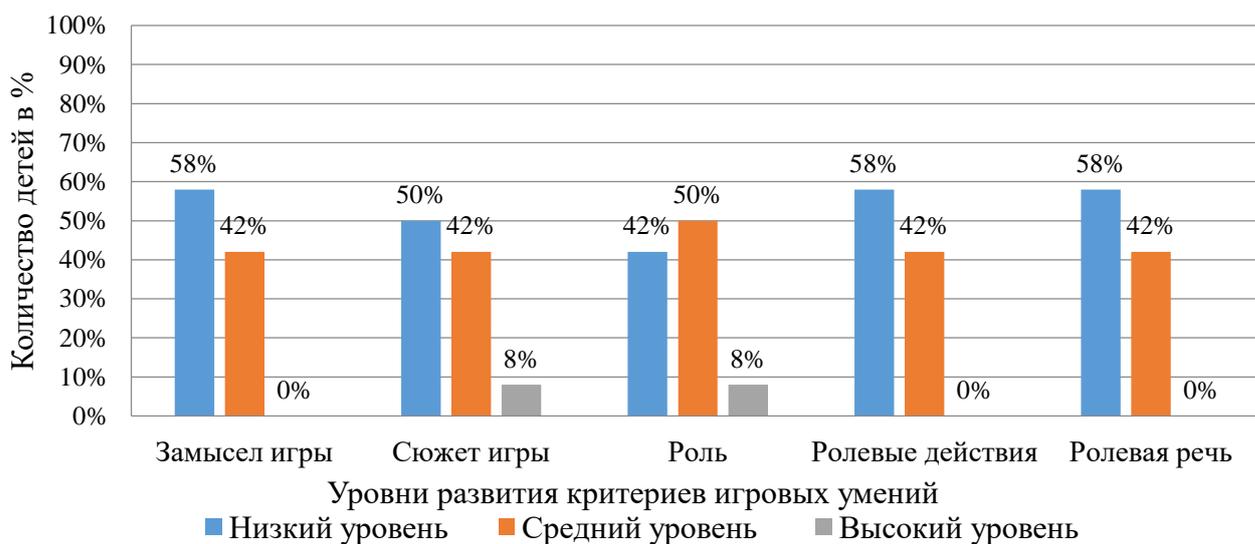


Рисунок 6. Распределение детей группы А по уровням развития изучаемых критериев игровых умений на констатирующем этапе исследования (по методике Т.Н. Дроновой)

В итоге можно сделать следующий вывод по результатам констатирующей части исследования.

Проведенная констатирующая диагностика позволила установить, что у части детей среднего дошкольного возраста (группа А и группа Б) выявлены проблемы в развитии критериев игровой деятельности, так как они соответствуют показателям более раннего возраста (от 2,0 до 3,5 лет), и отстают от показателей детей 4–5 лет. Дефицитными в развитии являлись показатели: «распределение ролей», «основное содержание игры», «игровые действия», «использование ролевой речи», «выполнение правил», «ролевое поведение». Также у детей был выявлен низкий уровень развития по критериям: «ролевая речь», «роль», «ролевые действия», «замысел игры», и «сюжет игры», несоответствующие возрастной норме.

В контрольной группе детей результаты были по большинству показателей схожи.

Далее была организована и проведена работа по развитию игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста посредством

моделирования с помощью разработанной системы занятий. Эта работа рассматривается и описывается далее.

2.3. Опыт развития игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста посредством использования приёмов моделирования

Анализ психолого-педагогической литературы и результаты проведенной диагностики позволили определить цель и условия развития сюжетно-ролевой игры детей среднего дошкольного возраста посредством использования приемов моделирования.

Цель – определить эффективность использования приемов моделирования в качестве средства развития игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста.

Моделирование было выбрано в связи с тем, что сюжетно-ролевая игра по своей сути является моделированием обстоятельств социальной жизни, социальных взаимоотношений.

Моделирование, как средство развития игры, позволяет выработать у детей способность замещать сначала функциональный игровой предмет в игре, проецируя его в виде символического образа на любой предмет, затем, переходя к игре уже без символического предмета, или его образа. В итоге у детей расширяется практически бесконечно спектр ролей, сюжетов, предметных и поведенческих возможностей, особенно в связи с социальной стороной игры. Все это выполняется детьми без усилий, естественным образом в рамках их ведущей деятельности.

Поскольку в ходе диагностики было выявлено, что наиболее дефицитными в развитии являлись показатели, связанные с игровыми ролями, ролевым поведением, игровыми правилами, действиями, замыслом игры и ее сюжетом, то именно на эти показатели была ориентирована проведенная развивающая работа. То есть дети моделировали сюжет игры, правила игры (они могли меняться в процессе игры), моделировали –

видоизменяли игровые роли, поведение, и даже сам замысел игры мог быть смоделирован и затем воплощен в игре.

Занятия в экспериментальной группе проводились 3 раза в неделю в течении 2-х месяцев, в контрольной группе такие занятия не проводились. Дети в этих группах отличаются тем, что ранее они не были знакомы друг с другом, поскольку пришли из разных детских садов, либо других групп, многие дети плохо знают друг друга, многие не знают, как кого зовут по имени.

В рамках экспериментальной группы применялась работа с условными подгруппами детей, когда игровая деятельность реализовывалась в микрогруппах количеством не более 4–5 человек, но чаще всего это были микрогруппы по 2–3 человека. Это условие было важным потому, что при большем количестве детей было сложно сохранять их игровую деятельность с использованием моделирования.

Наиболее эффективно и целесообразно было проводить игровые занятия 3 раза в неделю, продолжительностью одного занятия 20–25 мин. С экспериментальной группой детей занятия проводились в этом режиме. При проведении дидактических игр, учитывались кроме индивидуального темпа развития детей, также и их личностные особенности психики (темперамент) и деятельности (наличие тех или иных сформированных навыков для игры).

В ходе работы моделирование изначально рассматривалось в двух направлениях – как процесс работы воображения либо мышления, с помощью которых происходит смена внутреннего плана деятельности у детей, замысла их игры, а также рассматривалось как действия педагога, которые могли бы вызвать процесс смены этого внутреннего плана.

В ходе развивающей работы мы опирались на главный принцип моделирования – принцип замещения реальных предметов, действий, связей и отношений условными знаками, символами. Модель позволяет детям создать игровой образ действия, предмета, отношений и связей в игре с точки

зрения наиболее существенных сторон моделируемого объекта и отвлекаться от несущественных в конкретном случае.

Моделирование педагогом совместно с детьми игровой деятельности во всем ее спектре мы рассматривали как перенос внешнего плана деятельности, который задается и направляется первоначально самим педагогом, с помощью предметов, чтения, заданий, буквального изготовления плана игры совместно с детьми, или же с помощью разных игровых символов – все это нужно только для того, чтобы дети поняли и усвоили главный принцип игры с помощью моделирования – это перенос во внутренний план деятельности внешнего плана, выработка навыка этой деятельности.

Так как любое моделирование начинается с простого замещения предметов, ведущего к использованию символов и знаков, и так как именно наглядные модели наиболее доступны для детей дошкольного возраста (доминирует наглядно-образное мышление и память), то именно наглядность позволяла на начальном этапе работы представить игровой предмет, используя какой-то другой, выявить отношения между подобными предметами, их связями, видя их зрительно, но создавая им дополнительный игровой смысл в рамках конкретной игры.

Например, в качестве условных заместителей (элементов модели) могут выступать символы разнообразного характера:

- геометрические фигуры – вырезанные из бумаги, сделанные из разного материала, вылепленные и т.п.;
- символические изображения предметов (условные обозначения, силуэты, контуры, пиктограммы);
- планы и условные обозначения, используемые в них (карты, схемы);
- контрастная рамка – прием фрагментарного рассказывания и многие другие.

Использование приемов моделирования с целью развития сюжетно-ролевой игры осуществлялось на основе следующих условий:

1. Освоение приемов моделирования в сотрудничестве ребенка со взрослым, когда в результате обучения происходит переход внешних форм наглядного моделирования во внутренние, идеальные формы, которые помогают детям наглядно представить участников игры (роли), последовательность событий (сюжет).

2. Моделирование игры должно быть представлено как совместная деятельность детей, что обеспечивает согласованность действий первоначально в виде наглядной модели, а далее в реальной игре.

Самостоятельная игра детей во многом зависит от организации предметно-игровой среды и подбора соответствующего игрового материала. Предметная обстановка для сюжетной игры детей должна быть более гибкой, чем ранее, и организовываться воспитателем вместе с детьми (а в дальнейшем и самими детьми) непосредственно перед игрой.

При организации сюжетно-ролевой игры в детском саду с применением моделирования мы опирались на принципы, разработанные Н.Я. Михайленко, Н.А. Коротковой:

1. Педагог должен играть с детьми на протяжении всего дошкольного детства.

2. На каждом этапе педагог должен разворачивать игру особым образом, так, чтобы детьми сразу «открывался» и усваивался новый, более сложный способ ее построения.

3. Начиная с раннего возраста и далее на каждом этапе дошкольного детства необходимо при формировании игровых умений одновременно ориентировать ребенка, как на осуществление игрового действия, так и на пояснение его смысла партнерам – сверстнику или взрослому. Такая стратегия обеспечит и индивидуальную самостоятельную игру детей, и их согласованную совместную игру в небольших группах, начиная с элементарного парного взаимодействия в раннем возрасте.

Развивающая работа с детьми была построена в три этапа.

Работа педагога с детьми по развитию игровой деятельности с использованием приемов моделирования осуществлялась в следующем алгоритме:

1. Педагог ставил игровое задание детям, показывал приемы и суть игрового моделирования: от моделирования с помощью игровых предметов, предназначенных для конкретных сюжетов игры (например, бескозырка – обозначала матроса), до символического обозначения предметов, ролей и действий участников игры – на бумаге, схематично, и наглядно.

В ходе первого этапа педагог расширял опыт использования у детей предметов заместителей (моделей реального предмета) и действий с ними. Перед началом игровой деятельности предлагал детям к использованию в игре различные предметы, и показывал варианты их использования, в качестве предметов – заместителей, причем это было реализовано именно как отдельное занятие – упражнение, направленное на ознакомление с вариантами использования предметов, действий с ними, чтобы дети могли сконцентрироваться на понимании того, зачем это нужно. Примеры игровых упражнений с использованием моделирования представлены в Приложении Ж.

Наиболее простые и доступные для детей способы моделирования педагог показывал через предметы, которые совместно с детьми вырезал, лепил, клеил различные геометрические фигуры, демонстрировал, как с их помощью можно играть. Например, как с помощью вырезанных из бумаги кругов, полосок, квадратов, можно сделать бейджики, имитирующие кнопку запуска робота, и прикрепляя которую – дети начинали изображать роботов, играть в них.

Например, когда педагог демонстрировал, как можно использовать предметы-заместители в игре, то во время показа примера игры педагог приучал детей пользоваться неоформленным материалом. Вначале обыгрывался лишь один предмет. Например, при организации игры «Супермаркет», дав в руки маленький кубик, детям предлагалось «Пусть это

сейчас будет хлеб, который мы будем продавать в супермаркете». Далее детям предлагалось самостоятельно подобрать предметы заместители для обозначения других продуктов или предметов, используемых в супермаркете.

В следующий раз те же нейтральные предметы выступали в качестве заместителей иных предметов: кубик – вместо мыла в игре «Скорая помощь. Поликлиника. Больница», а плоскостная геометрическая фигурка в качестве лабораторного стеклышка. Постепенно в играх использовалось все большее количество заместителей, функции которых менялись в зависимости от содержания игры. Основной задачей было сформировать понимание детей, что реальные предметы могут быть в игре заменены неоформленным игровым материалом, с которым можно действовать так же, как с их «прототипом»: кубиком «мыть» руки, палочкой «измерять температуру» и т.д. Использование предметов заместителей развивает воображение детей, расширяет возможности моделирования в игровой деятельности.

Поэтому детям предлагался самый разнообразный материал (кольца, элементы конструктора, коробочки, баночки разной формы и размера, палочки, геометрические формы и т.п.) и предлагалось придумать, как можно использовать эти материалы, для какой игры, без указания на их наиболее очевидное предназначение. Таким образом мы развивали умение у детей видеть в обычных предметах их новое игровое предназначение, для нового сюжета, который мог возникнуть, при использовании этих предметов.

Мы знакомили детей с тем, что неоформленный игровой материал может использоваться в самых разнообразных играх гораздо шире, чем конкретные игрушки. Эти действия были направлены на то, чтобы произошел переход внешних форм наглядного моделирования во внутренние, идеальные формы, которые помогли бы детям осуществлять самостоятельное планирование и реализацию полноценной сюжетно-ролевой игры.

Внутренние, идеальные формы моделирования у детей проявлялись как воображаемые свойства реальных предметов-заместителей, но со временем предметы использовались уже гораздо меньше – детям было достаточно сказать друг другу во время игры, что у них, например, в руках есть микроскоп, который видит все до мелочей, или же, что у них есть воображаемая еда, которой они символически могут «кормить и угощать» друг друга.

В качестве условных стартовых заместителей (элементов модели) выступали предметные символы разнообразного характера – но на начальном этапе работы используются геометрические фигуры, своей формой и цветом напоминающие замещаемый предмет.

2. Следующим шагом моделирования у детей – был перенос внимания детей с предметов – заместителей, на непосредственное моделирование ролевых участников игры и ролевых взаимодействий.

На втором этапе педагог расширял опыт моделирования ситуаций с помощью графических символов, обучал детей строить и использовать графические модели, отображающие простейшие социальные отношения, которые обычно служат основным содержанием совместных сюжетно-ролевых игр.

Дети учились видеть в графических моделях, отображающих отношения персонажей будущих игр (равнозначность, подчинение, соподчинение), изображение реальных отношений между людьми в самых разнообразных жизненных и игровых ситуациях; учились составлять модели, соответствующие определенным ситуациям, предложенным взрослым.

На занятиях мы обогащали знания детей о взаимоотношениях окружающих их взрослых в быту и труде. Для этого читали книги рассматривали иллюстрации, проводили беседы, посвященные обсуждению смысла действий взрослых, разбору ситуаций различных типов сотрудничества между ними.

Дети рисовали простейшие геометрические фигуры (квадратики, кружочки) и называли роли – профессионалов в игре по предложенной теме. Например, в больнице: врач, медсестра, больные. В магазине: продавец, покупатель, заведующий магазином. В парикмахерской: парикмахер, клиент и т.д.

Далее учились создавать простейшие схемы. Они могли быть представлены, например, нарисованными изображениями квадратов, расположенных в определенной иерархии, где самая главная роль находилась наверху, а второстепенная роль – ниже. Или, продавец и покупатель в такой схеме находились на одной линии, директор магазина – выше, грузчик ниже и т.п.

Ознакомление детей с сущностью моделирования ролевых участников игры первоначально проводилось на основе понятных детям сказок. Например в сказке «Три медведя» дети выбирали готовые модели в виде трех прямоугольников разных размеров и круга, соотнося конкретную модель к конкретному персонажу из сказки «медведей» к прямоугольникам, а «Машу» к кругу. А в сказке «Волк и семеро козлят» – предлагались детям готовые модели в виде кругов двух цветов и разных размеров, один большой белый – «мама Коза», большой черный круг – «волк» и 7 маленьких кругов это «козлята»).

На других занятиях дети по сюжетной картинке на тему «Семья» должны были схематично нарисовать роли (мама, папа, дедушка, бабушка, брат, сестра). В другом варианте игровых занятий детям предлагали выбрать готовые модели (перед каждым ребенком лежало несколько разных моделей геометрических фигур), соответствующие сюжетам картинок – различным ситуациям из жизни взрослых или игровым ситуациям.

Дети обучались умению соотносить рассказы, содержащие описания различных ситуаций, с соответствующими моделями, учились среди нескольких моделей выбирать подходящую к данному рассказу и обосновывать свой выбор.

Так же как и на предыдущем этапе мы в конечном счете рассчитывали добиться перехода внешних форм наглядного моделирования во внутренние, идеальные формы, которые помогли бы детям осуществлять самостоятельное планирование и реализацию полноценной сюжетно-ролевой игры.

3. На третьем этапе реализовывалось второе педагогическое условие, когда детям предлагалось в микрогруппах совместно определить общую схему (модель) сюжетно ролевой игры. С целью расширения игрового опыта детей на всех этапах использовались художественные произведения, иллюстрации, моделировались возможные жизненные ситуации. Проводилось обогащение игровой и сюжетной составляющей педагогом – в частности, детям читались художественные произведения, связанные с конкретной тематикой игры, рассматривались фото-альбомы, проводились беседы по конкретной игровой тематике – например, для игры «Супермаркет», проводилось чтение художественной литературы – С. Мауленов «Все на работе», М. Алимбаев «Все работы хороши».

На данном этапе дети в микрогруппах самостоятельно моделировали роли, сюжет, подбирали атрибуты (предметы заместители). Здесь дети учились совместно определять участников (роли), договариваться о распределении ролей, совместно планировать последовательность событий (сюжет), подбирать атрибуты к игре (игрушки и предметы заместители). После совместного моделирования (общей договоренности) детям предлагалось реализовать игровой сюжет.

Вся работа педагога и детей по моделированию игровой деятельности заключалась в реализации этого алгоритма – по всем трем этапам.

Приведем пример этого алгоритма, реализованного в игре «Моряки. Рыбаки. Подводная лодка».

Педагог выполнял роль постановщика игрового задания, а также помогал на первоначальном этапе овладеть детям приемами моделирования через предметы, поясняя алгоритм действий с ними, и затем, показывал принцип переноса предметов в символические изображения, с помощью

которых можно было смоделировать всю игру. То есть, например, в проведенной игре «Моряки. Рыбаки. Подводная лодка» педагог давал задание детям создать на бумаге план корабля, где условными символами дети должны были отметить расстановку экипажа, и где каждый символ означал конкретного члена экипажа. Капитан обозначался бумажной звездой, матросы – бумажными кругами, помощник капитана – квадратом. Педагог выдавал задание детям, о действиях каждого члена экипажа – озвучивая игровое задание, и дети должны были отразить на бумажном плане корабля последовательность своих действий с помощью выбранных бумажных фигур, для реализации этого задания. Вводные игры были следующие: пробоина в борту – и корабль тонет, пожар на корабле, шторм. Дети должны были распределить свои роли и игровые действия, согласно организованной педагогом схеме. Например, дети обозначали капитана корабля как главного, матросы – как подчинённые, и располагались на схеме корабля ниже капитана – то есть была отражена схематично иерархия ролей согласно заданию игры. Точно такой же алгоритм был использован для моделирования действий на подводной лодке, или же на корабле рыбаков. С помощью стрелок дети моделировали алгоритм игровых действий.

В другой игре – сюжетно-ролевой игре «Летчики», педагог первоначально давал задание детям заранее изготовить макет аэродрома из дерева, пластилина, бумаги и картона, а также совместно с детьми изготавливались поделки-атрибуты для игры в лётчиков. Затем, на макете аэродрома с помощью изготовленных обозначений самолётов, пилотов и т.п., выполнялось моделирование последовательности игровых действий: кто должен чинить самолет, кто должен его выкатывать, кто грузит в самолет грузы, кто летает и т.п. После освоения этой игры, моделирование выполнялось уже в символической форме по заданию педагога – в виде треугольника детьми изображался самолет, крестиками отмечались ремонтники этих самолетов, флажками – штурманы самолетов, с помощью прямоугольника обозначался радист, и т.п. Дети с помощью нарисованных

стрелок на схеме обозначали последовательность игровых действий, которые они разрабатывали в ответ на игровое задание педагога. Изображалось, кто первый должен провести обслуживание самолета, кто в него должен погрузить грузы, кто должен быть пассажиром и т.п.

После освоения этого уровня моделирования, педагог переводил процесс моделирования на более высокий уровень, где уже не требуется наглядность – дети изображали роли, действия и т.п. только словами. На этом уровне моделирование было доступно уже не всем детям, а только некоторой части детей. Те дети, которые не могли моделировать игру на таком уровне, переходили на более низкий уровень моделирования – на символическое обозначение своих действий. Детям педагогом читались художественные произведения, совместно с педагогом просматривались фото-альбомы, проводились беседы о летчиках, аэродроме и т.п.

После чтения различных художественных произведений, детям предлагалось стать героями книги, и вести себя так, как должны были это делать герои из книги. В итоге общая модель поведения, присущая герою из книги сохранялась, но сам сюжет менялся, менялся воображаемый антураж игры, свойства воображаемых или реальных игровых предметов, и как итог – все взаимоотношения участников игры переходили к совершенно новому, не книжному итогу, хотя дети по-прежнему оставались в рамках своей роли.

Для развития игровой деятельности дополнительно использовалось обогащение детей знаниями, впечатлениями, важными для насыщения игровой деятельности в части игровой замысла, игровой роли и игровых действий. Эта часть работы по формированию важных для игры представлений с помощью следующих методов: наблюдения; экскурсий; чтение художественной литературы; рассказ воспитателя; беседа-рассказ; составление детьми рассказов на определённые темы; индивидуальные беседы с детьми; инсценировки литературных произведений (по литературному сюжету, с изменением начала или конца произведения).

Примеры использования моделирования сказок, историй для развития игровой деятельности детей представлены в Приложении И.

2.4. Результаты контрольного изучения особенностей сюжетно-ролевой игры детей среднего дошкольного возраста

После окончания развивающей работы для проверки выдвинутой гипотезы была проведена контрольная диагностика. Эффективность проведенной развивающей работы определялась по критериям, представленным ранее в констатирующей диагностике. В контрольной диагностике были использованы те же методы, что и на констатирующем этапе исследования.

Сначала рассмотрим результаты детей в группе А, полученные по методике Р.Р. Калининой, и представленные в таблице 6 и на рисунке 7.

Таблица 6

Распределение детей группы А по уровням развития изучаемых критериев игровой деятельности (по методике Р.Р. Калининой)

Критерии игровой деятельности	1–й уровень		2–й уровень		3–й уровень		4–й уровень	
	I – этап	II – этап						
1. Распределение ролей	58%	17%	25%	25%	17%	50%	0%	8%
2. Основное содержание игры	42%	25%	33%	33%	25%	42%	0%	0%
3. Ролевое поведение	25%	17%	42%	25%	25%	50%	8%	8%
4. Игровые действия	25%	17%	58%	33%	17%	42%	0%	8%
5. Использование атрибутики и предметов заместителей	17%	8%	67%	25%	8%	50%	8%	17%
6. Использование ролевой речи	25%	17%	42%	33%	33%	50%	0%	0%
7. Выполнение правил	25%	25%	50%	25%	25%	50%	0%	0%

Как видно из приведенных в таблице 6 результатов повторной диагностики детей группы А (средний дошкольный возраст), значимая часть детей после реализации проведенной работы стала обладать показателями 3 уровня развития игры. При этом ранее показателей развития игровой деятельности на 3–уровне было меньше. Эта положительная динамика является результатов проведенной работы. Например, такие показатели, как «основное содержание игры», «игровые действия», были установлены у 42% детей. Также такие показатели, как «распределение ролей», «ролевое поведение», «использование атрибутики и предметов-заместителей», «использование ролевой речи», «выполнение правил», были установлены на 3 уровне развития игры у 50% детей. Эти результаты соответствуют более высокому уровню развития игры, тогда как ранее преобладали более низкие результаты.

В ходе сравнительного анализа результатов диагностики выявлена положительная динамика игровой деятельности на 3-м уровне развития игры. Было установлено, что большая часть детей имели именно этот уровень развития показателей.

На 2–м уровне развития показателей игровой деятельности, после проведенной работы, наблюдается значительное снижение доли детей, но при этом доля детей достаточно велика и нуждается в продолжении работы с ними. «Распределение ролей», «ролевое поведение», «использование атрибутики и предметов-заместителей» на 2–м уровне развития игровой деятельности – были установлены у 25% детей. Также у 33% детей выявлен 2–й уровень развития такого показателя, как «игровые действия», «основное содержание игры», и «использование ролевой речи».

На 1–м уровне развития игровой деятельности после проведения специальной работы, было выявлено у 25% детей по показателю «выполнение правил». По остальным показателям на 1 уровне развития игровой деятельности все еще сохраняются дефициты в развитии игровой деятельности детей. У этой части детей по-прежнему возникают трудности

при распределении ролей; в игре представлены только действия с определенным предметом, направленные на другого; роль во время игровой деятельности чаще всего не называются.

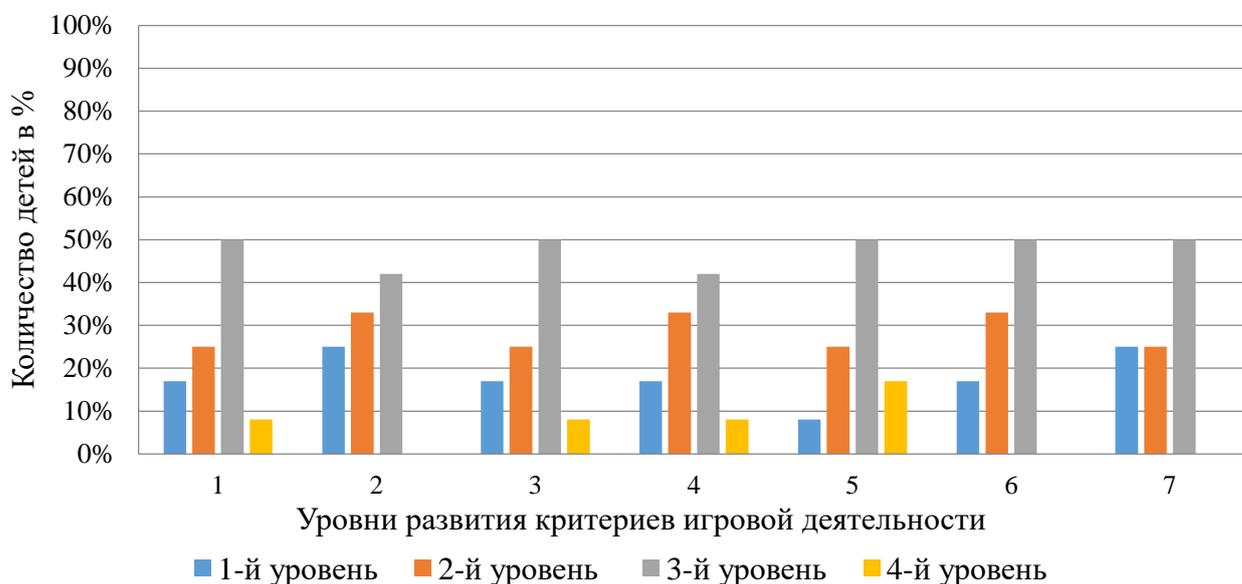


Рисунок 7. Распределение детей группы А по уровням развития изучаемых критериев игровой деятельности на контрольном этапе исследования (по методике Р.Р. Калининой); где: 1– распределение ролей; 2 – основное содержание игры; 3 – ролевое поведение; 4 – игровые действия; 5 – использование атрибутики и предметов-заместителей; 6 – использование ролевой речи; 7 – выполнение правил

После проведенной работы игровая деятельность большей части детей по большинству показателей стала соответствовать возрастной норме. Рассмотрим далее результаты, полученные при повторной диагностике детей в группе Б, представленные в таблице 7 и на рисунке 8.

Таблица 7

Распределение детей группы Б по уровням развития изучаемых критериев игровой деятельности (по методике Р.Р. Калининой)

Критерии игровой деятельности	1–й уровень		2–й уровень		3–й уровень		4–й уровень	
	I – этап	II – этап						
1. Распределение ролей	50%	50%	42%	25%	8%	17%	0%	8%
2. Основное содержание игры	50%	42%	50%	42%	0%	8%	0%	8%
3. Ролевое поведение	33%	33%	50%	42%	17%	25%	0%	0%
4. Игровые действия	42%	42%	33%	25%	25%	33%	0%	0%
5. Использование атрибутики и предметов–заместителей	25%	25%	42%	42%	25%	33%	8%	0%
6. Использование ролевой речи	33%	33%	50%	25%	17%	25%	0%	17%
7. Выполнение правил	42%	42%	42%	50%	17%	8%	0%	0%

Анализ результатов диагностики детей из группы Б показал, что какой-либо значимой положительной динамики не было выявлено, результаты остались практически прежними, если их сравнивать с более ранними результатами диагностики. При этом по некоторым показателям имеется увеличение доли детей в категориях с более высокими результатами развития игровой деятельности, что может быть объяснено естественным возрастным темпом развития ведущей деятельности, и общего усложнения деятельности со сверстниками. Результаты позволяют сделать вывод о недостаточном развитии показателей игровой деятельности у большей части детей группы Б, так как результаты значимо не изменились, поскольку никакой специальной работы с этой частью детей не проводилось.

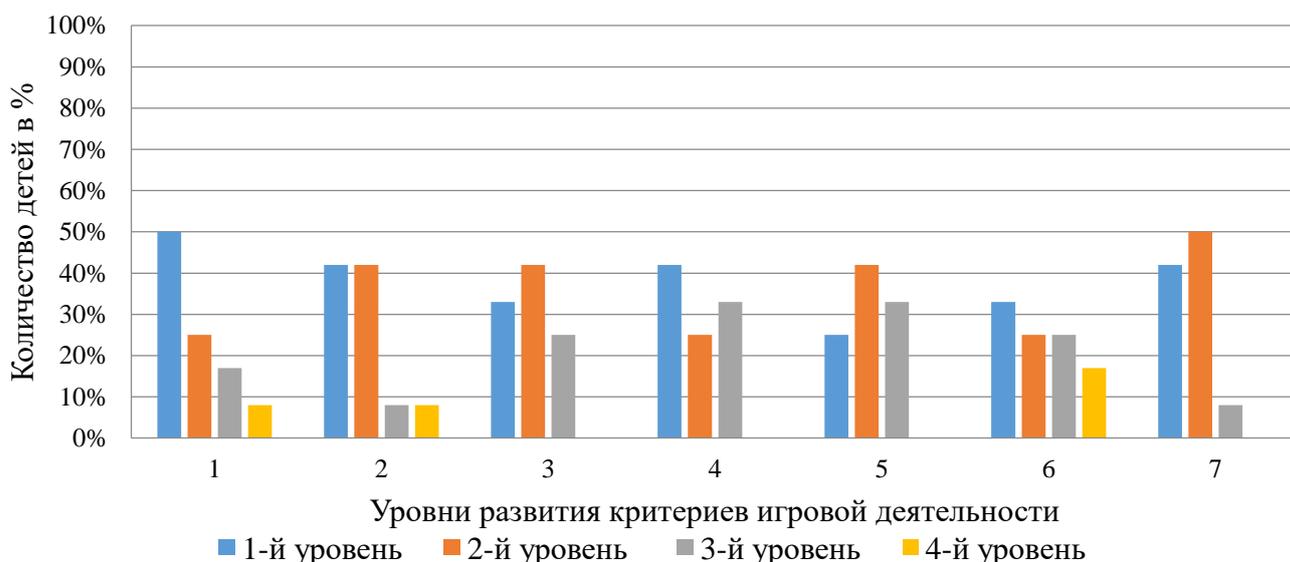


Рисунок 8. Распределение детей группы Б по уровням развития изучаемых критериев игровой деятельности на контрольном этапе исследования (по методике Р.Р. Калининой); где: 1 – распределение ролей; 2 – основное содержание игры; 3– ролевое поведение; 4– игровые действия; 5– использование атрибутики и предметов-заместителей; 6– использование ролевой речи; 7– выполнение правил.

Вывод: у большей части детей среднего дошкольного возраста (в группе Б) сохраняются проблемы в развитии критериев игровой деятельности, так как они соответствуют показателям более раннего возраста, и отстают от показателей детей 4–5 лет.

Далее рассматривается изучение уровня развития игровых умений у детей с помощью методики Т.Н. Дроновой. Данные представлены в таблице 8 и таблице 9, а также на рисунках 9 и 10.

Распределение детей группы А по уровням развития изучаемых критериев игровой деятельности (по методике Т.Н. Дроновой)

Критерии игровой деятельности	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	I – этап	II – этап	I – этап	II – этап	I – этап	II – этап
Замысел игры	50%	17%	42%	58%	8%	25%
Сюжет игры	50%	33%	33%	42%	17%	25%
Роль	58%	17%	42%	50%	0%	33%
Ролевые действия	50%	17%	42%	50%	8%	33%
Ролевая речь	67%	25%	25%	42%	8%	33%

Анализ распределения детей по уровням развития изучаемых критериев игровой деятельности, проведенный по итогам сравнения данных двух этапов диагностики, показал, что у детей группы А, после проведенной работы по развитию игры с помощью моделирования, преобладает в основном высокий и средний уровень развития игровой деятельности.

Например, 33% детей обнаружили высокий уровень развития по критерию «ролевая речь»; «ролевые действия»; «ролевая речь». Также 25% детей приобрели высокий уровень развития по таким критериям, как «замысел игры», «сюжет игры».

58% детей имеют средний уровень развития по критерию «замысел игры»; 50% детей имеют средний уровень развития по критерию «роль», «ролевые действия». Также 42% детей обладают средним уровнем развития по таким критериям, как «сюжет игры»; «ролевая речь».

Значительное снижение доли детей с низкими результатами развития игровой деятельности было выявлено по таким критериям, как: «сюжет игры» – 33%, «ролевая речь» – 25%, «замысел игры», «роль», «ролевые действия» – 17%.

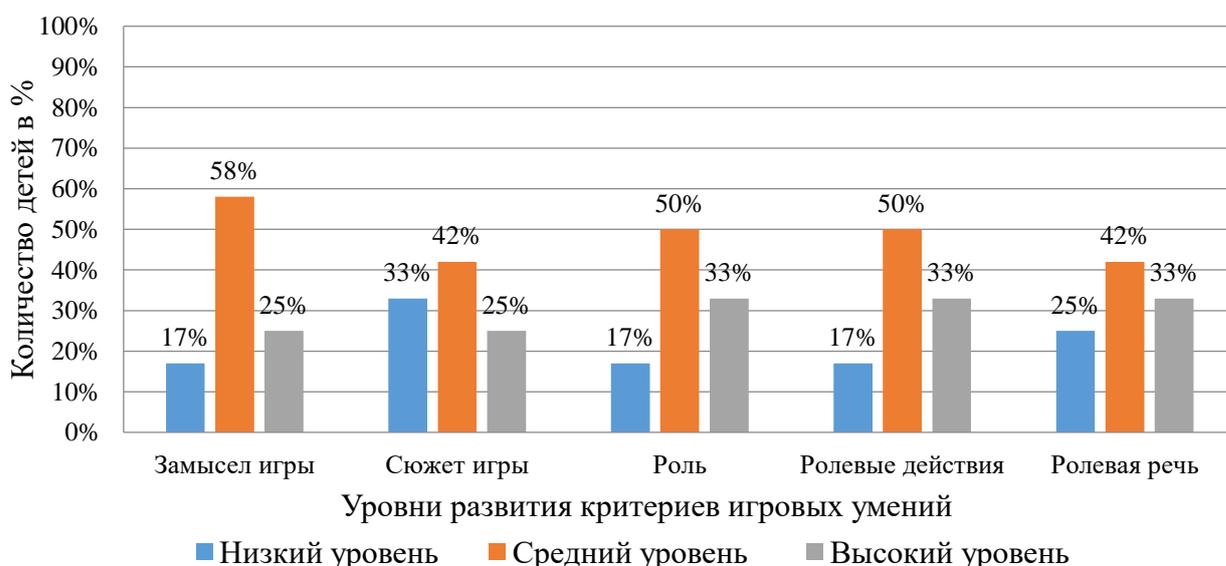


Рисунок 9. Распределение детей группы А по уровням развития изучаемых критериев игровых умений на контрольном этапе исследования (по методике Т.Н. Дроновой)

Вывод: у большинства детей дошкольного возраста (группа А) был выявлен высокий и средний уровень развития по большинству критериев, соответствующий возрастной норме. Таким образом, реализованные занятия позволили развить игровую деятельность детей с помощью использования приемов моделирования.

Таблица 9

Распределение детей группы Б по уровням развития изучаемых критериев игровой деятельности (по методике Т.Н. Дроновой)

Критерии игровой деятельности	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	I – этап	II – этап	I – этап	II – этап	I – этап	II – этап
Замысел игры	58%	50%	42%	50%	0%	0%
Сюжет игры	50%	50%	42%	50%	8%	0%
Роль	42%	42%	50%	50%	8%	8%
Ролевые действия	58%	50%	42%	50%	0%	0%
Ролевая речь	58%	58%	42%	42%	0%	0%

В группе Б, по итогам сравнительного анализа данных повторной диагностики, преобладает низкий и средний уровень развития игровой деятельности у половины детей. Так, у 58% детей установлен низкий уровень развития по критериям – «ролевая речь»; 50% детей имеют низкий уровень развития по критерию «ролевые действия», «сюжет игры», «замысел игры».

Игры детей, как и ранее, на первом этапе диагностики, были преимущественно однообразны, носили шаблонный характер в игровых сюжетах и действиях, игровые роли были маловыразительны, речевая активность невысока, дети были сконцентрированы больше на игрушках.

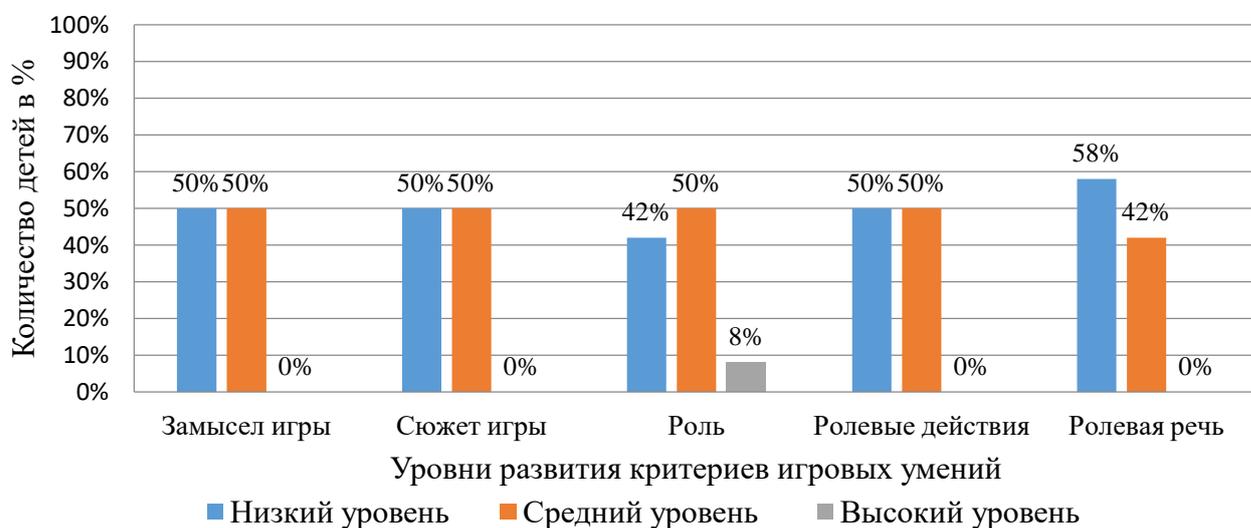


Рисунок 10. Распределение детей группы Б по уровням развития изучаемых критериев игровых умений на контрольном этапе исследования (по методике Т.Н. Дроновой)

Вывод: у большинства детей дошкольного возраста (группа Б) был повторно выявлен достаточно низкий уровень развития игровой деятельности по большинству критериев, что говорит о их несоответствии возрастной норме. Значимая положительная динамика развития игровой деятельности у этих детей не выявлена, за исключением только незначительной доли детей, у которых произошло развитие игровой деятельности по некоторым критериям.

Выводы по главе 2

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

На констатирующем этапе исследования у части детей среднего дошкольного возраста (группа А и группа Б) были выявлены показатели в развитии критериев игровой деятельности, характерные больше для более раннего возраста, и которые отстают от показателей детей 4–5 лет, участвовавших в исследовании. Дефицитарными в развитии являются показатели: «распределение ролей», «основное содержание игры», «игровые действия», «использование ролевой речи», «выполнение правил», «ролевое поведение». Также у детей был выявлен низкий уровень развития по критериям: «ролевая речь», «роль», «ролевые действия», «замысел игры», и «сюжет игры», несоответствующие возрастной норме.

В контрольной группе детей результаты были по большинству показателей схожи с предыдущими показателями на констатирующем диагностическом обследовании.

Для развития игровой деятельности детей, была проведена развивающая работа в группе А, в ходе которой дети осваивали и применяли навыки приемов моделирования в игровой деятельности. Использование приемов моделирования проводилось с учетом выделенных педагогических условий:

1. Освоение приемов моделирования в сотрудничестве ребенка со взрослым, когда в результате обучения происходит переход внешних форм наглядного моделирования во внутренние, идеальные формы, которые помогают детям наглядно представить участников игры (роли), последовательность событий (сюжет).

2. Моделирование игры должно быть представлено как совместная деятельность детей, что обеспечивает согласованность действий первоначально в виде наглядной модели, а далее в реальной игре.

В итоге было выявлено, что значимая часть детей в этой группе, после реализации развивающей работы показала 3 уровень развития игры. При этом, на констатирующем этапе, показателей развития игровой деятельности на 3 – уровне было значительно меньше. Эта положительная динамика является результатом проведенной работы. После проведенной работы игровая деятельность большей части детей по большинству показателей стала соответствовать возрастной норме и у большинства детей дошкольного возраста (группа А) был выявлен средний и высокий уровень развития по большинству критериев, соответствующий возрастной норме. Таким образом, реализованные условия использования приемов моделирования способствовали развитию игровой деятельности детей.

Анализ результатов диагностики детей из группы Б показал, что какой-либо значимой положительной динамики не было выявлено, результаты остались практически прежними, если их сравнивать с более ранними результатами диагностики. При этом по некоторым показателям имеется увеличение доли детей в категориях с более высокими результатами развития игровой деятельности, что может быть объяснено естественным возрастным темпом развития ведущей деятельности, и общего усложнения деятельности со сверстниками. Результаты позволяют сделать вывод, что у большей части детей среднего дошкольного возраста (в группе Б) сохраняются проблемы в развитии критериев игровой деятельности, так как они соответствуют показателям более раннего возраста, и отстают от показателей детей 4–5 лет. У этой части детей группе все еще преобладает низкий и средний уровень развития игровой деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование проблемы позволило выяснить, что для развития ребенка решающее значение имеет ведущая деятельность – игровая, особенно в ее самостоятельной форме, в виде сюжетно-ролевой игры. В русле игры протекает и развивается почти вся социальная и психическая жизнь ребенка. Игра является наиболее свободной деятельностью ребенка – дошкольника, и способствует формированию основных психических новообразований дошкольника: развивает когнитивные процессы, дает возможность действовать в плане представлений, расширяет познавательные интересы, формирует произвольность поведения и другие сферы личности. На основе игровой деятельности создаются условия для развития других видов деятельности (продуктивной, учебной и др.), приобретающих затем самостоятельный характер.

Развитие игровой деятельности нужно начинать уже в дошкольный период детства. Тот уровень игры, который полвека назад считался возрастной нормой для средних дошкольников, в настоящее время часто является исключением. Проблемы игры современных детей дошкольного возраста заключены в игровом «дефиците» у детей, когда вместо свободной самостоятельной деятельности она подменяется игровыми развивающими формами, преобладает в сюжетах игры бытовая сторона жизни и телевизионная тематика.

Технологий развития игровой деятельности существует очень много, они чаще всего представлены как совокупность специальных методов и условий, и предусматривают обязательное участие педагога.

В проведенном эмпирическом исследовании было установлено, что у части детей среднего дошкольного возраста (группа А и группа Б) были выявлены проблемы в развитии критериев игровой деятельности, так как они соответствуют показателям более раннего возраста (от 2,0 до 3,5 лет), и

отстают от показателей детей 4–5 лет. Дефицитарными в развитии являлись показатели: «распределение ролей», «основное содержание игры», «игровые действия», «использование ролевой речи», «выполнение правил», «ролевое поведение». Также у детей был выявлен низкий уровень развития по критериям: «ролевая речь», «роль», «ролевые действия», «замысел игры», и «сюжет игры», несоответствующие возрастной норме. В контрольной группе детей результаты были по большинству показателей схожи.

Для развития игровой деятельности детей в группе А, была проведена развивающая работа, в ходе которой дети осваивали и применяли навыки использования приемов моделирования в игровой деятельности.

В итоге было выявлено, что значимая часть детей в этой группе после реализации проведенной работы стала обладать показателями 3 уровня развития игры, чего ранее практически не было, ранее преобладал 2 уровень развития игры. После проведенной работы игровая деятельность большей части детей по большинству показателей стала соответствовать возрастной норме и у большинства детей дошкольного возраста (группа А) был выявлен средний и высокий уровень развития по большинству критериев, соответствующий возрастной норме. Таким образом, реализованные условия использования приемов моделирования способствовали развитию игровой деятельности детей.

У детей из группы Б значимой положительной динамики не было выявлено, результаты остались практически прежними – сохраняются проблемы в развитии критериев игровой деятельности, так как они соответствуют показателям более раннего возраста, и отстают от показателей детей 4–5 лет. У этой части детей группе все еще преобладает низкий и средний уровень развития игровой деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Арсентьева В.П. Игра – ведущий вид деятельности в дошкольном детстве: учеб. пособие. М.: ФОРУМ, 2009. 144 с.
2. Алексеева Е.Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста : учебник и практикум для академического бакалавриата. 2-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2017. 195 с.
3. Аленкина Ж.Р., Токарев А.А. Влияние сюжетно-ролевых игр на развитие игровой деятельности у детей дошкольного возраста // Молодой ученый. 2012. № 5. С. 520–523.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 400 с.
5. Болотина Л.Р., Комарова Т.С., Баранов С.П. Теоретические основы дошкольного образования : учеб. пособие для СПО. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2018. 218 с.
6. Буршит И.Е., Зайцева А.А. Влияние сюжетно-ролевой игры на развитие детей дошкольного возраста // Символ науки. 2016. № 1–2. С. 26–34. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-syuzhetno-rolevoy-igry-na-razvitie-deteydoshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 18.06.2020).
7. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Смысл; Эксмо, 2005. 1136 с.
8. Вербианова О.М., Груздева О.В. Психология ребенка: младенчество, ранний и дошкольный возраст: учебное пособие. Красноярск, 2017. 138 с.
9. Галигузова Л.Н., Мещерякова–Замогильная С.Ю. Дошкольная педагогика. Учебник и практикум для СПО. М.: Юрайт, 2019. 254 с.
10. Ганеева А.С. Организация самостоятельной деятельности детей дошкольного возраста в соответствии с ФГОС // Вопросы дошкольной педагогики. 2016. №1. С. 115–117. URL <https://moluch.ru/th/1/archive/24/717/> (дата обращения: 14.01.2019).

11. Грибанова М.В. Тематический блок «Строение». Примерное содержание образовательной деятельности по познавательнo-эстетическому развитию детей 3–7 лет. Пермь, 2015. 215 с.
12. Гришаева Н.П. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации. Методическое пособие. М.: «Вента -Граф», 2015. 184 с.
13. Губанова Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду. М.: Мозаика-Синтез, 2006. 128 с.
14. Гонина О.О. Психология дошкольного возраста : учебник и практикум для академического бакалавриата. 2-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2019. 425 с.
15. Дахин А.Н. Моделирование в педагогике // Идеи и идеалы. 2010. № 1. С. 44–49. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-v-pedagogike> (дата обращения: 20.09.2020).
16. Деркунская В.А., Микляева Н.В., Харчевникова А.Н. Современный взгляд на развитие игровой деятельности детей дошкольного возраста. М.: АРКТИ, 2015. 139 с.
17. Диагностика игровых умений дошкольника: учебно-методическое пособие П.А. Лебедев [и др.]/ Под ред. Т.А. Криволесовой. Николаевск-на-Амуре: НнАПК КМНС филиала КГБОУ СПО ХК, 2013. 40 с.
18. Зацепина М.Б. Организация досуговой деятельности в дошкольном образовательном учреждении : учеб. пособие для СПО. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2017. 149 с.
19. Зворыгина Е.В. Первые сюжетные игры малышей. М.: Просвещение, 2008. 96 с.
20. Жигадлова И.В. Организация игровой деятельности с дошкольниками в соответствии ФГОС // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 46. С. 133–135. URL: <http://e-koncept.ru/2016/76397.htm>.

21. Иванова Е.В. Влияние сюжетно-ролевых игр на развитие игровой деятельности у детей среднего дошкольного возраста // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2016. № 1. С. 16–23. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-syuzhetno-rolevyih-igr-na-razvitiie-igrovoy-deyatelnosti-u-detey-srednego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 19.09.2020).
22. Калиниченко А.В., Микляева Ю.В., Сидоренко В.Н. Развитие игровой деятельности дошкольников: Методическое пособие. М.: Айрис-Пресс, 2004. 112 с.
23. Крежевских О. В. Развивающая предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации: учеб. пособие для академического бакалавриата. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2016. 165 с.
24. Лазаренко Е.Н., Патрина Т.И. Игра в жизни современного дошкольника // Концепт. 2019. №5. С. 11–19 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igra-v-zhizni-sovremennogo-doshkolnika> (дата обращения: 20.09.2020).
25. Маркова Т.А. Воспитание трудолюбия у дошкольников: Кн. для воспитателя дет. сада М.: Педагогика, 2011. 112 с.
26. Малинина Р.Р. Методика диагностики уровня сформированности игровых навыков // Журнал «Обруч». 2016. № 4. С.15–21. URL: <http://dou14raduga.ru/files/211217-diagnostikaIgrovykhNavykov.pdf> (дата обращения: 06.02.2019).
27. Молнева О.В. Методика педагогической диагностики развития ребенка как субъекта игровой деятельности (сюжетно-ролевая и режиссерская игра) // Журнал «Вестник дошкольного образования». 2014. №6. С 22–29. URL: <https://www.twirpx.com/file/21826/> (дата обращения: 6.02.2019).
28. Методика изучения уровня развития игровых умений у детей старшего дошкольного возраста Т.Н. Дроновой// Журнал «Обруч». 2015 № 3.

С. 44–52 URL: <https://infourok.ru/metodicheskoe-posobie-diagnostika-igrovih-umeniy-u-detey-doshkolnogo-vozrasta-1052454.html> (дата обращения: 6.02.2019).

29. Михайленков Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду: пособие для воспитателя. 3-е изд, испр. М.: ЛИНКА- ПРЕСС, 2009. 96 с.

30. Николаева Л.Ю., Николаева Е.А. Игровая деятельность дошкольников // Образование и воспитание. 2016. № 2 (7). С. 25–29. URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/29/859/> (дата обращения: 23.09.2020).

31. Патрушева И. В. Психология и педагогика игры. Учебное пособие для СПО. М.: Юрайт, 2019. 130 с.

32. Психология дошкольного возраста в 2 ч. Часть 1 : учебник и практикум для СПО. Е.И. Изотова [и др.] / под ред. Е.И. Изотовой. М.: Юрайт, 2019. 222 с.

33. Педагогика дополнительного образования. Психолого-педагогическое сопровождение детей. Учебник для академического бакалавриата Л.В. Байбородова [и др.] / под ред. Л.В. Байбородова. М.: Юрайт, 2019. 364 с.

34. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2007. 720 с.

35. Смирнова Е. О., Рябкова И.А. Психология и педагогика игры. Учебное пособие для СПО. М.: Юрайт, 2019. 224 с.

36. Смирнова Е.О. Сюжетная игра как фактор развития межличностных отношений дошкольников // Культурно-историческая психология. 2011. № 4. С. 38–44.

37. Смирнова Е.О., Гударёва О.В. Игра и произвольность современных дошкольников // Вопросы психологии. 2004. № 1. С. 12–20.

38. Смирнова Е.О., Рябкова И.А. Психологические особенности игровой деятельности современных дошкольников // Вопросы психологии. 2013. № 2. С. 15–24.

39. Смирнова Е.О., Рябкова И.А. Структура и варианты сюжетной игры дошкольника // Психологическая наука и образование. 2010. № 3. С. 62–70.
40. Соколова М.В. Исследование домашней игровой среды ребенка дошкольного возраста/ М.В. Соколова // Современное дошкольное образование. 2012. № 6. С. 7–13.
41. Тарасова Ю.И. Актуальные проблемы игровой деятельности в современном мире // Молодой ученый. 2020. № 2 (292). С. 412–415. URL: <https://moluch.ru/archive/292/66092/> (дата обращения: 03.11.2020)
42. Теплицкая И.Б. Игра и взаимоотношения детей раннего возраста // Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста. 2011. С. 111–116.
43. Тихомирова О.В. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования: учебник и практикум для академического бакалавриата. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2018. 155 с.
44. Теоретические и методические основы организации игровой деятельности детей раннего и дошкольного возраста : учебник для среднего профессионального образования А.И. Савенков [и др.] / под научной редакцией А.И. Савенкова. М.: Юрайт, 2020. 339 с.
45. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. 7-е изд., испр. М.: «Академия», 2008. 368с.
46. Хухлаева, О. В., Зыков Е.В., Базаева Г.В. Психология развития и возрастная психология: учебник для СПО ; под ред. О.В. Хухлаевой. М.: Юрайт, 2019. 367 с.
47. Чернявская В.С., Ахмадулина О.В. Опыт исследования сюжетно-ролевой игры у дошкольников // Концепт. 2016. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-issledovaniya-syuzhetno-rolevoy-igry-u-doshkolnikov> (дата обращения: 19.09.2020).
48. Шаповаленко И.В. Психология развития и возрастная психология : учебник и практикум для СПО. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2019. 575 с.

49. Шойимова Ш.С. Психолого-педагогические особенности развития самостоятельности детей дошкольного возраста // Молодой ученый. 2014. № 6. С. 831–834. URL <https://moluch.ru/archive/65/10656/> (дата обращения: 14.01.2019).

50. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Книга по требованию, 2013. 228 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Бланк наблюдения и критерии уровней по методике Р.Р. Калининой

Таблица 10

Образец бланка наблюдения по методике диагностики уровня сформированности игровых навыков (Р.Р. Калинина)

Имя ребенка	Возраст ребенка	Распределение ролей	Основное содержание игры	Ролевое поведение	Игровые действия	Использование атрибутики	Использование ролевой речи	Выполнение правил
1.								
2.								
3.								
4.								
5.								
6.								
7.								
8.								
9.								
10.								
11.								
12.								
13.								
14.								

Уровни показателей в наблюдении:

1. Распределение ролей.

1 уровень – отсутствие распределения ролей; роль выполняет тот, кто «завладел» ключевым атрибутом (надел белый халат – врач, взял поварешку – повар).

2 уровень – распределение ролей под руководством взрослого, который задает направляющие вопросы: «Какие роли есть в игре? Кто будет играть роль Белочки? Кто хочет быть Лисичкой?» и т. д.

3 уровень – самостоятельное распределение ролей при отсутствии конфликтных ситуаций (например, когда одну роль желают играть 2 и более человек). При наличии конфликта игровая группа либо распадается, либо дети обращаются за помощью к воспитателю.

4 уровень – самостоятельное распределение ролей, разрешение конфликтных ситуаций.

2. Основное содержание игры.

1 уровень – действие с определенным предметом, направленное на другого («мама» кормит дочку-куклу, неважно, как и чем).

2 уровень – действие с предметом в соответствии с реальностью.

3 уровень – выполнение действий, определяемых ролью (если ребенок играет роль повара, то он не будет никого кормить).

4 уровень – выполнение действий, связанных с отношением к другим людям. Здесь важно, к примеру, не чем «мама» кормит ребенка, а «добрая» она или «строгая».

3. Ролевое поведение.

1 уровень – роль определяется игровыми действиями, не называется.

2 уровень – роль называется, выполнение роли сводится к реализации действий.

3 уровень – роли ясно выделены до начала игры, роль определяет и направляет поведение ребенка.

4 уровень – ролевое поведение наблюдается на всем протяжении игры.

4. Игровые действия.

1 уровень – игра заключается в однообразном повторении 1-го игрового действия (например, кормление).

2 уровень – расширение спектра игровых действий (приготовление пищи, кормление, укладывание спать), игровые действия жестко фиксированы.

3 уровень – игровые действия многообразны, логичны.

4 уровень – игровые действия имеют четкую последовательность, разнообразны, динамичны в зависимости от сюжета.

5. Использование атрибутики и предметов-заместителей

1 уровень – использование атрибутики при подсказке взрослого.

2 уровень – самостоятельное прямое использование атрибутики (игрушечная посуда, муляжи продуктов, флакончики от лекарств и т.д.).

3 уровень – широкое использование атрибутивных предметов, в том числе в качестве заместителей (игрушечная тарелка как прицеп к грузовику, кубики как продукты и т.д.); на предметное оформление игры уходит значительная часть времени.

4 уровень – использование многофункциональных предметов (лоскутки, бумага, палочки и т.д.) и при необходимости изготовление небольшого количества ключевых атрибутивных предметов. Предметное оформление игры занимает минимальное время (если, например, нет посуды, могут быть использованы листы бумаги, ладошки или просто ее обозначение жестом).

6. Использование ролевой речи

1 уровень – отсутствие ролевой речи, обращение к играющим по имени.

2 уровень – наличие ролевого обращения: обращение к играющим по названию роли («дочка», «больной» и т.д.). Если спросить играющего ребенка: «Ты кто?», назовет свое имя.

3 уровень – наличие ролевой речи, периодический переход на прямое обращение.

4 уровень – развернутая ролевая речь на всем протяжении игры. Если спросить играющего ребенка: «Ты кто?», назовет свою роль.

7. Выполнение правил.

1 уровень – отсутствие правил.

2 уровень – правила явно невыделены, но в конфликтных ситуациях правила побеждают.

3 уровень – правила выделены, соблюдаются, но могут нарушаться в эмоциональной ситуации.

4 уровень – соблюдение заранее оговоренных правил на всем протяжении игры.

Критерии и уровни развития игровых умений по методике Т.Н. Дроновой

Таблица 11

Методика изучения уровня развития игровых умений у детей
дошкольного возраста Т.Н. Дроновой

Критерии	Уровни развития
1. Замысел игры	<p>Низкий уровень –1 балл. Отсутствие подготовительного этапа игры (игра «с ходу»). Толчок к игре – игрушка, попавшая в поле зрения ребенка. Использование предметов-заместителей вызывает затруднение, ребенок предпочитает действовать с реальными предметами</p>
	<p>Средний уровень – 2 балла. В структуре игры выделяется подготовительный период: дети договариваются о теме игры, четко обозначают и распределяют роли, обсуждают основное направление развития сюжета. Выбирают в соответствии с сюжетом место для игры, игрушки и предметы подбирают в соответствии с ролью. Активно используют предметы-заместители</p>
	<p>Высокий уровень – 3 балла. В игре четко выделяется подготовительный этап: выбор темы, активное, заинтересованное участие в совместном сюжетосложении, согласованное распределение ролей. У ребенка наблюдается проявление инициативы и творчества в создании игровой обстановки в соответствии с темой игры и с учетом мнения партнеров по игре, использование различных атрибутов, предметов-заместителей, самоделок, дополнение игровой обстановки по ходу игры</p>
2. Сюжет игры	<p>Низкий уровень –1 балл. Центральным содержанием игры являются однообразные действия с определенными предметами без соблюдения соответствия игрового действия реальному («мама» кормит «дочку»). Ребенок воспроизводит элементарные игровые сюжеты, затрудняется самостоятельно придумать новый вариант сюжета</p>
	<p>Средний уровень – 2 балла. Воспроизведение разных по содержанию сюжетов с отражением ряда сюжетных логических эпизодов. Содержанием игры становится выполнение вытекающих из роли действий. Наличие специальных разнообразных действий, передающих характер отношения к другим участникам игры</p>
	<p>Высокий уровень – 3 балла. Сюжеты с использованием мотивов знакомых сказок. Нестандартные сюжеты на основе личных впечатлений. Творческое сюжетосложение: новые идеи, проявление инициативы в развитии сюжетных логических эпизодов. Основное содержание игры — действия, связанные с передачей отношения к другим людям, выступающие на фоне всех действий, связанных с выполнением роли</p>

3. Роль	Низкий уровень – 1 балл. Роль лишь называется ребенком и намечается некоторое разделение действий, согласно роли. Данная роль реализуется ограниченным количеством действий, связанных с ней
	Средний уровень – 2 балла. Роли ясно очерчены и выделены. Дети называют свои роли до начала игры. Роли определяют и направляют поведение ребенка. В одной и той же игре ребенок может выполнять разные роли
	Высокий уровень – 3 балла. Роли ясно очерчены и выделены. На протяжении игры ребенок ведет линию поведения, отражающую роль. Ролевые функции детей взаимосвязаны. Ребенок свободно переходит от одной роли к другой в зависимости от игрового замысла и развития сюжета
4. Ролевые действия	Низкий уровень – 1 балл. Действия однообразны, состоят из ряда повторяющихся операций, которые логически не перерастают в другие за ними следующие действия. Легко нарушается логика действий без протестов со стороны детей
	Средний уровень – 2 балла. Действия становятся разнообразными. В принятой роли ребенок передает систему действий и характер игрового персонажа
	Высокий уровень – 3 балла. Действия разнообразны и отражают богатство действий лица, изображаемого ребенком. Ясно выделены действия, направленные к разным персонажам игры. Действия развертываются в последовательности, строго воссоздающей реальную логику. Нарушение логики действий и правил отвергается
5. Ролевая речь	Низкий уровень – 1 балл. Присутствуют реплики, сопровождающие выполняемые игровые действия с партнером-игрушкой. Отдельные внеролевые диалоги с играющим рядом ребенком
	Средний уровень – 2 балла. Специфическая ролевая речь, обращенная к товарищу по игре в соответствии со своей ролью и ролью, выполняемой товарищем. Параллельно присутствует и внеролевая речь
	Высокий уровень – 3 балла. Речь носит активный ролевой характер, определяемый и ролью говорящего, и ролью того, к кому она обращена

Диагностические данные по итогам наблюдения по методике
Р.Р. Калининой на констатирующем этапе

Таблица 12

Диагностические данные Группы А по итогам наблюдения с помощью
методики диагностики уровня сформированности игровых навыков
(Р.Р. Калинина) на констатирующем этапе исследования

Дети	1. Распределение ролей	2. Основное содержание игры	3. Ролевое поведение	4. Игровые действия	5. Использование атрибутики и предметов--заместителей	6. Использование ролевой речи	7. Выполнение правил
1	2	1	3	2	2	2	1
2	1	3	2	3	1	1	2
3	1	2	1	2	2	3	3
4	3	3	2	1	3	2	3
5	1	2	3	3	2	3	2
6	3	2	1	2	4	2	1
7	2	3	4	1	2	3	3
8	1	1	2	2	2	3	2
9	1	2	2	2	2	2	2
10	2	1	3	1	2	2	2
11	1	1	1	2	1	1	1
12	1	1	2	2	2	1	2

Диагностические данные Группы Б по итогам наблюдения с помощью методики диагностики уровня сформированности игровых навыков (Р.Р. Калинина) на констатирующем этапе исследования

Дети	1. Распределение ролей	2. Основное содержание игры	3. Ролевое поведение	4. Игровые действия	5. Использование атрибутики и предметов-заместителей	6. Использование ролевой речи	7. Выполнение правил
1	3	2	4	3	4	4	4
2	4	3	3	2	3	4	3
3	2	1	3	3	3	3	3
4	1	3	1	1	2	3	2
5	3	2	3	2	3	1	1
6	2	3	2	2	3	3	3
7	3	1	3	3	1	2	3
8	4	3	4	3	3	3	1
9	3	2	3	4	3	2	2
10	3	4	3	2	3	3	3
11	2	1	2	2	2	3	3
12	3	2	3	3	3	1	2

Диагностические данные по итогам наблюдения

Таблица 14

Диагностические данные Группы А по итогам наблюдения с помощью методики изучения уровня развития игровых умений у детей дошкольного возраста Т.Н. Дроновой на констатирующем этапе исследования

Дети	Замысел игры	Сюжет игры	Роль	Ролевые действия	Ролевая речь
1	1	1	2	3	1
2	2	1	2	1	1
3	1	1	1	2	2
4	1	2	1	1	1
5	2	3	3	1	3
6	2	2	2	2	1
7	2	3	1	2	2
8	3	2	1	2	2
9	2	2	2	1	1
10	1	1	1	2	1
11	1	1	1	1	1
12	1	1	1	1	1

Таблица 15

Диагностические данные Группы Б по итогам наблюдения с помощью методики изучения уровня развития игровых умений у детей дошкольного возраста Т.Н. Дроновой на констатирующем этапе исследования

Дети	Замысел игры	Сюжет игры	Роль	Ролевые действия	Ролевая речь
1	2	2	2	2	3
2	1	2	2	3	2
3	2	1	2	2	3
4	2	2	2	1	1
5	3	2	2	2	2
6	2	3	3	2	3
7	3	2	2	2	2
8	2	3	2	3	2
9	2	3	3	2	3
10	2	2	2	2	2
11	3	2	2	3	1
12	2	2	3	2	3

Диагностические данные по итогам наблюдения по методике
Р.Р. Калининой на контрольном этапе

Таблица 16

Диагностические данные Группы А по итогам наблюдения с помощью
методики диагностики уровня сформированности игровых навыков
(Р.Р. Калинина). на контрольном этапе исследования

Дети	1. Распределение ролей	2. Основное содержание игры	3. Ролевое поведение	4. Игровые действия	5. Использование агрибутики и предметов-заместителей	6. Использование ролевой речи	7. Выполнение правил
1	3	3	4	3	3	1	2
2	3	4	3	3	3	3	2
3	2	2	2	2	1	3	3
4	3	3	3	3	3	2	3
5	2	2	1	3	4	3	1
6	3	3	3	4	4	2	3
7	3	3	3	1	2	3	3
8	1	3	2	2	3	3	1
9	1	2	2	1	2	1	3
10	4	2	3	2	4	3	3
11	3	3	3	2	3	2	2
12	2	1	1	3	2	2	1

. Диагностические данные Группы Б по итогам наблюдения с помощью методики диагностики уровня сформированности игровых навыков (Р.Р. Калинина) на контрольном этапе исследования

Дети	1. Распределение ролей	2. Основное содержание игры	3. Ролевое поведение	4. Игровые действия	5. Использование атрибутики и предметов-заместителей	6. Использование ролевой речи	7. Выполнение правил
1	3	2	4	3	4	4	4
2	4	3	3	2	3	4	3
3	2	1	3	3	3	3	3
4	1	3	1	1	2	3	2
5	3	2	3	2	3	1	1
6	2	3	2	2	3	3	3
7	3	1	3	3	1	2	3
8	4	3	4	3	3	3	1
9	3	2	3	4	3	2	2
10	3	4	3	2	3	3	3
11	2	4	2	3	2	2	3
12	3	3	2	4	2	2	2

Диагностические данные по итогам наблюдения по методике
Т.Н. Дроновой на контрольном этапе

Таблица 18

Диагностические данные Группы А по итогам наблюдения с помощью
методики Т.Н. Дроновой на контрольном этапе

Дети	Замысел игры	Сюжет игры	Роль	Ролевые действия	Ролевая речь
1	2	3	3	3	1
2	2	1	2	3	3
3	1	2	3	2	2
4	3	3	1	1	3
5	2	3	3	3	3
6	3	2	3	2	3
7	2	3	3	2	2
8	3	3	3	3	3
9	2	3	2	3	3
10	3	2	2	2	1
11	3	3	3	3	3
12	1	3	2	2	2

Таблица 19

Диагностические данные Группы Б по итогам наблюдения с помощью
методики Т.Н. Дроновой на контрольном этапе

Дети	Замысел игры	Сюжет игры	Роль	Ролевые действия	Ролевая речь
1	2	2	1	2	3
2	1	2	2	3	2
3	2	1	1	2	1
4	1	2	2	1	1
5	3	2	2	2	2
6	1	3	1	1	1
7	3	2	2	2	2
8	2	1	2	3	2
9	2	3	3	2	2
10	1	2	1	2	3
11	2	2	3	2	1
12	2	2	1	2	3

Упражнения на замещение

1. Игра – «Что это?» Карточка разделена на две части. На одной изображен реальный предмет (например – паровоз, солнце, домик, елка), а рядом схематическое изображение этого предмета. Дети называют предмет, изображенный на карточке, рассматривают его отдельные части: колесо, труба, окно, лучики и т.д. Затем педагог обращает внимание детей на схематическое изображение и сравнивает его с реальным предметом. Так ребенок запоминает, а затем и узнает реальный предмет в схематическом изображении.

2. Теперь можно перейти ко второй игре: «Лото».

Такая же карточка, как и в первой игре. На одной части изображен реальный предмет, другая часть пустая. Перед детьми отдельно лежат карточки со схематичными изображениями предметов. Ребенок должен подобрать модель к реально изображенному предмету.

3. Следующий этап – игра: «Угадай».

Перед ребенком расположены схематические изображения различных предметов (неваляшка, круг, зонтик, ежик, гриб, часы). Дети должны угадать, что изображено на карточке. Все успешно справляются с этим заданием.

4. «На что похоже?»

На листе бумаге, картона, в верхней части нарисована схема - модель. К ней дети подбирают уже не по одной картинке, а находят несколько похожих на эту схему изображений предметов. Например, схема-модель: круг. К этой схеме дети подбирают картинки – мяч, солнышко, воздушный шарик. Аналогично это игра проводится с другими схемами: «вагончик», «человечек». Схема–модель – прямоугольник. Какие картинки подходят к этой схеме? Коробка с карандашами, книга, окно.

5. Еще один способ знакомство детей с моделями.

Эту игру сделать очень просто: вырезается или рисуется картинка, но не вся, а отдельная ее часть. Например, только кабина машины. К этому изображению дорисовывается схематично недостающая часть. В данном случае – кузов и колеса. Аналогично можно изобразить животных – кошка, собака, медведь, заяц, петух и т.д. Когда дети непосредственно будут работать с моделями, им легче будет ее узнавать.

6. Теперь можно перейти к рассказыванию сказок.

Вначале – с картинками. Затем, с использованием схем–моделей. Педагог рассказывает сказку, например «Колобок», сопровождая свой рассказ выкладыванием на фланелеграфе моделей, вместо иллюстративных картинок. Аналогично проводится рассказывание других сказок, например, «Теремок». Перед рассказыванием сказки целесообразно провести игры, о которых мы говорили в начале: «Что это?», «Лото».

7. Игры со схемами-моделями можно перенести и в сюжетно-ролевую игру: «У куклы Кати день рождения». Дети помогают накрыть стол для именинницы, используя не настоящие предметы, а карточки – схемы.

Примеры использования моделирования для развития игровой деятельности

1. Конспект непосредственно-образовательной деятельности
«Экскурсия в лесной кинотеатр»

Цель: Научить детей соотносить роли методом моделирования.

Задачи:

Образовательные: учить выделять и называть характерные признаки персонажей сказки «Колобок»; вспомнить и закрепить последовательность действий героев сказки с помощью моделей.

Развивающие: развивать слуховое внимание, память, наблюдательность, мышление через игровую деятельность.

Воспитательные: воспитывать целеустремлённость и настойчивость в поиске решения возникающих проблем, умение сопереживать сказочным героям.

Оборудование: мультимедийное оборудование, массажные коврики, игрушка Колобок, «Разрезные картинки», мяч.

Предварительная работа: чтение сказки «Колобок», беседа по её содержанию, рассматривание иллюстраций, игры «Что делает?», «Какой?»

Ход мероприятия:

Подойди ко мне дружок, становись скорей в кружок.

Шире круг, шире круг, я твой друг и ты мой друг.

Крепче за руки беритесь, и друг другу улыбнитесь.

Улыбнитесь нашим гостям.

Аудиозапись звук леса. На экране изображение леса.

Воспитатель: «Вот мы и в лесу. А вот и места для зрителей. Давайте присядем, отдохнём. Ребята, что-то я ничего не пойму, никто нас не встречает». Голос: (аудио запись).

«Уважаемые зрители! Мы рады видеть вас в нашем кинотеатре. Сейчас мы покажем вам мультфильм по сказке, а по какой, догадайтесь сами:

Перед волком не дрожал, от медведя убежал,
Но лисице на зубок всё ж попался...» Дети: «Колобок».

Воспитатель: «Так про кого мы будем смотреть мультфильм?»

Ребенок: «Про колобка». (Возникает пауза)

Воспитатель: «Почему же сказка не начинается! Может, я посмотрю, что случилось?» Слайд № 1. На экране модели персонажей сказки «Колобок»: (маленький серый круг, большой тёмно-серый круг, большой коричневый круг, желтый круг и оранжевый круг).

Воспитатель: «Ничего не понимаю? Где же персонажи? Кажется, я догадалась: В кинотеатр пришёл волшебник злой. Он ужасный и большой. Он руками замахал и зверей заколдовал. Чтоб заклятье злое снять надо задания его выполнять».

Воспитатель: «Ну что, ребята, поможем сказочным героям? Может, не будем помогать, подумаешь, мультик не посмотрим?» (Ответ детей)

Воспитатель показывает на маленький серый круг. «Как вы думаете, кто это?» (Ответы детей) «Правильно, заяц. А как вы догадались?» (Ответы детей – круг маленький, как зайчик и серого цвета).

Воспитатель: «Теперь давайте попробуем превратить его в Зайца».

Физминутка «Что любит зайчик?».

Воспитатель: «Молодцы, ребята, вспомнили, что он любит делать!»

Дети садятся. Слайд № 2. Вместо серого круга на экране Заяц.

Воспитатель: «Посмотрите, а мы ведь зайчика расколдовали! Теперь давайте отгадаем следующего героя и поможем ему».

Воспитатель обращает внимание детей на большой серый круг.

Воспитатель: «Как вы думаете, кто заколдован в этом круге?» (волк) «Почему вы решили, что это Волк? Может быть, это ещё один Заяц? Ребята, а какой Волк?» Проводится игра с мячом «Назови, какой».

Слайд № 3. Вместо большого серого круга появляется Волк.

Воспитатель: «Посмотрите, мы ведь и волку помогли!»

Воспитатель: «Какого цвета этот круг?» (показывает на коричневую модель). «Кого из сказочных героев превратил злой волшебник в коричневый круг?» Далее звучат ответы детей о том, что медведь, потому что медведь коричневый.

Воспитатель: «Действительно. Ребята, а ведь Медведь такой сладёна. Давайте приготовим для Мишки угощение, может и он быстрее к нам пожалует. Пройдите к своим столам. У вас на тарелочках картинки разных размеров. Если вы правильно соотнесете их, мы узнаем, чем Мишка любит полакомиться».

Проводится игра «Лакомства мишки». Дети соотносят картинки по размеру (бочка мёда, малина, гриб, рыба).

Слайд № 4. Вместо коричневого круга – медведь.

Воспитатель: «Какие вы молодцы, и Медведя расколдовали! Посмотрите. Как он радуется!».

Слайд № 5. Все персонажи сказки Колобок. Вместо Лисы – оранжевый круг.

Воспитатель: «Ребята, у нас остался последний круг. Какого он цвета? Кого превратил злой волшебник в оранжевый круг?» (Ответы детей).

Воспитатель: «Все ли здесь герои сказки «Колобок»? (Ответы детей).

Слайд № 6. Все персонажи сказки «Колобок».

Слайд № 7 (на экране появляются схематичные изображения бабушки и дедушки) Воспитатель: «А это ребята кто?» (Ответы детей).

Воспитатель: «Ребята, приглашаю вас пройти за столы. Давайте расскажем бабушке и дедушке что приключилось с колобком при помощи моделей. Присаживайтесь за столы». (На столах листы со схематичными изображениями бабушки и дедушки, вырезанные разноцветные круги) «Ребята давайте вспомним сказку «Колобок». Каких героев сказки мы расколдовали? Выложите с помощью кругов соответствующих цветов героев.. Давайте вернем Колобка к бабушке и дедушке. С кем он встретился?» (Ответы детей).

Дети выкладывают самостоятельно соответствующие модели от лисы до зайца.

Воспитатель: «Какие вы молодцы, помогли всем героям! Ребята, кому мы помогли? Вам понравилось помогать другим? Что понравилось больше всего? Теперь мы сможем посмотреть мультфильм по сказке «Колобок».

Дети возвращаются в детский сад по волшебной дорожке.

Воспитатель: «Где мы сегодня побывали? Что мы там делали? Вам понравилось наше путешествие?»

2. Конспект непосредственно – образовательной деятельности «Моделирование сказки «Три медведя».

Цель: развивать умение моделировать, используя блоки Дьеныша.

Задачи:

Образовательные: усвоить последовательность действий персонажей сказки с помощью модели, выделить и называть характерные признаки персонажей, закрепить название геометрических фигур, умение сравнивать их по толщине. осознать и запоминать сюжет, персонажей.

Развивающие: развивать творческую инициативу, интерес к занятию.

Воспитательные: воспитывать умение слушать сказки, следить за развитием действий, сопереживать героям произведениям. Прививать интерес к книгам, воспитывать интонационную выразительность речи.

Форма организации – подгрупповая.

Формы реализации – словесная (вопросы, беседа), моделирование, рисование.

Средства: игрушка медведь, блоки Дьеныша, листы бумаги с изображениями трех кругов, цветные карандаши (черный, коричневый и красный).

Ход непосредственно образовательной деятельности

Деятельность воспитателя	Деятельность детей
1. Вводная часть	
Станем рядышком, по кругу, Скажем «Здравствуй!» друг другу. Нам здороваться не лень: Всем «Привет! " и "Добрый день!» Если каждый улыбнётся, Утро доброе начнётся – доброе утро!	Дети встают в круг и хором произносят слова приветствия, сопровождая речь движениями
Раздается стук в дверь и в гости к детям приходит медвежонок Мишутка. Он знакомится с детьми и спрашивает их какие они стихи знают о нем.	Ответы детей
2. Основная часть	
– Мишутка принёс вам в подарок сказку «Три медведя». Чтение сказки, беседа: – Расскажите, как девочка заблудилась? – Что девочка увидела в лесной избушке? (в избушке жили три медведя – Михаил Иванович, Настасья Петровна, Мишутка). – Какой Михаил Иванович? Сам он большой, голос... грубый. Идёт, бредёт топ-топ. – Какая Настасья Петровна? Сама она... поменьше, голос по тоньше. Идёт, ступает топ-топ-топ. – Какой Мишутка? Сам он маленький. Голос тоненький писклявый. Не идёт, а бежит топ-топ.	Ответы детей
Физминутка По лесу медведь идёт этот мишка ищет мёд Он голодный, невесёлый где живут лесные пчёлы? (Ходьба на месте) То направо повернётся, то налево поглядит Где здесь рой пчелиный вьётся? Кто среди кустов жужжит? (Повороты налево, направо).	Дети выполняют движения в соответствии с текстом.

<p>– Ребята, давайте поиграем в эту сказку, а помогут нам в этом блоки Дьенеша. Моделирование сказки</p> <p>– Как начинается сказка?</p> <p>–Что случилось дальше?</p> <p>– Из каких блоков будем выкладывать медведей?</p> <p>Напомнить детям, что при выкладывании из блоков медведей, блоки должны быть одинаковой толщины.</p> <p>– Что же произошло дальше?</p>	<p>–Пошла Маша в лес по грибы, по ягоды (выкладывают из блоков девочку–треугольник и круг, лес – елочку из треугольников; солнышко - круг)</p> <p>–Заблудилась Машенька в лесу и вдруг увидела избушку. (из блоков выкладывают избушку– квадрат и треугольник)</p> <p>–А потом вернулись домой медведи.</p> <p>–Михаила Ивановича – желтый большой толстый прямоугольник и круг. (он большой). Настасью Петровну – желтый большой тонкий прямоугольник и круг (она поменьше).Мишутку – маленький желтый тонкий прямоугольник и круг (он маленький)</p>
<p>– А теперь давайте возьмем листы бумаги, на которых нарисованы круги и дорисуем трех медведей, добавив ушки и мордочки.</p> <p>– Почему круги разных размеров?</p> <p>– Какие красивые получились у нас медведи.</p> <p>– Спасибо тебе Мишутка за такую интересную сказку.</p>	<p>Ответы детей. Дети дорисовывают мордочки трех медведей цветными карандашами.</p>
<p>3. Заключительная часть</p>	
<p>Рефлексия</p> <p>– Чем мы сегодня занимались на занятии?</p> <p>– Что понравилось в сказке?</p> <p>– Какой герой понравился больше всего? Почему? А как могла бы еще закончиться сказка?</p>	<p>Ответы детей.</p>

3.Конспект сюжетно-ролевой игры «Семья» в средней группе.

Цель: обогащение социально-игрового опыта между детьми; развитие игровых умений по сюжету «Семья».

Задачи: научить детей приемам моделирования через предметы заместители, учить детей действовать согласно принятой на себя роли, развивать сюжет, учить действовать в воображаемых ситуациях, использовать различные предметы–заместители, способствовать установлению в игре ролевых взаимодействий и взаимоотношений между играющими.

Предварительная работа: просмотр семейных фотографий, картинок с изображением семьи. Беседы по теме игры: «Семья», «Готовим обед», «Ждем гостей», «Идем в гости», «Правила поведения за столом». Чтение художественных произведений: В. Бианки «Подкидыш», В. Барсаев «Братишка».

Структура занятия:

1. Вступительная беседа.
2. Моделирование ролей.

Ход занятия: дети в группе садятся на коврик перед воспитателем.

Воспитатель:

– Ребята, недавно мы с вами беседовали о семье, рассматривали иллюстрации. А скажите: что такое семья? (Ответы детей) Давайте мы сейчас с вами схематично изобразим свою семью, подобрав нужную модель. (дети выбирают модель своей семьи).

На столе лежат схематичные модели разного цвета и величины, которые изображают членов семьи. Дети выложив у себя на столе модель своей семьи рассказывают о своей семье: сколько человек в ней живет, кто, чем занимается (ответы).

Воспитатель:

– А вы хотите поиграть в игру «Семья»? – Чтобы у нас получилась интересная игра – нужно сначала объединиться с вами в микрогруппы по 3–4 человека. Давайте решим сколько членов семьи у нас будет, что они будут делать, кто какие роли будет играть. Кто может быть в семье? (Мама, папа, бабушка, сын или дочка, тети, дядя). (На столах у микрогрупп листы с рамками для использования сюжета игры и набор схематических моделей).

– А сколько детей будет в семье? (Выбирают детей). А теперь подумаем сюжет. Когда семья собирается вместе? (в выходные дни). Чем можно заниматься в выходной день все вместе? (Поехать в гости, на дачу, пойти по магазинам, в лес, принять гостей и накрыть стол и др. варианты).

– А мы куда поедим? (К бабушке с дедушкой, на дачу).

Дети подбирают соответствующие модели для своего сюжета! (готовые схематичные модели с изображением дома- дачи, леса, магазина, или празднования дня рождения), а если дети в микрогруппе захотели другой сюжет , то необходимо помочь ему нарисовать модель их сюжета . Сюжет у групп детей получаются разные! Предметы заместители выбирали дети соответственно своему замыслу и сюжету.

В ходе данного занятия дети самостоятельно выкладывают в рамки модели, разворачивая сюжет согласно своему замыслу (у кого-то на второй картинке появлялся дом, у кого-то лес, у кого то стол).

Педагог лишь задает наводящие вопросы, уточняя что дети хотели изобразить, такие как «куда поедем?», «чем будем заниматься?», «что нужно взять с собой?». Дети выбирают предметы заместители, соответствующие выбранному сюжету. У всех разные варианты – дети в следующей рамке могут изобразить необходимые предметы заместители или выбрать условные обозначения.

Далее дети проигрывали свои схемы в свободной игре.

Итог игры: дети снова садятся на коврик. Воспитатель задает вопросы: «Понравилась ли вам игра? Какие роли вы выполняли в игре? Что больше всего понравилось?».

Воспитатель:

– Молодцы, ребята! У вас получилась интересная игра, спасибо вам!

4. Сценарный план-конспект непосредственно образовательной деятельности в средней группе по сюжетно-ролевой игре «Моряки или морское путешествие на корабле» с приемами моделирования.

Цель: формировать игровые умения, посредством моделирования обеспечивающие самостоятельную сюжетно-ролевую игру детей.

Образовательные задачи: научить детей приемам моделирования через предметы заместители; учить детей брать на себя роль и действовать до конца игры в соответствии с ролью и сюжетом игры; учить действовать в воображаемых ситуациях.

Развивающие задачи: формировать у детей умение связывать в игре несколько действий в логической последовательности, входить в игровую ситуацию; развивать речевое и ролевое взаимодействие, расширять и обогащать словарный запас.

Воспитательные задачи: воспитывать чувство ответственности за выбранную роль, инициативность и самостоятельность; воспитывать дружеские взаимоотношения, чувство коллективизма.

Предварительная работа. Чтение художественной литературы: Б. Житков «Пожар в море», «Что я видел?», «Пароход», «Пристань»; С. Сахарнов «Самый лучший пароход»; З. Петрова «Капитаны»; М. Садовский «Все мы-моряки».

Продуктивные виды деятельности: составление альбома о моряках; конструирование «Наш корабль»; рисование «Корабль в море».

Беседы с детьми: по иллюстрациям, рассказывающим о службе моряков; как можно играть в моряков, что можно изготовить самим, какие роли.

Форма работы с детьми – совместная деятельность педагога с детьми и работа детей друг с другом в микрогруппах.

Используемые материалы и оборудование: фланелеграф, набор схематичных фигур моделей штурвала, якоря, спасательного круга, геометрические бумажные фигуры – большая красная звезда, зеленый квадрат, синие круги и желтые треугольники, стрелочки, листы бумаги, картинки с изображениями корабля и атрибутов.

Методы и приёмы: наглядные: (показ предметов заместителей, демонстрация иллюстраций, рассматривание); словесные: (вопросы к детям, чтение стихотворения); игровые и практические.

Ход занятия:

Воспитатель:

– Доброе утро! Колокольчик озорной, ты ребят в кружок построй. Собирайся детвора нас ждет интересная игра! Собрались все дети в круг я

твой друг, и ты мой друг. Крепко за руки возьмёмся и друг другу улыбнёмся. Я улыбнусь вам, а вы улыбнитесь друг другу. Чтобы у нас весь день было хорошее настроение!

Воспитатель:

– Ребята, я предлагаю сегодня вместе отправиться в путешествие. На чём можно отправиться в путешествие? Ответы детей... (на самолёте, на поезде, на машине, на корабле).

– Чтобы отправиться в путешествие на корабле, что для этого нужно сделать? Ответы детей... (построить корабль). – У нас сегодня будет необычный корабль!

Педагог работает на фланелеграфе, наглядно показывает, дети сидят за столами в микрогруппах по 3–5 человек, на столах у каждого листы и наборы фигур моделей.

Воспитатель:

– Я предлагаю создать на бумаге план корабля. Кто знает, что есть у корабля? (показывает картинку с изображением). Давайте назовём их.

Дети называют основные части корабля (корма, палуба, дно, нос, труба, якорь, капитанская рубка, штурвал) и показывают их на одном из изображений. Что не перечислили, добавляет воспитатель.

Воспитатель:

– Сейчас наш лист бумаги мы превратим в корабль. Для этого загнем верхние уголки и это будет нос нашего корабля. (показывает и помогает).

– А где ребята расположен штурвал на корабле? (ответы детей).

Педагог работает на фланелеграфе, дети в микрогруппах на листе. на столах у детей находятся условные обозначения в виде геометрических фигур).

Воспитатель:

– А кто же управляет кораблём?

Дети отвечают, а воспитатель поясняет детям, что капитан строит команду, объявляет маршрут, отдает команды: «Право руля, лево руля»,

«Поднять якорь», «Полный вперед», «Спустить якорь», «Причалить к берегу», смотрит в бинокль, сообщает, что видит.

Воспитатель:

– Как мы можем его обозначить? Из тех условных обозначений, которые на столе? (выбирают красную большую звезду).

– А кто еще есть на корабле?

Дети перечисляют, а педагог уточняет, что рулевой (это помощник капитана) – управляет штурвалом, выполняет команды капитана, докладывает об их выполнении.

– Как его обозначим? (дети предлагают зеленый квадрат).

– А этими синими кругами кого мы можем обозначим? Кого еще не хватает на нашем корабле? Еще есть и матросы, что они делают? – выполняют команды капитана. Поднимают якорь, сбрасывают – поднимают трап, «рассаживают» пассажиров, моют палубу, сообщают о событиях на корабле (пробоине, пожаре и т.д.). А еще у нас есть желтые треугольники – это могут быть пассажиры нашего корабля.

– Теперь предлагаю распределить свои роли! Выберите условное обозначение, соответствующее вашей роли в игре.

Далее воспитатель демонстрирует на фланелеграфе расстановку экипажа согласно схематичной иерархии. И объявляет, что наш корабль и экипаж готов!

Воспитатель озвучивает игровое задание, о действиях каждого члена экипажа, а дети отражают на бумажном плане корабля последовательность своих действий с помощью выбранных бумажных фигур, согласно выбранной роли.

Воспитатель:

– Дети, давайте назовём наш корабль! (Дети предлагают варианты)

– Какими должны быть участники отправляясь в путешествие (дружными)

– Вы дружны? (Да) – Вы сильны? (Да) – Тогда вы можете справиться в путь!

Роль капитана в начале игры озвучивает воспитатель, и дети выполняют действия с моделями по ролям.

Капитан (воспитатель):

– Внимание экипаж построиться! Желаю счастливого плавания! Товарищи матросы, приготовьте палубу к приёму пассажиров! Остальным членам команды занять свои места!

Капитан дает команду всем приготовиться к отплытию,

Капитан (воспитатель): – Всем приготовиться к выходу в море, Поднять трап!

Матросы: – Есть поднять трап!

Капитан: –Поднять якорь!

Матросы: – Есть поднять якорь!

Капитан: – Команда! От винта. Право руля. Полный вперед. Так держать (команды для помощника капитана для рулевого).

Воспитатель:

– Дети, путешествуя на корабле могут возникнуть разные ситуации. Какие? (дети отвечают, педагог добавляет : штиль, шторм, дождь, ветер, корабль сядет на мель, пробоина в борту, пожар на корабле, человек за бортом и т.д.). – Предлагаю сейчас вам самим в своих микро группах поиграть выбрать сюжет или придумать самим события, которые будут происходить у вас на корабле.

Далее в ходе игры воспитатель меняет свою основную роль капитана на второстепенную, продолжает следить за построением игры, разрешает возникающие вопросы. Роль капитана принимают дети. Дети в роли моряков выполняют приказы, моют палубу, раскручивают сеть, бросают в море и т.д. Каждая микро группа обыгрывает свой сюжет случившийся на корабле и с помощью стрелок и фигур дети моделируют алгоритм игровых действий, принимают на себя роли и взаимодействуют друг с другом.

Когда каждая микро группа проиграла свой сюжет, воспитатель включает музыкальное сопровождение и приглашает детей провести гимнастику для глаз, взяв в руки воображаемые бинокли или подзорные трубы. Дети смотрят по обозначенным в гимнастике ориентирам.

Воспитатель:

– Влево-вправо посмотрели, снизу в верх и с верху вниз, ты мой глазик не ленись, хорошенько посмотри, что ты видишь там вдали? А теперь на кончик носа посмотри раз этак восемь. Вот сейчас глаза закройте, досчитайте до пяти, теперь можно открывать путь наш дальше продолжать...

Далее воспитатель объявляет о том, что виднеется берег и путешествие подходит к концу и просит капитана построить команду и поблагодарить за отличное путешествие.

Капитан:

– Команда, стройся! Благодарю всех за отличное путешествие!

Воспитатель:

– Дети, вам понравилось увлекательное путешествие на корабле?

– Что вам больше всего запомнилось?

– А что нового вы сегодня узнали?

– А с какими трудностями вам пришлось сегодня столкнуться?

Вы сегодня отлично играли! И были прекрасными путешественниками.
Заключение: при работе с моделями дети легко решают поставленные задачи. Детям представляется возможность самим собирать модель, а также рассуждать, и моделировать отдельные ситуации.