

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(НИУ «БелГУ»)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования

**РАЗВИТИЕ ПОЗИЦИИ СУБЪЕКТА В СЮЖЕТНО – РОЛЕВОЙ
ИГРЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое
образование, профиль Дошкольное образование
заочной формы обучения, группы 02021356
Черновой Галины Ивановны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Шинкарева Л.В.

БЕЛГОРОД 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПОЗИЦИИ СУБЪЕКТА В СЮЖЕТНО – РОЛЕВОЙ ИГРЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	8
1.1. Предпосылки развития позиции субъекта деятельности у детей старшего дошкольного возраста.....	8
1.2. Сюжетно – ролевая игра детей старшего дошкольного возраста: понятие, структура, особенности развития.....	13
1.3. Особенности развития позиции субъекта в сюжетно – ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста.....	21
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПОЗИЦИИ СУБЪЕКТА В СЮЖЕТНО – РОЛЕВОЙ ИГРЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	28
2.1. Диагностика уровня развития позиции субъекта в сюжетно – ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста.....	28
2.2. Содержание работы по развитию позиции субъекта в сюжетно – ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста.....	37
2.3. Анализ результатов экспериментальной работы по развитию позиции субъекта в сюжетно – ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста.....	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	54
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	62
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	65

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В современных условиях модернизации отечественного образования особое внимание уделяется проблеме развития самостоятельности, творческой инициативы личности. С этих позиций актуализируется необходимость поиска наиболее эффективных средств развития творческого потенциала и субъектной позиции человека на всех этапах жизненного пути.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) определены его целевые ориентиры. В их содержание входят такие, как: владение культурными способами деятельности, проявление инициативы и самостоятельности в игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способность выбрать себе род занятий, участников по совместной деятельности; договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявлять свои чувства и др.

Все названные целевые ориентиры требуют создания психолого-педагогических условий для развития способностей каждого ребенка, широкого взаимодействия с миром, активного практикования в разных видах деятельности для творческой самореализации; так или иначе связаны с проблемой субъектности ребенка.

В данном контексте возникает закономерная потребность переориентации традиционной системы российского дошкольного образования на создание условий для максимальной реализации возрастных возможностей личности ребенка-дошкольника как субъекта деятельности в целях раскрытия личностного потенциала каждого ребенка, обеспечения его разносторонней самореализации.

Дошкольное детство – возрастной этап в решающей степени определяющий дальнейшее развитие человека. Общеизвестно, что это период рождения личности, первоначального раскрытия творческих сил ребёнка, становления основ индивидуальности (Л.И. Божович, Г.М. Бреслав, К. Бюлер, Л.С. Выготский, А.В.Запорожец, Г.Г. Кравцов, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.). Важнейшим условием развития детской индивидуальности является освоение позиции субъекта детских видов деятельности.

Игра является «самоценной формой активности» ребёнка дошкольного возраста (В.А.Петровский). Замена игры другими видами деятельности обедняет воображение дошкольника, которое признано важнейшим возрастным новообразованием (Л.С. Выготский, О.М. Дьяченко, Е.Е. Кравцова), тормозит развитие общения как со сверстниками, так и со взрослыми, обедняет эмоциональный мир (Т.И. Бабаева, В.В. Ветрова, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова Л.М. Кларина, В.И. Логинова, Н.Н. Поддьяков). Следовательно, своевременное развитие игровой деятельности, достижение ребёнком творческих результатов в ней является особенно важным.

В последние годы многие исследователи с тревогой говорят о тенденции исчезновения игры из жизни детей, особенно в старшем дошкольном возрасте (Л.А. Венгер, Н.-Э.Т. Гринявичене А.В. Запорожец, Р.И. Жуковская, Н.А. Короткова, Е.Е. Кравцова, Л.В. Лидак, Н.Я. Михайленко и др.). Анализ практики работы дошкольных учреждений свидетельствует об углублении противоречия между признанием роли игры в развитии ребёнка дошкольного возраста и явным перевесом в сторону обучения детей, раннего вовлечения их в систему дополнительного образования. Сюжетным творческим играм уделяется немного времени, а их содержание не соответствует особенностям субкультуры современного ребёнка. Следовательно, игровая деятельность не становится источником самореализации внутренних сил ребёнка. Это приводит к необратимым потерям в развитии психики дошкольника.

Возможность творческого освоения деятельности, достижения в ней высоких результатов базируется на становлении позиции субъекта (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, В.В. Горшкова, М.С. Каган, М.В. Крулехт, В.И. Логинова, С.Л. Рубинштейн и др.). В теории дошкольной педагогики определены условия целостного развития ребёнка, доказана взаимосвязь между освоением детьми позиции субъекта элементарной трудовой деятельности и качественным изменением содержания и уровня развития сюжетно-ролевой игры, становлением деятельности игра-труд (М.В. Крулехт).

Освоение ребёнком позиции субъекта признаётся важнейшим условием развития творчества в разных видах игровой деятельности - в игре-труде (М.В. Крулехт, Э.В. Онищенко), в развивающих играх математического содержания (З.А. Михайлова), в конструктивных играх (М.Н. Силаева), в хороводных играх (А.Г. Гогоберидзе).

Проблема освоения ребёнком позиции субъекта сюжетной творческой игры является практически неисследованной. Остаётся неясным содержание этого понятия по отношению к данному виду игр. Требуют уточнения вопросы о том, какие условия должны быть созданы в развивающей предметно-пространственной среде дошкольного учреждения для того, чтобы ребёнок успешно осваивал позицию субъекта, проявлял игровое творчество, какова роль педагога в этом процессе.

Самоценность игровой деятельности детей (А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.) свидетельствует о том, что они должны занимать одно из главных мест в педагогическом процессе детского сада. Этому может способствовать освоение ребёнком позиции субъекта в сюжетно – ролевой игре. Поэтому необходимо выявить условия освоения ребёнком позиции субъекта игровой деятельности, которые предусматривают организацию общения взрослого и детей на гуманистической основе, отбор содержания игр, актуальных для

современных дошкольников, гибкое изменение предметно-пространственной среды дошкольного учреждения.

Таким образом, представляется актуальным исследование проблемы позиции субъекта в сюжетно – ролевой игре детьми старшего дошкольного возраста.

Проблема исследования – каковы педагогические условия развития позиции субъекта в сюжетно – ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста.

Цель исследования – выявить и обосновать педагогические условия развития позиции субъекта в сюжетно – ролевой игре детьми старшего дошкольного возраста.

Объект исследования – процесс развития позиции субъекта в сюжетно – ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – педагогические условия развитие позиции субъекта в сюжетно – ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что развитие позиции субъекта в сюжетно – ролевой игре у старших дошкольников возможно при соблюдении следующих педагогических условий:

- обогащения игрового опыта;
- насыщения развивающей предметно-пространственной среды;
- развития умения сюжетосложения и воплощение его в роли (т.е. игровой образ).

Задачи исследования:

1. Рассмотреть предпосылки развития позиции субъекта еятельности у детей старшего дошкольного возраста.
2. Уточнить понятие «сюжетно – ролевая игра», структура, особенности ее развития.

3. Определить сущность понятия, содержание «позиции субъекта в сюжетно – ролевой игре» у детей старшего дошкольного возраста, выявить особенности ее развития

4. Провести опытно-экспериментальную работу по развитию субъекта в сюжетно – ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста.

Методы исследования: изучение и анализ психолого-педагогической литературы, наблюдение, педагогический эксперимент, метод математической обработки данных.

База исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №40 г. Белгорода.

Структура: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

Список использованных источников (источников - 38).

Приложения (листов -10)

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПОЗИЦИИ СУБЪЕКТА В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Предпосылки развития позиции субъекта деятельности у детей старшего дошкольного возраста

С понятием « позиция субъекта» тесно связаны такие понятия, как: «индивидуальность», «активность», «субъект», «деятельность». Далее мы рассмотрим эти понятия более подробно.

Дошкольное детство - уникальный период жизни, это время, когда закладываются основы личности, происходит становление разных видов деятельности, впервые проявляется индивидуальность человека. По мнению М.В. Крулехт, в дошкольном возрасте ребёнок развивается целостно как субъект детских видов деятельности (22).

Модель целостного развития ребёнка-дошкольника строится на основе системно-структурного подхода, который предполагает рассмотрение человека в качестве индивида, личности, субъекта деятельности и индивидуальности (Б.Г.Ананьев) (2). В философских, психологических, педагогических исследованиях жизненный путь человека представлен как путь становления его индивидуальности.

Индивидуальность рассматривается как интегративное образование включающее индивида - носителя природных свойств человека, целостное генотипическое образование; личность - носителя особых качеств, которые приобретаются человеком в процессе социализации, освоения социальных ролей и приобщения к социально-значимым ценностям; и субъекта деятельности - носителя совокупности деятельностей, который характеризуется мерой их продуктивности (6).

Таким образом, путь к индивидуальности лежит через целостное развитие человека как индивида, личности и субъекта, объединяющим началом для которых является деятельность. Именно деятельность создаёт условия для развития и саморазвития человека.

В психолого - педагогической литературе деятельность рассматривается как «активность субъекта, направленная на изменение мира, на производство или порождение определённого объективированного продукта материальной или духовной культуры». В деятельности происходит реализация социальной сущности человека через взаимодействие с окружающей средой, его самораскрытие. При этом достигается реализация поставленной человеком цели, которая обусловлена необходимостью удовлетворения определённой потребности (18).

Исследования Л.С. Выготского (8), А.В.Запорожца (12), А.Н.Леонтьева (23), С.Л.Рубинштейна (36) показывают, что становление внешней деятельности приводит к саморазвитию внутренних структур, - к возникновению систем потребностей и мотивов человека, его сознания и самосознания. Следовательно, именно деятельность задаёт личностные новообразования по мере того, как человек становится её субъектом,

В педагогике понятие «субъект деятельности» определяется на основе философских и психологических характеристик субъекта, ведущее место среди которых занимает активность.

Активность личности как научная категория анализируется в различных аспектах. В психологии активность - динамическое условие становления, реализации и видоизменения деятельности, свойство её собственного движения. Это самопроизвольное, внутренне детерминированное порождение материальной и духовной энергии.

С точки зрения К.А. Абульхановой-Славской (1), активность выражает отношение человека к деятельности, что проявляется как инициативность и ответственность. Активность порождает самостоятельность как способность к саморегуляции, к выбору и решению противоречий. Следовательно,

проблема субъекта деятельности может быть рассмотрена с точки зрения его отношения к деятельности, удовлетворения в деятельности потребности в самореализации.

Активность человека в деятельности имеет определённую направленность. По мнению М.С.Кагана (16), активность человека направлена на познание, оценивание и преобразование объектов и общение с другими людьми для достижения цели. Это значит, что рассматривая человека в качестве субъекта деятельности, необходимо иметь в виду совместный характер деятельности. Следовательно, субъект деятельности включен в межсубъектные отношения. Тогда активность субъекта может быть рассмотрена с точки зрения установления устойчиво-положительного способа связи с другими людьми.

Таким образом, активность субъекта обосновывается как личностное образование, характеризующееся возможностью ставить, решать в деятельности определённые задачи; внутриличностный феномен, общественное качество человека, объективирующееся в деятельности и жизнедеятельности; социально-ценностный способ связи с другими людьми. Другими словами - это интегративное свойство личности, которое позволяет ставить цели в деятельности, осуществлять решение и коррекцию их исполнения, продуцировать новые инициативы, прогнозировать результаты деятельности и проявлять творчество, координировать свои замыслы и действия с другими людьми.

Феномен активности тесно связан с проявлениями реактивности и пассивности. Реактивность характеризуется доминированием внешней мотивации, слабой включённости «я» в процесс осуществления деятельности, отсутствии ответственности, низким уровнем самостоятельности и результативности. Пассивность проявляется как неспособность к мотивации, самостоятельной реализации целей и достижению результата (3).

Анализ исследования показал, что активность связана и с понятием инициативности и исполнительности. Активность связанная с решением задач, обладающих просоциальной ценностью носит название социальной. На разных этапах жизненного пути человека социальную значимость приобретают разные виды деятельности человека - общение, предметно-практическая, игровая, учебная, трудовая, художественная и др. В качестве основных показателей социальной активности, проявляемой в общественно значимых видах деятельности выделены инициатива и исполнительность. Под инициативой обычно понимают самостоятельное участие человека в различных сферах социальной жизни, где он самостоятельно берёт на себя решение каких-либо задач и выступает как их активный проводник в жизнь. Исполнительность характеризуется способностью претворять в действительность какие-либо идеи, выполнять деятельность на высоком уровне в зависимости от решаемой задачи. Инициатива знаменует начало деятельности, исполнительность обеспечивает её осуществление и достижение результатов (28).

В.Г.Маралов предлагает типологию социальной активности и социальной реактивности, выделяя следующие группы: люди с оптимальным сочетанием инициативы и исполнительности; люди с преобладанием инициативных форм поведения; люди с преобладанием исполнительских форм поведения; социально-импульсивные люди; социально-пассивные люди. При этом первые три типа определяют социальную активность, а четвёртый и пятый - социальную реактивность (25).

Следующим понятием определяющим сущность характеристики активности – это активность, обусловленная целеполаганием и самосознанием, осуществляется свободно. Поэтому, свобода признаётся важнейшим признаком позиции субъекта деятельности. В философии свобода - главный атрибут человеческой сущности и существования. Свобода - целеполагающая избирательная активность субъекта, решающий признак, отличающий творческую форму активности от той, которая

наличествует, когда деятельность происходит при отсутствии выбора, по авторитарному приказу, внешнему или внутреннему принуждению. Свобода признаётся высшим проявлением самостоятельности, а свободный выбор подразумевает в качестве альтернатив мотивы, цели деятельности, способы её осуществления, возможности для личностного роста (32).

Неотъемлемой частью социально-значимой деятельности является общения. В ходе осуществления деятельности оно может выполнять разнообразные функции: служебные (в предметно-практической деятельности) и самоценные (в игре, в общении как специфическом виде деятельности), ценностные (в педагогической деятельности).

Следовательно, субъект должен обладать специальными качествами, которые помогают ему согласовывать свои действия с действиями других участников совместной деятельности. Благодаря этим качествам происходит согласование активности участников совместной деятельности - выдвижение и принятие инициатив, принятие ответственности за исполнение. В психолого-педагогической литературе данные качества получили название «способы общения» или «коммуникативные умения».

Коммуникативные умения способствуют формированию общности индивидов, выполняющих совместную деятельность. Важно, что коммуникативные действия и операции обеспечивают установление этически ценного отношения к партнёру, обуславливают успешное осуществление совместной деятельности (7).

Все вышесказанное, позволяет сделать вывод, что субъект – это определенная позиция, занимаемая личностью в деятельности.

Выделяют следующие признаки субъекта деятельности: свобода, инициативность, исполнительность, общение, активность, самостоятельность, социально-ценностный способ, позволяющий устанавливать субъект-субъектные отношения. Именно в условиях совместной деятельности проявляется, что и как ценит личность, с кем и как она общается.

Понятие «позиции субъекта деятельности» и особенности её развития в старшем дошкольном возрасте в сюжетно – ролевой игре рассматриваем в параграфе 1.3.

1.2. Сюжетно-ролевая игра детей старшего дошкольного возраста: понятие, структура, особенности развития

Сюжетно-ролевая игра ребёнка - деятельность свободная, независимая от шаблонов, являющаяся процессом и результатом детского творчества. Следовательно, крайне важно обеспечить «принятие» ребёнком предоставленного взрослым содержания игры и игрового материала на основе их близости к субкультуре современного дошкольника.

Исследования отечественных и зарубежных авторов показывают, что содержанием игры дошкольника являются привлекательные для него события окружающей жизни. При этом эмоциональная значимость ситуации, отражаемой в игре, определяется тем, насколько ребёнок включён в неё, то есть местом, которое отведено ребёнку в этой ситуации, в деятельности других людей (13).

На этом основании выделено три типа ситуаций:

1. Ситуация, где ребёнок является объектом, направленных на него действий (его лечит врач, стрижёт парикмахер, везёт на машине папа и др.).

2. Ситуация, в которой ребёнок активно действует наравне со взрослым (как мама и папа, сам ест, сам умывается и др.).

3. Ситуации, где дети не включены в деятельность взрослых, не принимают в ней непосредственного участия (строители возводят дом, библиотекарь выдаёт книги и др.), либо узнают о ней из рассказов, сказок, телевизионных передач (15).

Исследования Н.А. Коротковой (19) и Н.Я. Михайленко (27) свидетельствуют о том, что сюжеты детских игр отражают все три названные

ситуации, но при этом большая часть игр связана с воссозданием ситуаций первого типа - именно здесь возникают привлекательные, интересные, но недоступные ребёнку действия и отношения взрослых (хочет, но не может сам лечь как взрослый). Складывающееся противоречие между возможностями и желаниями ребёнка находит своё отражение в игре.

При этом возникает проблема их соединения, развития у детей умения выполнять сформированные вне игры правила общения в игре. Для развития у детей старшего дошкольного возраста умений развивать игровой сюжет используются такие приёмы как предварительное обсуждение темы игры, беседа о том, как можно поиграть в игру на данную тему, составление плана игры, косвенное участие педагога в игре. Для организации игрового взаимодействия детей - заранее распределяются роли, уточняются функции каждого ребёнка в игре.

Современные исследования указывают на то, что в этом заключается одна из причин появления игровых стереотипов - ребёнок «застревает» на ролевом способе построения игры, а сюжетно-ролевая игра «разучивается» детьми, а затем многократно повторяется, создавая видимость слаженной игровой деятельности.

Сюжетно-ролевые игры имеют свою специфику, которая отражает самобытность, самостоятельность, творчество ее участников. Главной отличительной особенностью сюжетно-ролевой игры является, по мнению исследователей, то, что ее создают сами дети, игровая деятельность носит ярко выраженный самостоятельный и творческий характер.

Самостоятельный характер сюжетно-ролевой игры заключается, по мнению Д.Б. Эльконина (29), в том, что дети сами выбирают тему игры, определяют линии ее развития, решают, как станут раскрывать роли, как развернут игру и т.п. Другими словами, в сюжетно-ролевой игре дети воспроизводят те или иные действия, явления, отношения активно и своеобразно.

Своеобразие обусловлено особенностями восприятия детей, пониманием и осмыслением ими тех или иных фактов и явлений, наличием или отсутствием опыта и непосредственностью чувств.

Сюжетно-ролевая игра по характеру – отражательная деятельность, но полученные знания, впечатления ребенок пропускает через себя, преобразовывая их, придавая им личностный смысл и включая их в свой личный опыт.

В сюжетно-ролевой игре выделяет следующие структурные компоненты: сюжет, содержание, роли, игровые действия.

Сюжет игры представляет собой отражение ребенком определенных действий, событий, взаимоотношений из жизни и деятельности окружающих. Сюжеты игр разнообразны: бытовые игры в семью, детский сад, производственные, отражающие профессиональный труд людей, игры в больницу, магазин и т.д., общественные игры в празднование дня рождения города и т.п.

Одними из основных средств реализации сюжета являются игровые действия. В.И. Логинова (24), П.Г. Саморукова (37) выделяют два вида игровых действий: оперативные и изобразительные – «как будто».

Многочисленные исследования отечественных педагогов и психологов (Д.В. Менджеричкой (26), П.Г. Саморуковой (36) и Д.Б. Эльконина (29)) показали, что основным содержанием сюжетно-ролевых игр является общественная жизнь взрослых в ее разнообразных проявлениях: действия и отношения взрослых к предметам, содержание их труда, отношения и общение людей в быту, труде и т.д.

Роль является основным стержнем сюжетно-ролевой игры. Наличие роли в игре означает, что в своем сознании ребенок отождествляет себя с тем или иным человеком и действует в игре от его имени, соответствующим образом используя те или иные предметы, вступая в разнообразные отношения с другими играющими.

Проблемами развития роли в игре занимался Д.Б. Эльконин. На основе исследований он сделал вывод о том, что центральным в игре является выполнение роли, взятой на себя ребенком. В ходе развития меняется осознание ребенком своей роли, появляется критическое отношение к проигрыванию этой роли или исполнению ролей товарищами по игре, изменяется содержание роли – от отображения действий к изображению отношений между людьми.

В.И. Ядэшко, В.Я. Сохин (38) выделяют еще такие компоненты сюжетно-ролевой игры: игровой замысел, правила.

Игровой замысел – это общее определение того, во что и как будут играть дети: в магазин, в детский сад и т.д.

Правила в процессе игры устанавливаются самими детьми, а в некоторых играх – взрослыми, они призваны определять и регулировать поведение и взаимоотношения играющих. Они придают игре организованность, устойчивость, закрепляют содержание и определяют дальнейшее развитие, усложнение отношений и взаимоотношений.

Авторы отмечают, что сюжетосложение предполагает умение «комбинировать, сочленять и соединять» замыслы с партнёром. Но, если дошкольники «застревают» на более простых способах построения деятельности - предметном замещении, ролевом поведении, это затрудняет переход к режиссёрской игре, либо делает её примитивной (14).

Игровая деятельность занимает очень важное место в жизни ребенка. Игра помогает ему адаптироваться к окружающей среде, общаться, думать. Игровая деятельность детей способствует их психическому развитию и готовит их к взрослому миру. Ребенок здесь сам выступает субъектом и адаптируется к имитированной действительности.

Особенностью игровой деятельности является ее свобода и нерегламентированность. Никто не может заставить ребенка играть не так, как ему хочется. Игра, предложенная взрослым, должна быть интересной и развлекательной для ребенка (35).

По мнению Д. В. Менджеричкой (26), в основе игровой деятельности лежат, следующие положения: игра призвана решать общеобразовательные задачи, первоочередной среди которых является развитие нравственных и общественных качеств; игра должна носить развивающий характер и проходить под пристальным вниманием педагога; особенность игры как формы жизни детей состоит в ее проникновении в различные виды деятельности (труд, учеба, быт).

Структура игровой деятельности включает следующие компоненты:

- Побудительный (потребности, мотивы, интересы, стремления, которые определяют желание участвовать в игре).
- Ориентировочный (выбор средства и способов игровой деятельности).
- Исполнительный (действия, операции, дающие возможность реализовать игровую цель).
- Контрольно-оценивающий (корректировка и стимулирование активности в игровой деятельности).

Игровая деятельность складывается у ребенка в результате стихийных или целенаправленных воздействий среды, которую образуют специфические игровые образцы и предметно-игровая среда. В рамках концепции формирования игры в дошкольном детстве, разработанной Н.Я. Михайленко (27), было показано, что наиболее полно ребенок овладевает игровой деятельностью, если ему целенаправленно и поэтапно передаются усложняющиеся средства построения игры. Для старшего дошкольного возраста задача целенаправленного формирования игры связывается с формированием общего способа творческого построения сюжета игры – сюжетосложения.

В концепциях игровой деятельности последних лет (Л.А Венгер (29), Е.М. Гаспарова (9), Н.А.Короткова (19), Г.Г.Кравцов (20), Е.Е. Кравцова (21), Н.Я. Михайленко (27) и др.) убедительно доказано, что развитие игры в дошкольном детстве процесс сложный и неоднозначный. Развитие этой деятельности начинается с сюжетно-отобразительной и индивидуальной

режиссёрской игры, которые затем образуют две самостоятельные линии становления игры.

Эмоциональное благополучие ребёнка - важнейшая задача детского сада, показатель результативности осуществления педагогического процесса, связанный с удовлетворением основных социальных потребностей ребёнка - в активной деятельности и самоутверждении, общении со сверстниками и взрослыми. Представляется важным обеспечить ребёнку успех в осуществлении наиболее значимой для данного возраста деятельности - игре, и общении, которое в старшем дошкольном возрасте приобретает особую ценность на фоне совместной игры.

Игра - результат развития ребёнка, интеграции - общения, познания и труда. Это источник многообразных переживаний значимых для ребёнка, и, в то же время, средство развития других видов деятельности - трудовой, художественной, учебной, которые «прорастают» из детской игры.

На разных ступенях дошкольного детства различные формы игры становятся ведущими видами деятельности, обеспечивая важнейшие личностные новообразования. Это показывает насколько значимым является освоение ребёнком позиции субъекта данного вида деятельности, и, следовательно, требует рассмотрения специфики игровой деятельности, что позволит в дальнейшем выделить особенности позиции субъекта игры.

Существует множество теорий происхождения игры - «теория избытка сил» (Ф.Шиллера, Г.Спенсера), теория «рекапитуляции» (Ст.Холл), когнитивная теория игры (Ж.Пиаже), теория социальной природы игры (Д.Б. Эльконина) (29), раскрывающие феномен этой деятельности. Для данного исследования особый интерес представляет точка зрения классиков отечественной психологической школы Л.С. Выготского (8), А.Н.Леонтьева (23), Д.Б. Эльконина (29), характеризующая игру как социальную деятельность. Это открывает путь к рассмотрению ребёнка как субъекта игровой деятельности.

От других видов деятельности игру отличает непродуктивный характер - это подразумевает направленность на сам процесс и на переживания играющего. Наличие воображаемой ситуации – основной критерий игры. Преобладание воображаемого плана над реальным позволяет ребёнку строить игровые действия по логике игрового смысла воображаемой ситуации.

Процесс игры рассматривается как метакоммуникация, постоянный переход из плана игровых отношений в план реальных отношений, обеспечивающих организацию и осуществление игровых действий, реализацию замыслов.

В отечественной концепции происхождение игры в онтогенезе объясняется потребностью ребёнка в активном участии в жизни взрослых, которая недоступна ему в силу возрастных возможностей. Л.С. Выготский (8) отмечал, что игры содействуют усвоению ребёнком тех или иных сторон жизни и организуют его опыт в том же направлении. Не ограничивая игру детей только воспроизведением отношений и действий взрослых, Л.С. Выготский подчёркивал, что в играх находят отражение разнообразные впечатления детей, образы фантазии, которые возникают как реакция на эмоционально значимые события, приобретают в игре яркую индивидуальную окраску.

Рассматривая специфику игры, исследователи выделяют общение как необходимое условие её возникновения и существования в детском обществе. Обусловив появление игровой деятельности на рубеже раннего и дошкольного возраста, организационно- деловое общение становится её неотъемлемой частью, что и позволяет рассматривать игру как «содержательное общение», метакоммуникативную деятельность (Н.А.Короткова) (19).

Это связано с тем, что по мере развития игра становится всё более совместным видом деятельности дошкольников, а в старших группах

детского сада, как правило, только 1 -2 ребёнка играют индивидуально с игрушками, остальные - включены в объединения от 2 до 4-5 человек.

При этом общение детей в игре представляет собой зачаток появляющегося на более поздних ступенях развития интеллектуального обмена, свободного общения взрослых. В этом контексте процесс игры рассматривается как игровой диалог, способ понимания, проникновения в смысл, намерения собеседника, связанный с организацией общей деятельности.

Совместная игра старших дошкольников приобретает характер свободного общения, которое осуществляется по поводу построения и развёртывания сюжета. Об этом свидетельствует увеличение количества вербальных действий, зависимость игры от организационных моментов, использование детьми коммуникативных актов, направленных на согласование и соподчинение замыслов.

Таким образом, специфика игры состоит в том что это интегративная деятельность ребёнка, в которой действия в воображаемом плане неразрывно связаны с общением, направленным на их организацию и осуществление.

В то же время необходимо определить, субъектом какой именно игровой деятельности становится ребёнок старшего дошкольного возраста. Классически дошкольный возраст определяется как период сюжетно-ролевой игры. По мнению А.Н.Леонтьева (23), только самый конец дошкольного возраста характеризуется переходом к «рубежным» формам игры - игре-фантазированию, драматическим играм и играм с правилами. Их «рубежный» характер определяется тесной связью с другими видами деятельности: литературным и художественным творчеством, учебной деятельностью, своеобразным сдвигом мотива игры с процесса на её результат.

При определении показателей освоения позиции субъекта сюжетной-ролевой игры нужно учитывать особенности этого вида игры. К сюжетно-

ролевой игре наиболее близки хороводные игры и интегрированная деятельность игра-труд.

По-видимому, освоение сюжетной игры на достаточно высоком уровне обеспечит самостоятельность детей, творческое и вариативное участие в ней. Однако, это потребует как изменения содержания сюжетных игр старших дошкольников, так и тактики педагогического руководства, с тем, чтобы увести старших дошкольников от ставшего традиционным «игрового шаблона».

Можно предположить, что освоение детьми позиции субъекта сюжетной игры также выявит определённые индивидуальные проявления детей, которые, по-видимому, будут связаны с особенностями активности ребёнка, соотношением её форм - инициативности и исполнительности. В этом отношении немаловажное значение имеют работы В.Г. Маралова и В.А. Ситарова (25), в которых исследованы типы социальной активности и реактивности ребёнка дошкольного возраста.

Таким образом, мы уточнили понятие «сюжетно-ролевая игра», её структуру, особенности её развития, специфику игры как интегративной деятельности объединяющей процесс действия в воображаемом плане и общение её участников, направленное на согласование и реализацию игровых замыслов определяет особенности освоения позиции субъекта.

1.3. Особенности развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста

Можно подчеркнуть, что ФГОС ДО отмечает важность и необходимость развития у ребенка позиции субъекта игровой деятельности. Для развития ребенка важно развивать игровую деятельность, поскольку это позволит достичь формирования социально-нормативных возрастных характеристик (пункт 4.6 ФГОС ДО): ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и

самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности; ребенок активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты; ребенок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам; ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения. В пункте 1.1. мы пришли к выводу, что являясь субъектом деятельности, личность может занимать определенную позицию. В связи с этим, уточнение понятия «позиции субъекта» (30).

Субъект – это индивид или группа, обладающие осознанной и творческой активностью и свободой в познании и преобразовании себя и окружающей действительности (1).

«Позиция» рассматривается как «положение», «угол зрения», «отношения» к чему –либо, что определяет характер поведения, действия (6).

Позиция субъекта – это отсутствие жёстких стереотипов осуществления деятельности, творческими проявлениями, обусловленными возможностью выбора путей и средств достижения цели (38).

Позиция субъекта в сюжетно-ролевой игре-отношение ребенка к сюжетно-ролевой игре, которое определяет его поведение, действия в ней которое характеризуется самостоятельностью и творчеством в выражении игровых замыслов, поиске способов их реализации в процессе построения сюжета и согласование и реализацию замыслов сюжетно-ролевой игры (33).

Основными проявлениями позиции субъекта ребенка в сюжетно-ролевой игре являются: интерес к игровой деятельности, избирательное отношение к игровой деятельности, инициативность и желание заниматься тем или иным видом игровой деятельности, самостоятельности выбора и осуществления игровой деятельности, в творческих проявлениях способов действий и продуктов игровой деятельности (4).

Определяющими признаками освоения позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре являются: активность, инициатива и исполнительность как мера продуктивности и ответственности за достижение результата; самостоятельность и свобода выдвижения замыслов, выбор средств и способов их осуществления, общение в условиях совместной деятельности.

Это требует от ребёнка владения не только игровыми умениями (т.е. игровыми действиями), умение планировать и разворачивать игровые замыслы (т.е. сюжетосложение), умение использования индивидуальных средств выразительности и зависимость от глубины понимания игрового образа (10).

Следовательно, позиция субъекта в сюжетно-ролевой игре ребенка характеризуется отсутствием жёстких стереотипов осуществления деятельности, творческими проявлениями, обусловленными возможностью выбора путей и средств достижения цели.

В исследованиях А.В.Запорожца (31), Т.А.Репиной (10), А.П.Усовой (31) и др. отмечается, что дошкольная группа – своеобразное детское общество, возникающее на основе совместной игровой деятельности. Значит, освоение позиции субъекта игровой деятельности может рассматриваться как условие существования совместной игры старших дошкольников. Таким образом, освоение ребёнком позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре способствует самореализации ребёнка в игровой деятельности, помогает ему войти в детское игровое. Возможность творческого развития ребёнка в игре, налаживания взаимоотношений со сверстниками позволяет утверждать, что

освоение позиции субъекта игровой деятельности является одним из факторов эмоционального благополучия ребёнка в детском саду.

Не отрицая значимости исследований, посвященных проблеме развития у детей способов построения игры, организационного общения и отношений, следует отметить, что названные аспекты рассматриваются в них изолированно, без учёта специфики игры как интегративной деятельности.

Освоение детьми позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре предполагает постепенное нарастание самостоятельности, инициативности и творчества ребёнка, индивидуализацию проявлений активности. Следовательно, должно осуществляться с учётом специфики сюжетно-ролевой игры и особенностей субкультуры современного дошкольника. Самостоятельность и творчество ребёнка в игре во многом зависят от содержания, которым он оперирует, свободы в выборе и комбинировании событий, их эмоциональной насыщенности (11).

Осуществляя развитие позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре важно учитывать, что сюжетно-ролевая игровая деятельность складывается из двух планов: реализации сюжета в воображаемой ситуации и его построения, которое обеспечивается коммуникативными умениями детей. Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что в традиционной методике развитие у детей этих двух планов игры разделено во времени. Отдельно происходит развитие у детей умений строить сюжет и воплощать его в ролевом поведении, отдельно - ведётся работа над развитием детских взаимоотношений (33).

Одним из условий развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре у старших дошкольников выделяют развитие умения сюжетосложения и воплощение его в роли (т.е. игровой образ).

В решении этой проблемы поможет сконструированная особым образом предметно-пространственная среда, это еще одно условие развития позиции субъекта. По-видимому, среда может являться носителем содержания игровой деятельности и стимулом к развёртыванию игры с

использованием нового способа. Основной частью предметно-игровой среды, направленной на освоение ребёнком позиции субъекта может стать полифункциональный игровой материал, который представляет собой плоскостной макет-карту игрового пространства.

Полифункциональность материала определяется возможностью развёртывания на его основе неограниченного количества сюжетов, в то же время, его содержание строится на определённом сказочном материале, а структура способствует присвоению детьми более сложного способа структурирования игрового сюжета (37).

Для успешного освоения сюжетосложения игровой материал должен соответствовать логике развития воображения старшего дошкольника. Воображению ребёнка этого возраста свойственно «видеть» целое раньше частей. Это «целое» может представлять собой смысловое поле предмета или явления. Следовательно, на начальном этапе освоения сюжетосложения необходимо, чтобы материал помогал ребёнку что-то домыслить, вообразить, опираясь на предложенную взрослым предметную ситуацию.

На следующем этапе игровой материал может выступать в роли «пускового механизма», способствующего разворачиванию механизма воображения и детского творчества. Здесь опора делается на опыт детей, который активизируется при помощи содержания и структуры материала, постановки перед детьми «сказочной» игровой проблемы, требующей разрешения. Владея сказочными способами борьбы и победы Добра над Злом, дети могут решать проблем проявляя игровое творчество (15).

По мере развития для воображения дошкольника становится характерным наличие особой внутренней позиции, которая позволяет ему самостоятельно задать предметные отношения, то есть стать «соавтором» части игрового материала, на основании которой возможно будет создать собственный сюжет, реализовать его в деятельности.

Таким образом, полифункциональный материал может стать средством, оптимизирующим освоение детьми позиции субъекта игровой деятельности.

Развитие сюжетосложения ставит детей перед необходимостью согласования замыслов. Следовательно, освоение способов игрового организационного общения должно осуществляться в единстве с развитием способа построения игры. По-видимому решающим моментом здесь должен стать интерес детей к содержанию игры, осознание необходимости строить игру совместно. Это становится возможным, если ребёнок становится автором игрового сюжета и игровых правил, выполнение которых обеспечивает успешное развитие сюжета и продвижение игры (13).

Таким образом, позиция субъекта в сюжетно – ролевой игре – отношение ребенка к сюжетно – ролевой игре, которое определяет его поведение, действия в ней, которое характеризуется самостоятельностью и творчеством в выражении игровых замыслов, поиске способов их реализации в процессе построения сюжета и согласование и реализацию замыслов сюжетно – ролевой игры. Проведённый теоретический анализ показал, что активность как необходимое условие участия ребёнка в игре, общение со сверстниками и взрослым как партнёрами по деятельности, возможность самовыражения в сочинении игровых ходов, создании образов игровых персонажей способствуют удовлетворению базовых социальных потребностей ребёнка. Это позволяет рассматривать освоение ребёнком позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре как один из важных факторов его эмоционального благополучия в группе детского сада.

Выводы по первой главе:

Понятие «позиции субъекта» тесно связано с такими категориями как: активность, инициативность, самостоятельность, индивидуальность, которые

являются предпосылками развития позиции субъекта деятельности , поведения ребенка старшего дошкольного возраста.

Сюжетно-ролевая игра – это свободная независимая от шаблонов деятельность, которая является процессом и результатом детского творчества. Она является процессом, который создают сами дети, и игровая деятельность при этом носит самостоятельный и творческий характер. Сюжетно-ролевая игра имеет свою специфику: самобытность, самостоятельность и творчество. А также в сюжетно-ролевой игре выделяют следующие структурные компоненты: сюжет, содержание, роли, игровые действия.

Позиция субъекта – это отсутствие жестких стереотипов деятельности, творческими проявлениями, которые обусловлены выбором путей и средств достижения целей.

Позиция субъекта в сюжетно – ролевой игре – отношение ребенка к сюжетно – ролевой игре, которое определяет его поведение, действия в ней, которое характеризуется самостоятельностью и творчеством в выражении игровых замыслов, поиске способов их реализации в процессе построения сюжета и согласование и реализацию замыслов сюжетно – ролевой игры.

Основными проявлениями позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре являются: интерес к сюжетно – ролевой игре, избирательное отношение к сюжетно – ролевой игре, инициативность и желание заниматься в игре тем или иным видом игровой деятельности, самостоятельности выбора и осуществление содержания сюжетно – ролевой игры, в творческих проявлениях способов действий продуктов игровой деятельности.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПОЗИЦИИ СУБЪЕКТА В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Диагностика уровня развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста

Изучение позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре проводилось с января 2017 по апрель 2017 года на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад №40 г. Белгорода. В экспериментальном исследовании приняли участие 25 старших дошкольников в возрасте 5-6 лет. Список детей представлен в приложении 1.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в три этапа:

1. Констатирующий этап, целью которого было выявление исходного уровня развития позиции субъекта у детей старшего дошкольного возраста. Для этого использовался диагностический комплекс методов и методик.

2. Формирующий этап, направленный на апробацию педагогических условий по развитию позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста.

3. Контрольный этап, целью которого было выявление динамики развития позиции субъекта у детей старшего дошкольного возраста.

Цель констатирующего этапа эксперимента – выявить исходный уровень развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре у старших дошкольников.

Задачи констатирующего этапа эксперимента:

1. Подобрать диагностические методики оценки уровня развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста.

2. Провести диагностику уровня развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре у старших дошкольников.

3. Дать количественный и качественный анализ результатов констатирующего этапа эксперимента.

Для выявления уровня развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре были предложены диагностические задания Т.И. Бабаевой, А.Г. Гогоберидзе, З.А. Михайлова (5).

Для выявления удовлетворённости участия ребёнка в игровой деятельности, своим положением в ней проводились индивидуальные беседы с детьми, по вопросам:

- Любишь ли ты играть?
- В детском саду ты любишь играть один или с ребятами?
- В какие игры ты любишь играть больше всего?
- Кем ты чаще бываешь в играх?
- Кем бы ты хотел быть?
- В какую игру ты бы хотел поиграть, но тебе никак не удаётся?

Почему?

- Нравятся ли тебе игры и игрушки, которые есть в группе?
- С какими игрушками ты любишь играть?

Для изучения особенностей проявления субъектной позиции в игровой деятельности осуществляли наблюдение за играми детей в течение одного месяца в утренний отрезок времени и после дневного сна, так как это время является наиболее благоприятным для самостоятельных творческих сюжетных игр детей. В протоколе фиксировалось (приложение 2):

- преобладающие по содержанию виды игр, в которые играют дети;
- тематика и содержание творческих сюжетных игр детей;
- организация детьми игровой деятельности - сговор на игру, обозначение и создание игрового пространства, распределение ролей, поясняющие и обозначающие действия;
- действия, направленные на построение игрового сюжета;
- действия, направленные на выполнение роли или создание образа игрового персонажа в режиссёрской игре;

- особенности использования детьми материалов, содержащихся в предметно-развивающей среде.

Для выявления интереса детей к сюжетно-ролевым играм, их содержанию, желанию играть со сверстниками или одному, использовали методику «Выбор картинки». Детям предлагалось 10 карточек с изображением разных видов игр и давали инструкцию: «Разложи карточки в порядке убывания так, чтобы в начале лежали карточки, на которых изображены твои любимые игры, а в конце – игры, в которые ты любишь играть меньше всего». На карточках изображены (приложение 3):

- дети, играющие в «дочки-матери»;
- дети, играющие в «доктора»;
- дети, играющие в «магазин»;
- дети, играющие в «путешествие»;
- дети, играющие в «корабль»;
- дети, играющие в «строителей»;
- дети, играющие в машинки;
- дети, разыгрывающие сказку;
- дети, играющие в настольно-печатные игры;
- ребенок, играющий один.

Таким образом, данные методики давали возможность выявить уровень развития позиции субъекта в сюжетно-развивающей игре. Оценка уровня развития позиции субъекта в сюжетно-игровой игре у старших дошкольников осуществляется в соответствии со следующими показателями:

1) игровые предпочтения, интересы, проявления творчества, интерес к сюжетно-ролевым играм;

2) проявление инициативности, активности, самостоятельности в организации игры, построении сюжета, выполнении ролей, согласовании замыслов со сверстниками;

3) умение планировать и разворачивать игровой замысел;

4) умение исполнять игровую роль с использованием индивидуальных средств выразительности и зависимость её глубины понимания игрового образа

Для распределения детей, в соответствии с выделенными показателями развития позиции субъекта, мы использовали уровневую дифференциацию: высокий, средний, низкий уровни.

Высокий уровень: предпочитают сюжетно – ролевые игры разной тематики; проявляют творчество в развитии сюжетной линии, исполнении роли, подборе атрибутов; проявляют инициативу, активность, самостоятельность в выборе темы, организации игры; умеют планировать и разворачивать игровой замысел; умеют исполнять игровую роль с использованием индивидуальных средств выразительности.

Средний уровень: предпочитают сюжетно – ролевые игры двух или трех тематик; не всегда проявляют творчество в развитии сюжетной линии, исполнении роли, подборе атрибутов; инициативу, активность, в выборе темы, организации игры применяют только по просьбе воспитателя; не всегда правильно планируют и разворачивают игровой замысел; не всегда при исполнении игровой роли используют индивидуальные средства выразительности.

Низкий уровень: предпочитают сюжетно – ролевые игры одной тематики; не проявляют творчество в развитии сюжетной линии, исполнении роли, подборе атрибутов; не проявляют инициативу, активность, самостоятельность в выборе темы, организации игры, даже с помощью воспитателя; не умеют планировать и разворачивать игровой замысел; не умеют исполнять игровую роль с использованием индивидуальных средств выразительности.

Анализ индивидуальных бесед позволил сделать вывод о том, что абсолютное большинство детей признают сюжетно-ролевую игру любимым видом деятельности, которому они посвящают всё свободное время как в детском саду, так и дома. Дети предпочитают игры с друзьями одиночным

играм, мотивируя это тем, что одному играть скучно («нравится играть с друзьями», «люблю играть с кем-нибудь»). Около 20 % детей ответили, что иногда не против поиграть и без друзей. По-видимому, это связано с состоянием здоровья и настроением, желанием иногда уединиться от детского коллектива, в котором дети проводят большую часть времени.

Ответы на вопрос «В какие игры ты любишь играть больше всего?» показали, что любимые игры девочек - это игры с куклами и «дочки-матери», мальчиков - компьютерные игры, «Роботы», «Человек-паук», «Космические путешествия».

Любимые роли девочек - «мама» (70 %), остальные называют роли «дочка», «старшая сестра» и др. Мальчики любят роли «капитана», «гонщика», «робота» (75 %), остальные - «матроса», «механика»; 22% мальчиков выделили роль «папы» в игре «Дочки-матери». Этим мальчикам девочки охотно берут в игру.

На вопрос «Кем ты хочешь быть в игре?» 55 % мальчиков назвали желаемой роль капитана, остальные называли Человека-паука, Горца, гонщика; 12 % мальчиков сказали, что хотят выполнять в игре только главные роли. На первом месте среди любимых и предпочитаемых ролей - герои мультфильмов, имеющие ярко выраженный характер.

Около половины детей испытывают чувство неудовлетворения, так как выполняемые в игре роли не совпадают с их желанием. Например: «Дима Д.: «Я всегда в игре плохой командир, а Миша - хороший. Я хотел бы быть хорошим. Но не бываю». Чаще всего дети называют те роли, которые им не достаются в игре. Девочки отвечают, что им хочется быть мамой в игре «Дочки-матери», но обычно эту роль выполняет лидер игрового объединения. Их желаемые роли: продавец, певица, гном.

Часть девочек (41 %) чаще называют второстепенные роли: дочка, старшая сестра, кошечка и др., что, по-видимому, связано с тем, что они не всегда включены в совместные игры и, поэтому, согласны на любую роль.

Таким образом, наиболее привлекательными для детей являются главные роли и роли, которые им не достаются в играх. Это свидетельствует о том, что большая часть опрошенных не удовлетворена своим положением в игровой деятельности.

Детям нравятся игры и игрушки, которые есть в предметно-развивающей среде групп. В тоже время любимые игрушки девочек – кукла Барби и необходимое для игры с ней: куклы, сумочки и посуда. Также девочки любят настольно-печатные игры, настольные конструкторы (80 %).

Среди игр, в которые детям никак не удаётся поиграть - игры по сюжетам мультсериалов «Русалочка», «Человек-паук», «Смешарики», «Щенячий патруль» так как, по их мнению, в группе нет для этого необходимых игрушек.

У 77% мальчиков любимые игрушки - это кубики и машинки, у 55% - настольные игры и конструкторы. Мотивируя предпочтение к настольным играм, дети говорят о возможности выигрыша. Это свидетельствует о том, что детям важен как процесс игры, так и её результат.

Анализ беседы показывает, что дети хорошо осознают своё положение в совместной игровой деятельности, чувствуют несовпадение желаемых и выполняемых ими ролей, осознают и то, что игровой материал, имеющийся в группе не в полной мере отвечает их игровым интересам. Следовательно, большинство детей не испытывают удовлетворения от игровой деятельности, их желания остаются нереализованными. Видимо, субъектная позиция осваивается ими не в полной мере.

По результатам наблюдения за играми детей показали, что основное место среди игр детей в детском саду занимают сюжетно-ролевые игры, далее следуют режиссёрские, строительно-конструктивные и игры-драматизации, количественные данные представлены в диаграмме 2.1. Выявлено, что в сюжетно-ролевые игры играют, в основном, девочки, которых привлекает возможность внешнего перевоплощения, подражания артистам.

Таблица 2.1.

Игровые предпочтения детей (% к общему количеству игр)

№ п/п	Виды игр					
	Творческие игры				Игры с правилами	
1	Сюжетно-ролевые игры	Режиссерские игры	Игры - драматизации	Строительно-конструкт. игры	подвижные	настольные
2	42	26	9	7	18	30

Данные таблицы представлены в диаграмме

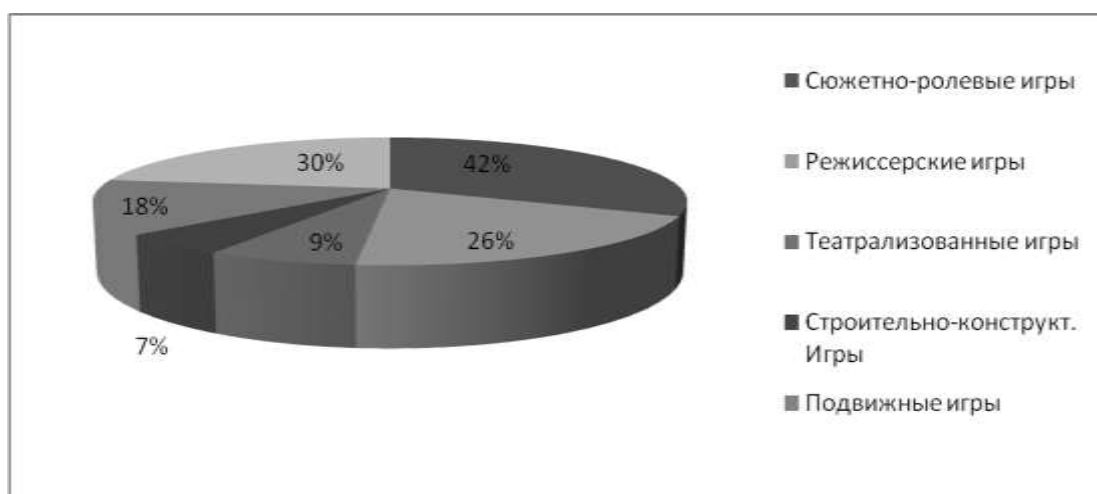


Рис. 2.1. Игровые предпочтения детей (% к общему количеству игр)

Мальчикам более интересны игры, где можно проявить технические способности, реализовать темы, связанные с войной, автогонками, строительством. Можно полагать, что предпочтение детьми того или того вида игры обусловлено её развитием как деятельности, наличием необходимого предметно-игрового материала, его внешней привлекательностью для ребенка.

В игры с готовым содержанием и правилами играют 43 % детей. Выбор настольно-печатных игр чаще связан как с привлекательностью внешнего оформления, так и с возможностью достижения результата, получением выигрыша, что удовлетворяет характерный детям старшего дошкольного возраста дух соперничества. Они хорошо знакомы с правилами игр, но не всегда их соблюдают. Обычно, есть игроки, которые напоминают о

соблюдении правил тем, кто их нарушает. Это свидетельствует о становлении интереса к играм с правилами. Игровые правила большинство детей соблюдают только в группе, по-видимому, это связано с тем, что воспитатели обучают детей играм, часто участвуют в них как игроки.

Таким образом, тематика творческих сюжетных игр ограничена несколькими темами: «больница», «магазин», «парикмахерская», «семья», «корабль», «детский сад», это соответствует атрибутам, представленным в предметно-развивающей среде детского сада. В сюжетно-ролевых играх девочки отдают предпочтение кукле Барби, мальчики - роботам и трансформерам, их любимая игра «Боевые поединки».

Было выявлено три уровня, в которых субъектная позиция ребёнка в игровой деятельности проявлялась по-разному. Уровни проявления позиции субъекта в сюжетно – ролевой игре представлены в таблице 2.2.

Таблица 2.2.

Уровни развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре у старших дошкольников (% к количеству детей в группе)

№ группы	Уровни развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре		
	1 уровень (высокий)	2 уровень (средний)	3 уровень (низкий)
10	26%	34%	40%

У детей были обнаружены положительные оценки деловых качеств друг друга. Это свидетельствует о появлении заинтересованного отношения к партнёрам по игре, их деловым качествам, от которых зависит совместная игра. В общении с детьми они доброжелательны, склонны проявить сочувствие в ситуациях, требующих помощи, но не умеют адресовать общение сверстнику, не могут найти аргументы, чтобы отстоять свои замыслы. Поэтому, в общении с детьми с отрицательной направленностью, чувствуют себя крайне дискомфортно, попадают в зависимость от более инициативных сверстников лидеров.

На рисунке 2.2. представлены уровни развития позиции субъекта в сюжетно – ролевой игре у старших дошкольников.

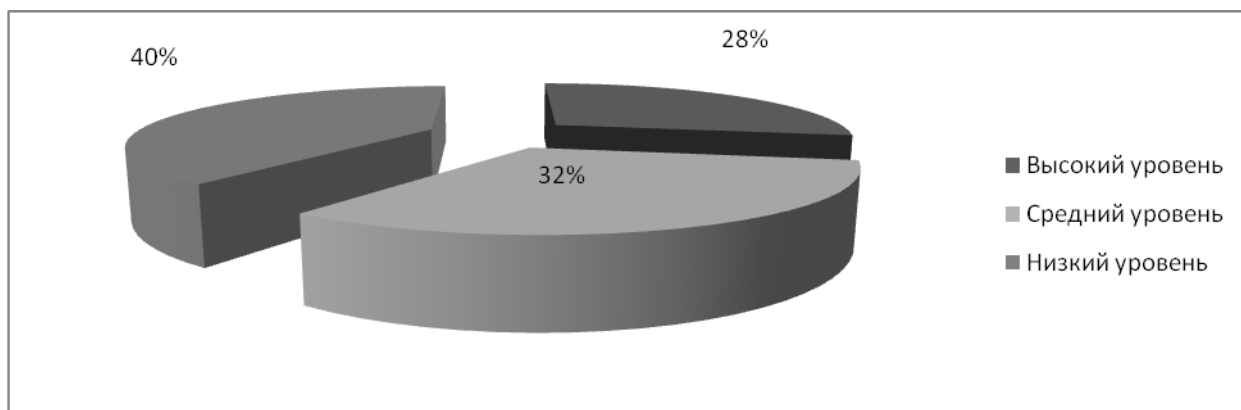


Рис. 2.2. Уровни развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре у старших дошкольников.

Как показывает анализ таблицы 2.2 и рисунка 2.2, большинство детей относится к 3 уровню развития позиции субъекта в игровой деятельности - 40%, что является низким уровнем, дети предпочитают сюжетно – ролевые игры одной тематики; не проявляют творчество в развитии сюжетной линии, исполнении роли, подборе атрибутов; не проявляют инициативу, активность, самостоятельность в выборе темы, организации игры, даже с помощью воспитателя; не умеют планировать и разворачивать игровой замысел; не умеют исполнять игровую роль с использованием индивидуальных средств выразительности. К среднему уровню относятся – 32%, предпочитают сюжетно – ролевые игры двух или трех тематик; не всегда проявляют творчество в развитии сюжетной линии, исполнении роли, подборе атрибутов; инициативу, активность, в выборе темы, организации игры применяют только по просьбе воспитателя; не всегда правильно планируют и разворачивают игровой замысел; не всегда при исполнении игровой роли используют индивидуальные средства выразительности; 28% относится к высокому уровню - первому, дети предпочитают сюжетно – ролевые игры разной тематики; проявляют творчество в развитии сюжетной линии, исполнении роли, подборе атрибутов; проявляют инициативу, активность, самостоятельность в выборе темы, организации игры; умеют планировать и

разворачивать игровой замысел; умеют исполнять игровую роль с использованием индивидуальных средств выразительности.

Теоретический анализ литературы, результаты констатирующего эксперимента позволили нам выявить следующие педагогические условия:

- обогащения игрового опыта;
- насыщение развивающей предметно-пространственной среды;
- развития умения сюжетосложения и воплощения его в роли (т.е. игровой образ).

Данные условия будут апробированы в ходе формирующего эксперимента.

2.2. Содержание работы по развитию субъекта в сюжетно-ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста

Данные констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что освоение позиции субъекта игровой деятельности обеспечивает ребёнку успех в игре, способствует налаживанию контактов со сверстниками. Позиция субъекта игровой деятельности предполагает, что ребёнок является активным участником действий в воображаемом плане и игрового общения, проявляет самостоятельность и творчество.

Констатирующий эксперимент показал, что невысокий уровень освоения позиции субъекта связан у детей с недостаточной ориентированностью на сверстника как партнёра по игре, неумением совместно строить сюжет, использовать коммуникативные умения, связанные с организацией и осуществлением игровой деятельности. Это указывает на необходимость развития у детей сюжетосложения как способа построения игры и умений организационного игрового общения. Усложнение содержания игровой деятельности и игровых умений детей может задаваться через предметно-развивающую среду. Поэтому освоение

ребёнком позиции субъекта игровой деятельности требовало динамичного изменения предметно-пространственной среды.

Формирующий эксперимент строился как поэтапная организация педагогических условий. Каждый этап предполагал постановку конкретных задач развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре, определяемых на основе её диагностики, проектирование содержания, методов, приёмов, форм работы с детьми, обеспечивающих освоение позиции субъекта игровой деятельности.

Исходя из вышеизложенного **задачи формирующего эксперимента** были сформулированы следующим образом:

1. Подобрать сюжетно-развивающие игры в соответствии с рабочей, программой, тематическим планированием (см. в приложении 3).
2. Выделить этапы развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре.
3. Апробировать педагогические условия, обеспечивающие развитие позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре.

Первый этап, его цель – развитие игровой деятельности.

Задачи первого этапа:

1. Развитие у детей игровых умений, необходимых для участия в сюжетно-ролевых играх: формулировать тему будущей игры, распределять роли между игрушками и создавать игровой образ, развивать сюжет по ходу игры, выполнять как главные, так и второстепенные роли.
2. Развитие умений организационного общения в игре.
3. Создание условий для включения детей в совместные игры со сверстниками.

Работу на данном этапе начинали с развития у детей умения определять тему будущей игры и планировать игровые события. Констатирующий эксперимент показал, что тематика игр определяется предметно-пространственной средой группы. Поэтому задание сформулировать тему игры опиралось на использование набора игрушек, как знакомых детям, так и тех, которые не использовались ими ранее; мальчик,

девочка, пупсик, утёнок, Мишка. Работу проводили индивидуально с каждым ребёнком, которому было предложено, придумать, в какие игры можно поиграть с этими игрушками и назвать их темы, рассказать о том, как можно поиграть.

Для активизации игрового опыта, фантазии детей использовали игровое упражнение «Письмо в Америку». Предполагалось, что написание письма сверстникам из США поставит ребёнка перед необходимостью выдвигать игровые инициативы, словесно описывать сюжет игры, наполнять его эмоционально-положительным содержанием.

Далее создавали условия для развития умений совместно с партнёрами по игре создавать игровую обстановку, распределять игровых персонажей, управлять игрушкой, озвучивать персонажей игры. С этой целью использовались игры по готовому сюжету, которые вводились при помощи приёма «Письмо из американского детского сада» (приложение 4). После чтения письма проводили беседу, в ходе которой детям задавали вопросы: понравилась ли им игра американских детей, какие персонажи понравились больше всего, какие у них характеры, какие игрушки и предметы нужны для этой игры, предлагали поиграть в такую же игру.

В беседе после игры отмечали успехи детей, подчёркивали, что интерес играть тогда, когда дети умеют договориться, могут играть вместе. Для осознания успехов детям предлагали сочинить ответное письмо американским друзьям, написать, что им больше всего понравилось в игре.

Это подготовит введение игр и игровых упражнений, направленных на развитие умений совместно придумывать сюжет по ходу игры. Игровые объединения формировали так, чтобы в них включались дети, которые проявили склонности к организации игр.

Тему игры определяли на основе знакомого детям набора игрушек. Детям предлагали самостоятельно определить тему игры, используя разные способы договора - считалки, установление очередности. Для того, чтобы дети смогли осуществить игру как совместную деятельность, воспитатель

помогал им обсудить сюжетную линию, найти игровые действия для её реализации в позиции «партнера».

Важно было дать возможность детям с низким уровнем развития позиции субъекта попробовать себя как исполнителей главных ролей, почувствовать успех в совместной деятельности. Предполагалось, что в результате у детей появятся умения, необходимые для участия в совместных играх: согласовать тему игры с партнёрами по деятельности, распределить игровых персонажей, вести роль и строить совместный сюжет.

Это позволило далее основное внимание уделять развитию умения строить организационное общение в игровой деятельности. Ставили задачу обучения детей выделению и обозначению для партнёра игрового действия, соединения игровых действий в общую последовательную цепочку.

Для организации игр с этой целью использовали набор картинок с изображением нескольких ситуаций: «мама гуляет с детьми»; «мама делает замечание девочке»; «дети играют в песочнице». Предлагали рассмотреть картинку, выделить изображённое на ней событие, а затем придумать, что могло произойти до этого момента, что произойдёт потом.

После совместного обсуждения сюжета детям предлагали выбрать себе персонажей, найти необходимые игрушки и развернуть игру. Завершающей игрой первого этапа стало «Весёлое путешествие», организация которой требовала от детей интенсивного игрового общения, согласования замыслов.

Детям объявляли о начале соревнования двух пассажирских поездов (объединений), которые на своём пути будут делать остановки, где их ожидают интересные задания и призы. В конце путешествия они прибывают на поляну игр, где смогут поиграть.

Задание 1. Каждому игровому объединению предлагали придумать самую интересную тему игры. Придуманные детьми темы фиксировались воспитателем.

Задание 2. Детям предлагали рассказать о том, как они будут играть.

Задание 3. Детям предлагали распределить игрушки, подобрать необходимый игровой материал и показать свою игру другому игровому объединению. Отмечали, что победит та команда, которая не просто придумает интересную игру, но и будет самой дружной.

Целью второго этапа формирующего эксперимента было накопление у детей содержания игровой деятельности, обеспечивающего возможность освоения умения сюжетосложения и создания новых образов игровых персонажей. Сюжетосложение основано на развёртывании последовательности целостных игровых ситуаций, включающее их обозначение для партнёра и совместное пошаговое планирование.

Предполагалось, что освоение умений сюжетосложения будет поддерживать интерес детей к сюжетно-развивающей игре, основным мотивом которой является фантазирование. Это в максимальной степени позволит им проявить игровое творчество, развёртывая достаточно сложные сюжетные события. Развитие же сюжетно-ролевой игры тесно связано с необходимостью создания игровой обстановки, что и делает необходимым включение детской продуктивной деятельности в игру.

Задачи второго этапа:

1. Развитие умений сюжетосложения.
2. Развитие творческих умений, позволяющих детям создавать выразительные игровые образы: использование мимики и интонационной выразительности, повествовательной и описательной речи для передачи своего отношения к героям.
3. Развитие умения включать в игру ручной труд для создания игровой обстановки.
4. Развитие коммуникативных умений, обеспечивающих становление общения детей в игровой деятельности.

Для обогащения содержания игровой деятельности использовали литературную сказку, что было обусловлено: во-первых, внутренней близостью структуры сюжета сказки и сюжета игры, это позволяет

рассматривать сказочный сюжет как основу для освоения сюжетосложения; во-вторых, привлекательностью ярких, эмоционально-окрашенных героев сказки; в-третьих, сказка строится на основе коллизии, предполагающей борьбу добрых и злых сил, победу положительных персонажей, что соответствует интересам детей старшего дошкольного возраста.

Предполагали, что использование литературной сказки позволит развивать у детей сюжетосложение как способ построения игры, откроет возможность придумывания и разыгрывания новых приключений привлекательных героев, создания сюжетов-калек сказочных событий, новых сюжетов с известными персонажами. При этом сказка может стать источником игрового проживания детьми определённого периода времени.

Для обогащения содержания сюжетно-ролевых игр дошкольников было выбрано произведение Н.Н.Носова «Приключения Незнайки и его друзей», которое отображает типичные жизненные ситуации, близкие опыту детей, но представленные в занимательной форме. Незнайка, как и ребёнок, открывает для себя окружающий мир, его жизнь тесно связана с профессиональной деятельностью героев-коротышек - доктора Пилюлькина, поэта Цветика, мастеров Винтика и Шпунтика и др. Вместе с тем, обычное в книге представлено в новом, неожиданном ракурсе, её сюжет и образы открывают простор для дальнейшего домысливания - придумывания и разыгрывания новых приключений любимых героев, что может стать основой игры.

Работу начинали с чтения глав книги и последующего обсуждения, направленного на уточнение характеров персонажей, их переживаний, отношения детей к героям, так как сюжетно-ролевая игра включает в себя описательно-повествовательную речь, в которой ребёнок характеризует для партнёров игровые образы, даёт им оценку.

Для закрепления представлений детей о персонажах и их характерах использовали: словесное рисование героев, их рисование на бумаге и составление рассказов о героях, игра-рисование «Одень Незнайку и его

друзей», игры-этюды, включающие задания показать мимику, передать интонации героев в различных ситуациях (приложение 5).

Для обогащения предметно-пространственной среды был разработан полифункциональный игровой материал. Следуя логике воображения дошкольника, игровой материал на этом этапе должен был представлять собой «смысловое поле», пространство, на котором разворачиваются игровые события.

Первая часть игрового материала «Транспортный город» состояла из двух игровых полей и 10 фигурок героев-коротышек (Незнайка, Знайка, Винтик, Шпунтик, Доктор Пилюлькин, Торопыжка, Цветик, Тюбик, Ворчун, Пончик). На игровых полях изображены площадь, улицы, отмечены места, где должны стоять домики коротышек (Приложение 6). Игровой материал рассматривали с детьми, а затем им рассказывали историю:

«Однажды, когда коротышки отправились в очередное путешествие, на Транспортный город налетел ураган и унёс весь транспорт коротышек. Вернувшись, коротышки не нашли свой транспорт. Давайте им поможем - сделаем для них новый транспорт».

Обучение детей изготовлению транспорта (наземного, воздушного и т.д.) осуществляли в соответствии с методикой трудового обучения (М.В. Крулехт). Детям предлагали объединиться в подгруппы в соответствии с количеством персонажей, и выбрать героя, для которого каждый из них будет делать транспорт. Каждое объединение изготавливало «свой» транспорт для жителей Транспортного города.

Начальный этап игры проводили с использованием первой части полифункционального игрового материала «Транспортного города». Детям предлагали выбрать фигурки героев Незнайки и его друзей, разместить их на карте и поиграть так, как им хочется.

Следующим шагом было совместное сюжетосложение детей и воспитателя по мотивам произведения Н.Н. Носова. Сказку читали детям до того момента, как воздушный шар, на котором летели коротышки упал в

неизвестной им стране. Это давало возможность придумать варианты продолжения сюжета.

Одновременно вели работу, направленную на развитие у детей умений придумывать новый игровой сюжет, преобразуя знакомый. Сюжет игры состоит из последовательно взаимосвязанных событий, и в этом смысле рассматривается по аналогии с повествовательным текстом. Поэтому необходимо было развивать у детей умения составлять совместный план-сюжет, согласовывая замыслы. Работа включала ряд игр-диалогов, построенных на приёмах, предложенных Дж. Родари (35).

Серия словесных игр под общим названием «Придумка» была направлена на развитие умений изменять элементы знакомого сюжета. Детям предлагали выбрать одно из приключений Незнайки и всем вместе рассказать его по-новому. Например, когда Незнайка захотел стать водителем воздушного транспорта, то выбрал не автомобиль, а другой транспорт (самолет), придумывались варианты дальнейшего развития событий.

В играх серии «Перевертывание сказки» дети подводились к сочинению целостного сюжета. Нужно было рассказать о каком-либо новом приключении Незнайки по аналогии с уже известным, развивая предложенный сверстником фрагмент.

В играх закрепляли умения детей слушать и принимать замысел сверстника, вносить предложения по изменению сюжета, аргументировать для партнёра свои предложения, находить для этого значимые обоснования. Развитие данных умений осуществляли в общении с педагогом, который помогал детям координировать замыслы, находить пути выхода из спорных ситуаций.

Обсуждение игр было направлено на то, чтобы отметить наиболее интересные замыслы, подчеркнуть индивидуальные достижения детей, проанализировать следование игровым правилам. В ходе обсуждения дети пытались самостоятельно вычленить игровые правила, придумать санкции

для их нарушителей, обращалось внимание на состояние детей, по отношению к которым не соблюдались правила.

Таким образом должны были формироваться коммуникативные умения.

Успех участия ребёнка в сюжетно-ролевой игре, во многом, зависит от того, насколько он может ориентироваться на партнёра, управляя игрушкой. Поэтому педагог выступал координатором замыслов детей, помогал связать их в единый сюжет, напоминал им о необходимости изменять интонацию, мимику при смене персонажа, но при этом он не принимал в игре непосредственного участия.

Введение полифункционального игрового материала было призвано выполнить ещё одну важную задачу - расшатать закрытые игровые объединения, включить в них новых членов - детей, которые по данным констатирующего эксперимента не имели устойчивой игровой компании. Развитие игровых умений этих детей на первом этапе работы открывало возможность их вхождения в игровые объединения.

С этой целью в полифункциональный игровой материал было включено такое количество фигурок героев сказки «Приключения Незнайки и его друзей» (10 героев), которое превышало число игроков в игровых объединениях, что требовало либо управления каждым ребёнком несколькими персонажами, к чему дети были пока ещё не готовы, либо - привлечения в игру новых игроков. Для включения в игры ранее исключённых из них детей воспитатель предлагал игрокам пригласить новых детей, заверял игроков, что они справятся со своими ролями. Новые дети включались в игру с согласия всех членов игрового объединения.

Для дальнейшего развития сюжетосложения вводили вторую часть полифункционального игрового материала «Страна Професий» (по мотивам сказки А.Толстого «Золотой ключик»), на которой была изображена извилистая дорога, проходящая мимо Карабаса-Барабаса, Полицейского, Лисы Алисы и Кота Базилио, Дуримара; в начале дороги изображён

воздушный шар, на котором коротышки прилетели в новую страну. (приложение 5).

Игровой материал выступал в качестве «пускового механизма», помогающего детям разворачивать новое содержание игровой деятельности, основанное на борьбе добра и зла. По данным констатирующего эксперимента, для 3 уровня проявления позиции субъекта игровой деятельности характерно разыгрывание событий, отражающих борьбу добрых и злых сил. Таким образом, игровой материал стимулировал дальнейшее развитие игровой деятельности, направляя своим содержанием замыслы детей.

Детям предлагали придумать рассказ про то, как живущие в Транспортном городе Незнайка и его друзья решили отправиться в далёкую Страну профессий. Придумать рассказ помогала карта путешествия, изображающая путь героев. Роль педагога заключалась в координации детских замыслов, помощи в преодолении кругового характера сюжетов. После придумывания рассказа дети разыгрывали придуманный сюжет в сюжетно-ролевой игре.

Таким образом, на втором этапе создавались условия для участия детей в совместных сюжетно-ролевых играх, содержание которых направлялось полифункциональным игровым материалом.

Третий этап был направлен на создание условий для дальнейшего развития самостоятельных игр детей, оптимизацию их игрового общения.

Задачи третьего этапа:

1. Развитие игровых умений, обеспечивающих создание новых игр.
2. Закрепление умений игрового общения, развитие умений, необходимых для самостоятельной организации и участия в играх.

Для решения поставленных задач детям предлагали самим придумать новую страну, по которой могли бы путешествовать любившиеся им герои сказки «Приключения Незнайки и его друзей». Таким образом, дети становились соавторами полифункционального игрового материала и на

основании их замыслов создавалась третья часть, которая была названа «Страна Весенних Чудес» (приложение 5).

На игровом поле была изображена извилистая дорога, которая ведёт к замку Волшебника. Детям предлагали самим сочинить историю про следующее путешествие Незнайки и его друзей.

Предполагали, что карта поможет детям заранее предвидеть результат игровой деятельности, оставляя, в то же время, простор для игрового творчества, а наличие столь условного игрового материала будет побуждать детей использовать умения сюжетосложения, приведёт их к преимущественному использованию речевых и изобразительных игровых действий. Размер игрового поля позволял использовать его в любом месте игрового пространства.

Роль взрослого менялась - из со-игрока, участника, координатора детских игр он превращался в наблюдателя за ходом событий и консультанта, к которому дети могут обратиться в случае затруднений. Такое изменение позиции взрослого было связано с становлением субъектной позиции ребёнка в детской деятельности, всё большей самостоятельностью, открывающей возможность для проявлений творчества.

Для преодоления отрицательных эмоциональных состояний детей в ходе формирующего эксперимента использовали приёмы положительной опережающей оценки и оценки результата деятельности, привлечения к помощи детям из эмоционально неблагополучных групп воспитанников с положительной направленностью общения, дифференциации участия ребёнка в деятельности в зависимости от преобладания исполнительности или инициативы.

Данный этап был завершающим, предполагалось, что детьми будут использоваться разные части полифункционального игрового материала, в зависимости от индивидуальных интересов и замыслов будут возникать сюжетно-ролевые игры.

2.3. Анализ результатов экспериментальной работы по развитию позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста

Третий этап экспериментальной работы – контрольный эксперимент - имел своей целью выявление динамики развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре у старших дошкольников.

Задачи контрольного этапа эксперимента:

- 1) провести повторную диагностику уровней развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре старших дошкольников;
- 2) сделать сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента, сделать выводы.

Для определения эффективности проделанной работы, нами был использован тот же диагностический материал, что и на этапе констатирующего эксперимента (Т.И. Бабаевой, А.Г. Гогоберидзе, З.А. Михайлова). Полученные данные мы представили в таблице 2.3. и на рисунке 2.3.

Таблица 2.3.

Уровни развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста, контрольный этап эксперимента

№ группы	Уровни развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре		
	1 уровень (высокий)	2 уровень (средний)	3 уровень (низкий)
10	48% (12 детей)	40% (10 детей)	12% (3 детей)

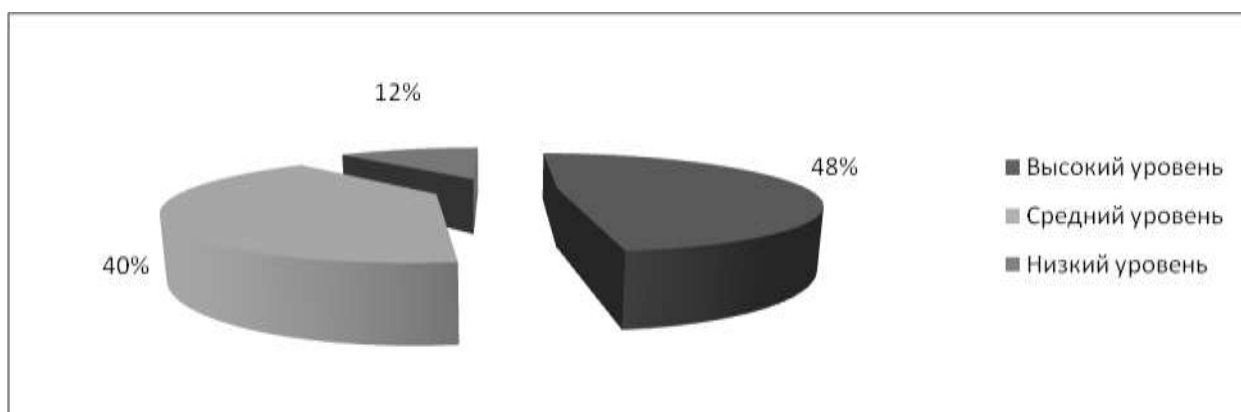


Рис. 2.3. Уровни развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре старших дошкольников, контрольный этап

Из данных представленных на рисунке 2.3. мы видим, что у 48% дошкольников проявляется высокий уровень развития позиции субъекта, у 40% средний уровень, у 12% старших дошкольников наблюдается низкий уровень развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре.

На основе анализа результатов экспериментального исследования мы получили следующие результаты: у 48% детей (12 детей) отмечается высокий уровень развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре, дети предпочитали сюжетно – ролевые игры разной тематики, проявляли творчество в развитии сюжетной линии, исполнении роли, подборе атрибутов. Старшие дошкольники проявляли инициативу, активность, самостоятельность в выборе темы, организации игры. Планировали и разворачивали игровой замысел. Исполняли игровую роль с использованием индивидуальных средств выразительности.

У 40% дошкольников (10 детей) наблюдается средний уровень – дети предпочитали сюжетно – ролевые игры двух или трех тематик. Не всегда проявляли творчество в развитии сюжетной линии, исполнении роли, подборе атрибутов. Инициативу, активность, в выборе темы, организации игры применяли только по просьбе воспитателя. Дошкольники не всегда правильно планировали и разворачивали игровой замысел, не всегда при исполнении игровой роли использовали индивидуальные средства выразительности.

У 12% дошкольников (3 ребенка) наблюдается низкий уровень – данные дети предпочитали сюжетно – ролевые игры одной тематики. Не проявляли творчество в развитии сюжетной линии, исполнении роли, подборе атрибутов. Не проявляли инициативу, активность, самостоятельность в выборе темы, организации игры, даже с помощью воспитателя. Дошкольники не планировали и не разворачивали игровой замысел. Не умели исполнить игровую роль с использованием индивидуальных средств выразительности.

Сравнительная таблица результатов в начале и в конце эксперимента представлены в таблице 2.4.

Таблица 2.4.

Динамика уровня развития позиции субъекта в сюжетно – ролевой игре у старших дошкольников

Этап эксперимента	Уровни развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре		
	1 уровень (высокий)	2 уровень (средний)	3 уровень (низкий)
Констатирующий этап эксперимента	28% (7 детей)	32% (8 детей)	40% (10 детей)
Контрольный этап эксперимента	48% (12 детей)	40% (10 детей)	12% (5 детей)

В процентном соотношении результаты представлены на рисунке 2.4.

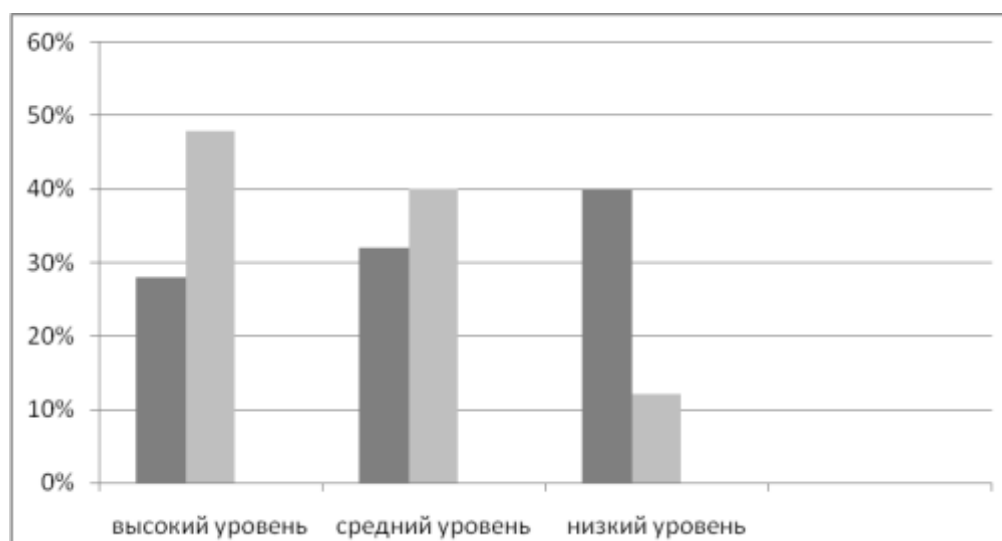


Рис. 2.4. Динамика уровня развития позиции субъекта в сюжетно – ролевой игре у старших дошкольников

Из рисунка 2.4. видно, что прослеживается положительная динамика развития позиции субъекта детей старшего дошкольного возраста значительно повысился. На начало эксперимента, детей, имеющих высокий уровень было 28%, после проведенной работы стало 48%, т.е. увеличился на 20% количество детей со средним уровнем было 32%, после проведенной работы детей со средним уровнем стало 40%, с низким уровнем было 40%, а стало 12%.

Результаты контрольного эксперимента показали положительную динамику развития позиции субъекта в сюжетно – ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста, что свидетельствует об эффективности выявленных педагогических условий.

Выводы по второй главе:

Проведенная опытно-экспериментальная работа позволила нам сделать следующие выводы:

Для выявления уровня развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре мы взяли диагностические задания Т.Н. Бабаевой, А.Г. Гогоберидзе, З.А. Михайловой. Для выявления удовлетворенности участия ребенка в сюжетно-ролевой игре, проводили индивидуальные беседы. Для изучения особенностей проявления позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре осуществляли наблюдение за играми детей в течение одного месяца в утренний отрезок времени и после дневного сна. Для выявления интереса детей у сюжетно-ролевым играм, их содержанию, желанию играть со сверстниками или одному, использовали методику «Выбор картинки».

Результаты констатирующего эксперимента подтвердили актуальность проводимого исследование, т.е. важность и необходимость организации

педагогических условий развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре у дошкольников.

На констатирующем этапе эксперимента отмечалось, что большинство детей относится к 3 уровню проявления позиции субъекта в игровой деятельности - 40%, что является низким уровнем, к среднему уровню относятся – 32%, 28% относится к высокому уровню - первому.

В ходе формирующего этапа эксперимента мы проверили эффективность разработанных педагогических условий позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре у дошкольников, через реализацию выделенных упражнений. Формирующий этап эксперимента состоял из 3 этапов, в которые входили задания и игры на развитие: игровой деятельности, сюжетосложения и создания новых образов игровых персонажей, оптимизацию игрового общения, позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре у дошкольников.

Первый этап был направлен на развитие игровой деятельности.

Второй этап был направлен на накопление у детей содержания игровой деятельности, обеспечивающего возможность освоения умения сюжетосложения и создания новых образов игровых персонажей.

Третий этап был направлен на создание условий для дальнейшего развития самостоятельных игр детей, оптимизацию их игрового общения.

Сравнительный анализ результатов оценки позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре у дошкольников на этапах констатирующего и контрольного экспериментов показал позитивные изменения позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре у дошкольников. На начало эксперимента, детей, имеющих высокий уровень было 28%, после проведенной работы стало 48%, т.е. увеличился на 20% количество детей со средним уровнем было 32%, после проведенной работы детей со средним уровнем стало 40%, с низким уровнем количество детей уменьшилось на 28%.

Результаты контрольного эксперимента показали положительную динамику развития позиции субъекта в сюжетно – ролевой игре у детей

старшего дошкольного возраста, что свидетельствует об эффективности выявленных педагогических условий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В современной дошкольной педагогике все чаще стали использоваться новые термины, связанные с игровой деятельностью детей: субъект игровой деятельности, позиция субъекта игровой деятельности, игровое пространство и другие. Их появление связано с переходом общества к информационным технологиям, которые требуют от человека умения анализировать и преобразовывать окружающую действительность на основе планирования деятельности, прогнозирования ее позитивных и негативных последствий, определения меры ответственности за неудачу.

Понятие «позиции субъекта» тесно связано с такими категориями как: активность, инициативность, самостоятельность, индивидуальность, которые являются предпосылками развития позиции субъекта деятельности, поведения ребенка старшего дошкольного возраста.

Сюжетно-ролевая игра – это свободная независимая от шаблонов деятельность, которая является процессом и результатом детского творчества. Она является процессом, который создают сами дети, и игровая деятельность при этом носит самостоятельный и творческий характер. Сюжетно-ролевая игра имеет свою специфику: самобытность, самостоятельность и творчество. А также в сюжетно-ролевой игре выделяют следующие структурные компоненты: сюжет, содержание, роли, игровые действия.

Позиция субъекта – это отсутствие жестких стереотипов деятельности, творческими проявлениями, которые обусловлены выбором путей и средств достижения целей.

Позиция субъекта в сюжетно – ролевой игре – отношение ребенка к сюжетно – ролевой игре, которое определяет его поведение, действия в ней, которое характеризуется самостоятельностью и творчеством в выражении

игровых замыслов, поиске способов их реализации в процессе построения сюжета и согласование и реализацию замыслов сюжетно – ролевой игры.

Основными проявлениями позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре являются: интерес к игровой деятельности, избирательное отношение к игровой деятельности, инициативность и желание заниматься тем или иным видом игровой деятельности, самостоятельности выбора и осуществление игровой деятельности, в творческих проявлениях способов действий продуктов игровой деятельности.

Опытно-экспериментальная работа по формированию позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре у дошкольников осуществлялась в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный этапы.

Для выявления уровня развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре мы взяли диагностические задания Т.Н. Бабаевой, А.Г. Гогоберидзе, З.А. Михайловой. Для выявления удовлетворенности участия ребенка в сюжетно-ролевой игре, проводили индивидуальные беседы. Для изучения особенностей проявления позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре осуществляли наблюдение за играми детей в течение одного месяца в утренний отрезок времени и после дневного сна. Для выявления интереса детей у сюжетно-ролевым играм, их содержанию, желанию играть со сверстниками или одному, использовали методику «Выбор картинки».

По результатам констатирующего этапа эксперимента установили уровни развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре: большинство детей относится к 3 уровню развития позиции субъекта в сюжетно – ролевой игре - 40%, что является низким уровнем, к среднему уровню относятся – 32%, 28% относится к высокому уровню - первому уровню развития позиции субъекта в сюжетно – ролевой игре.

Результаты констатирующего эксперимента позволили нам выявить следующие педагогические условия:

- обогащения игрового опыта;
- насыщение развивающей предметно-пространственной среды;

- развития умения сюжетосложения и воплощения его в роли (т.е. игровой образ).

Данные условия мы апробировали в ходе формирующего эксперимента.

Исходя из анализа результатов констатирующего этапа эксперимента, мы предлагали систему работы для развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре. Формирующий этап эксперимента строился как поэтапная организация педагогических условий. В формирующий этап эксперимента входили три этапа:

Первый этап, его цель – развитие игровой деятельности.

Задачи первого этапа:

1. Развитие у детей игровых умений, необходимых для участия в сюжетно-ролевых играх: формулировать тему будущей игры, распределять роли между игрушками и создавать игровой образ, развивать сюжет по ходу игры, выполнять как главные, так и второстепенные роли.
2. Развитие умений организационного общения в игре.
3. Создание условий для включения детей в совместные игры со сверстниками.

Работу на данном этапе начинали с развития у детей умения определять тему будущей игры и планировать игровые события.

Работу проводили индивидуально с каждым ребёнком, которому было предложено, придумать, в какие игры можно поиграть с этими игрушками и назвать их темы, рассказать о том, как можно поиграть.

Для активизации игрового опыта, фантазии детей использовали игровое упражнение «Письмо в Америку». Предполагалось, что написание письма сверстникам из США поставит ребёнка перед необходимостью выдвигать игровые инициативы, словесно описывать сюжет игры, наполнять его эмоционально-положительным содержанием.

Далее создавали условия для развития умений совместно с партнёрами по игре создавать игровую обстановку, распределять игровых персонажей,

управлять игрушкой, озвучивать персонажей игры. С этой целью использовались игры по готовому сюжету, которые вводились при помощи приёма «Письмо из американского детского сада».

После совместного обсуждения сюжета детям предлагали выбрать себе персонажей, найти необходимые игрушки и развернуть игру. Завершающей игрой первого этапа стало «Весёлое путешествие», организация которой требовала от детей интенсивного игрового общения, согласования замыслов.

Целью второго этапа формирующего эксперимента было накопление у детей содержания игровой деятельности, обеспечивающего возможность освоения умения сюжетосложения и создания новых образов игровых персонажей. Сюжетосложение основано на развёртывании последовательности целостных игровых ситуаций, включающее их обозначение для партнёра и совместное пошаговое планирование.

Задачи второго этапа:

1. Развитие умений сюжетосложения.
2. Развитие творческих умений, позволяющих детям создавать выразительные игровые образы: использование мимики и интонационной выразительности, повествовательной и описательной речи для передачи своего отношения к героям.
3. Развитие умения включать в игру ручной труд для создания игровой обстановки.
4. Развитие коммуникативных умений, обеспечивающих становление общения детей в игровой деятельности.

Для обогащения содержания игровой деятельности использовали литературную сказку, что было обусловлено: во-первых, внутренней близостью структуры сюжета сказки и сюжета игры, это позволяет рассматривать сказочный сюжет как основу для освоения сюжетосложения; во-вторых, привлекательностью ярких, эмоционально-окрашенных героев сказки; в-третьих, сказка строится на основе коллизии, предполагающей

борьбу добрых и злых сил, победу положительных персонажей, что соответствует интересам детей старшего дошкольного возраста.

Для обогащения содержания сюжетно-ролевых игр дошкольников было выбрано произведение Н.Н.Носова «Приключения Незнайки и его друзей», которое отображает типичные жизненные ситуации, близкие опыту детей, но представленные в занимательной форме.

Работу начинали с чтения глав книги и последующего обсуждения, направленного на уточнение характеров персонажей, их переживаний, отношения детей к героям, так как сюжетно-ролевая игра включает в себя описательно-повествовательную речь, в которой ребёнок характеризует для партнёров игровые образы, даёт им оценку.

Для закрепления представлений детей о персонажах и их характерах использовали: словесное рисование героев, их рисование на бумаге и составление рассказов о героях, игра-рисование «Одень Незнайку и его друзей», игры-этюды, включающие задания показать мимику, передать интонации героев в различных ситуациях.

Для обогащения предметно-пространственной среды был разработан полифункциональный игровой материал. Следуя логике воображения дошкольника, игровой материал на этом этапе должен был представлять собой «смысловое поле», пространство, на котором разворачиваются игровые события.

Первая часть игрового материала «Транспортный город» состояла из двух игровых полей и 10 фигурок героев-коротышек (Незнайка, Знайка, Винтик, Шпунтик, Доктор Пилюлькин, Торопыжка, Цветик, Тюбик, Ворчун, Пончик). На игровых полях изображены площадь, улицы, отмечены места, где должны стоять домики коротышек. Игровой материал рассматривали с детьми, а затем им рассказывали историю:

Одновременно вели работу, направленную на развитие у детей умений придумывать новый игровой сюжет, преобразуя знакомый. Сюжет игры состоит из последовательно взаимосвязанных событий, и в этом смысле

рассматривается по аналогии с повествовательным текстом. Поэтому необходимо было развивать у детей умения составлять совместный план-сюжет, согласовывая замыслы. Работа включала ряд игр-диалогов, построенных на приёмах, предложенных Дж. Родари.

Серия словесных игр под общим названием «Придумка» была направлена на развитие умений изменять элементы знакомого сюжета.

В играх серии «Перевертывание сказки» дети подводились к сочинению целостного сюжета. Нужно было рассказать о каком-либо новом приключении Незнайки по аналогии с уже известным, развивая предложенный сверстником фрагмент.

В играх закрепляли умения детей слушать и принимать замысел сверстника, вносить предложения по изменению сюжета, аргументировать для партнёра свои предложения, находить для этого значимые обоснования.

Введение полифункционального игрового материала было призвано выполнить ещё одну важную задачу - расшатать закрытые игровые объединения, включить в них новых членов - детей, которые по данным констатирующего эксперимента не имели устойчивой игровой компании. Развитие игровых умений этих детей на первом этапе работы открывало возможность их вхождения в игровые объединения.

С этой целью в полифункциональный игровой материал было включено такое количество фигурок героев сказки «Приключения Незнайки и его друзей» (10 героев), которое превышало число игроков в игровых объединениях, что требовало либо управления каждым ребёнком несколькими персонажами, к чему дети были пока ещё не готовы, либо - привлечения в игру новых игроков. Для включения в игры ранее исключённых из них детей воспитатель предлагал игрокам пригласить новых детей, заверял игроков, что они справятся со своими ролями. Новые дети включались в игру с согласия всех членов игрового объединения.

Для дальнейшего развития сюжетосложения вводили вторую часть полифункционального игрового материала «Страна Професий» (по мотивам

сказки А.Толстого «Золотой ключик»), на которой была изображена извилистая дорога, проходящая мимо Карабаса-Барабаса, Полицейского, Лисы Алисы и Кота Базилио, Дуримара; в начале дороги изображён воздушный шар, на котором коротышки прилетели в новую страну.

Третий этап был направлен на создание условий для дальнейшего развития самостоятельных игр детей, оптимизацию их игрового общения.

Задачи третьего этапа:

1. Развитие игровых умений, обеспечивающих создание новых игр.
2. Закрепление умений игрового общения, развитие умений, необходимых для самостоятельной организации и участия в играх.

Для решения поставленных задач детям предлагали самим придумать новую страну, по которой могли бы путешествовать полюбившиеся им герои сказки «Приключения Незнайки и его друзей». Таким образом, дети становились соавторами полифункционального игрового материала и на основании их замыслов создавалась третья часть, которая была названа «Страна Весенних Чудес».

На данном этапе экспериментального исследования, предполагалось, что детьми будут использоваться разные части полифункционального игрового материала, в зависимости от индивидуальных интересов и замыслов будут возникать сюжетно-ролевые игры.

На контрольном этапе эксперимента, мы проверили эффективность реализованных педагогических условий по повышению уровня сформированности позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре у старших дошкольников. Для определения эффективности проделанной работы, нами был использован тот же диагностический материал, что и на этапе констатирующего эксперимента

Проанализировав результаты контрольного этапа эксперимента, мы выявили следующие результаты: у 48% дошкольников проявляется высокий уровень развития позиции субъекта, у 40% средний уровень, у 12% старших

дошкольников наблюдается низкий уровень развития позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре.

Сравнительный анализ результатов оценки уровня позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре у старших дошкольников показало, что на начало эксперимента, детей, имеющих высокий уровень развития позиции субъекта было 7 детей, после проведенной работы стало 12 детей, т.е. увеличился на 5 человек, количество детей со средним уровнем было 8, после проведенной работы детей со средним уровнем также стало 10 детей, с низким уровнем количество детей уменьшилось на 5 человек (было 10, стало 5).

Таким образом, результаты контрольного этапа эксперимента показали положительную динамику развития позиции субъекта в сюжетно – ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста, что подтверждает эффективность педагогических условий, направленных на развитие позиции субъекта в сюжетно-ролевой игры у старших дошкольников.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. - М.:Просвещение, 2000.-336 с.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. –СПб.:Литера, 2008. - 339 с.
3. Антонова Т.В. Актуальные проблемы социального развития в дошкольном возрасте - М.: Просвещение, 2005. – 127с.
4. Бабаева Т.Н. Подходы к программе социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста в детском саду. - СПб.:Литера, 2002. – 149с.
5. Бабаева Т.И. Детство: Мониторинг в детском саду / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, З.А. Михайлова и др. – СПб.: Детство-Пресс, 2014. – 532 с.
6. Бодалёв А.А. Личность и общение. - М.:Просвещение, 2003. - 271 с.
7. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 2008. - 464 с.
8. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - М.: Просвещение, 2001. -93 с.
9. Гаспарова Е.М. Особенности индивидуальной игры дошкольника в семье и в детском саду – М.:Просвещение, 2000 – 169с.
10. Деятельность и взаимоотношения дошкольников / Под ред. Т.А.Репиной. - М.: Педагогика, 2007. -192 с.
11. Жуковская Р.И. Воспитание ребёнка в игре. - М.:Просвещение, 2003. - 318 с.
12. Запорожец А.В. Особенности различных видов детской деятельности и их роль в психическом развитии ребёнка - М.: Педагогика, 2006. – 247с.
13. Игра дошкольника / Под ред. С.Л.Новосёловой. - М.: Просвещение,2009.-286 с.

14. Игра и её роль в развитии ребёнка дошкольного возраста / Под ред. А.В.Запорожца, Т.А.Марковой.- М.: Просвещение, 2008. -155 с.
15. Игра и развитие личности дошкольника / Под ред. Н.Я.Михайленко.-М.:Просвещение, 2000.-152 с.
16. Каган М.С. Мир общения. - М.: Просвещение, 2008.-319 с.
17. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание - М.: Академия, 2000. - 232 с.
18. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива. – М.: Академия, 2004. - 239 с.
19. Короткова Н.А. Макет как элемент предметной среды для сюжетной игры старших дошкольников. / Н.А. Короткова, И.В. Кириллов // Дошкольное воспитание. - 2007.-№6.- С.9-16.
20. Кравцов Г.Г. Игра как ведущая деятельность и форма организации жизни дошкольников - М.:Просвещение, 2000.- 154с.
21. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. - М.: Педагогика, 2001. - 152 с.
22. Крулехт М.В. Проблема целостного развития ребёнка-дошкольника как субъекта трудовой деятельности. Учебное пособие к спецкурсу. - СПб.: Акцидент, 2005. - 80 с.
23. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - М.:Просвещение, 2002. - 575 с.
24. Логинова В.И. Теоретические основы программы воспитания ребёнка- дошкольника. - СПб.:Литера, 2002. – 143с.
25. Маралов В.Г. Формирование основ социальной активности личности в детском возрасте /В.Г. Маралов, В.А. Ситаров- М.: Прометей, 2000. - 219 с.
26. Менджеричкая Д.В. Воспитателю о детской игре. - М.: Просвещение, 2004.- 127 с.
27. Михайленко Н.Я. Как играть с ребёнком. /Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова - М.: Просвещение, 2001.- 156 с.

28. Обозов Н.Н. Межличностные отношения. - СПб.: Литера, 2009. - 152 с
29. Особенности психического развития детей 6 - 7 лет / Под ред. Д.Б.Элькониной, А.Л.Венгера. -М.: Педагогика, 2008. -136 с.
30. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013г. №1155// Дошкольное воспитание.-2014.-№2.-С.4-17.
31. Педагогика и психология игры дошкольника / Под ред. А.В.Запорожца, А.П.Усовой. - М.: Просвещение, 2006. - 352 с.
32. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2006.- 512 С.
33. Платонов К.К. Структура и развитие личности. - М.: Просвещение, 2006. - 254 с.
34. Развитие общения дошкольников со сверстниками / Под ред. А.Г.Рузской. - М.: Педагогика, 2009. - 216 с.
35. Родари Дж. Грамматика фантазии. - М.:Просвещение, 2008. - 212 с.
36. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - М.:Просвещение, 2006. - 389 с.
37. Саморукова П.Г. Игры детей. - СПб.:Литера, 2003. - 90 с.
38. Ядэшко В.И. Дошкольная педагогика. /В.И. Ядэшко, Ф.А. Сохин – М.:Просвещение, 2008 г.-305с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Список детей

№ п/п	Ф.И. ребенка	Возраст
1	Саша А	6 лет
2	Дима Б.	6 лет
3	Вика Б.	5 лет
4	Ваня Б.	5 лет
5	Святослав В.	6 лет
6	Саша Г.	5 лет
7	Денис Г.	6 лет
8	Илья Г.	6 лет
9	Миша Д.	5 лет
10	Вера И.	5 лет
11	Катя К.	5 лет
12	Нина К.	5 лет
13	Вася К.	5 лет
14	Вика Л.	5 лет
15	Соня П.	5 лет
16	Максим П.	5 лет
17	Ника П.	5 лет
18	Катя П.	6 лет
19	Илья Р.	5 лет
20	Эдем Р.	5 лет
21	Никита С.	6 лет
22	Василиса Х.	5 лет
23	Алена Ч.	5 лет
24	Богдан Ш.	5 лет
25	Марк Я.	5 лет

Приложение 2

Картинный материал к методике «Выбор картинки»



Дети, играющие в «дочки – матери»



Дети, играющие в «доктора»



Дети, играющие в «магазин»



Дети, играющие в «путешествие»



Дети, играющие в «корабль»



Дети, играющие в «строителей»



Дети, играющие в машинки



Дети, разыгрывающие сказку



Дети, играющие в настольно-печатные



Ребенок, играющий один

Тематическое планирование

Месяц	Тема недели	Сюжетно – ролевые игры
Сентябрь	Дары осени: овощи, фрукты	«Магазин «Овощи-Фрукты»», «Супермаркет».
	Перелетные птицы	«Птицы наши друзья», «Птицы пернатые».
Октябрь	Наши друзья игрушки	«Магазин игрушек», «Игрушки у врача».
	Золотая осень	«Здравствуй осень», «Золотые краски осени»
Ноябрь	Домашние животные	«Ферма», «Забота о домашних животных.»
	Поздняя осень	«Осень поздняя пришла», «Что нам осень подарила»
Декабрь	Дикие звери севера и юга	«Мы в зоопарке», «Полярные исследователи».
	Зимушка – Зима	«Едем на автобусе в зимний лес», «Семья готовится к празднику».
Январь	Зимние забавы	«Мы идем на прогулку», «Снеговик приходит в гости».
	Посуда и продукты питания	«Рынок продуктов», «Продуктовый магазин», «Детско кафе», «Федорино горе».
Февраль	Транспорт	«Путешествие на автобусе», «Транспорт родного города».
	Профессии	«Все профессии важны», «Профессии детского сада».
Март	Весна пришла	«Весна-красна», «Семья готовится к весне».
	Человек и здоровье	«Мы спортсмены», «Человек. Я вырасту здоровым».
Апрель	Наша планета Земля	«Путешествие в космос», «Мы – хозяева земли».
	Мир предметов и техники	«Магазин бытовой техники», «Техника – наша помощница».
Май	Никто не забыт, ничто не забыто	«Путешествие 9 мая в Москву на Красную Площадь», «Пограничный дозор».
	Экологическая тропа	«Кормушка», «Юный друг природы».

Приложение 4**«Письмо из американского детского сада».**

«Здравствуйте, дорогие друзья! Нам очень понравилось ваше письмо и ваши игры. Мы тоже очень любим мультфильмы и любим играть в них. Наши любимые герои Том и Джерри. Они живут у нас в группе. Мы сделали им дом из дощечек и играем с ними. Вчера мы устроили День рождения Джерри. Он пригласил к себе в гости много друзей - мышей и котов. Котов дома хорошо кормят, поэтому они мышей не едят. Все стали поздравлять Джерри и дарить ему подарки - надувной шарик, конфету, мисочку для еды. Потом Джерри угощал всех сыром и мясом - мы нарезали кусочками цветную бумагу. Получилось очень похоже. На сладкое был очень вкусный большой торт, который мы слепили из пластилина. Когда Джерри пошёл за тортом, его на месте не оказалось. Это соседский кот Фрэнк украл его, но съесть не успел. Мыши догнали Фрэнка и отобрали торт. Фрэнк попросил прощениями все его простили. Потом Джерри угощал всех чаем и тортом, и на Фрэнка никто не обижался.

Вот так мы играем. Нравится ли вам наша игра? Если да, то поиграйте в неё и напишите, что у вас получилось.

Джек. Сьюзен. Бэн.»

Приложение 5

Правила полифункциональной игры.

В игре могут принимать участие от 2 до 8-10 детей. Каждый игрок, взяв фигурку одного из героев (фишку), выбирает направление движения - решает из каких ворот города (справа или слева он начнёт «ходить»). Игроки устанавливаю очередность ходов. Затем по очереди вращают стрелку рулетки. Остановившись, стрелка укажет на цифру, либо на знак «+», дающий право ещё раз вращать рулетку, либо знак «...», обязывающий игрока рассказать стихотворение или спеть.

Игроки должны совершать ходы по меткам-цветкам, каждый из которых имеет цветную середину. Если игрок попал на цветок с красной серединой, он должен пропустить ход, цветок с зелёной серединой - ожидание хода, цветок с жёлтой серединой – выполнить задание. Если игрок не смог выполнить задание, он пропускает ход.

Выполнение заданий.

1. *Лабиринт.* Выход из город преграждает лабиринт. Прежде чем выйти из города и отправиться в путешествие игроку необходимо пройти лабиринт (лабиринты усложняются по мере знакомства детей с путями выхода).

2. *Карточки с силуэтами.* Злая Волшебница заколдовала героев, сделав им сразу три тени, чтобы пойти дальше игрок должен найти тень героя.

3. *Кубики.* Для того, чтобы пройти дальше игроку необходимо собрать из 12-ти кубиков картинку по образцу.

4. *Разрезные картинки.* Опять Злая Волшебница заколдовала героев, она нарисовала их портреты и разрезала каждый на три части. Для того, чтобы расколдовать героев надо собрать их портреты.

5. *Мост.* Карабас-Барабас разломал мост через реку, чтобы путешественники попали к нему в замок. Если игрок не хочет идти в гости к Карабасу, то нужно собрать из 4-х частей мост и перейти через реку.

6. *Карточки с необычными животными.* Попав в страну весенних чудес игрок встречает на своём пути необычных животных. Для того, чтобы отправиться дальше надо придумать животному имя, назвать всех животных из частей которых оно состоит.

7. *Карточки с изображением «чудо-дерева».* Нужно назвать всё, что растёт на дереве или посчитать, сколько на дереве белок.

8. *Заколдованный замок.* Расколдует его тот, кто первым достигнет противоположных ворот, в этом поможет волшебный магический кубик. Каждый игрок ставит фишку на жёлтый квадрат со стрелкой. Игроки по очереди подбрасывают кубик. Он укажет цвет соседнего квадрата на который можно перейти. Если выпадет белый цвет, можно передвигаться на любой квадрат, даже по диагонали. Если выпадет цвет, на котором стоит игрок, магическая сила не действует игрок остаётся на месте.

9. *Препятствия.* Если игрок «упал в колодец» или «нашёл клад» он пропускает три хода. Оказавшись в одной из восьми угловых клеток заколдованного замка игрок передвигает фишку до пунктирной линии и пропускает ход.

10. *Награды.* Если на пути попадаете Светящийся Путеводный шар или План Замка игрок получает три дополнительных хода.

Выигрывает тот, кто первым дойдёт до Замка и расколдует его.

*Игры-этюды.***2 этап формирующего эксперимента.**

1. Покажи, какое было лицо у Незнайки, когда на него упал кусок Солнца. Почему у него было такое лицо?
2. Какие были лица у друзей Незнайки, когда он рассказал друзьям, что на него упал кусок солнца? Покажи. Почему у них были такие лица?
3. Нравилась ли Гусле и другим коротышкам музыка, которую играл Незнайка? Почему? Покажи, какие у них были лица? Что они сказали? Как?
4. Что произошло, когда коротышки увидели Незнайкины картинки? Как они выглядели? Покажи. Что они сказали? Как?
5. Как выглядел Знайка, когда услышал про себя стих? Покажи.
6. Покажи, какое лицо было у Незнайки, когда он хвастался, что придумал воздушный шар? Покажи? Как он говорил?
7. Какими были коротышки, когда они замёрзли в воздухе во время полёта на воздушном шаре? Покажи.