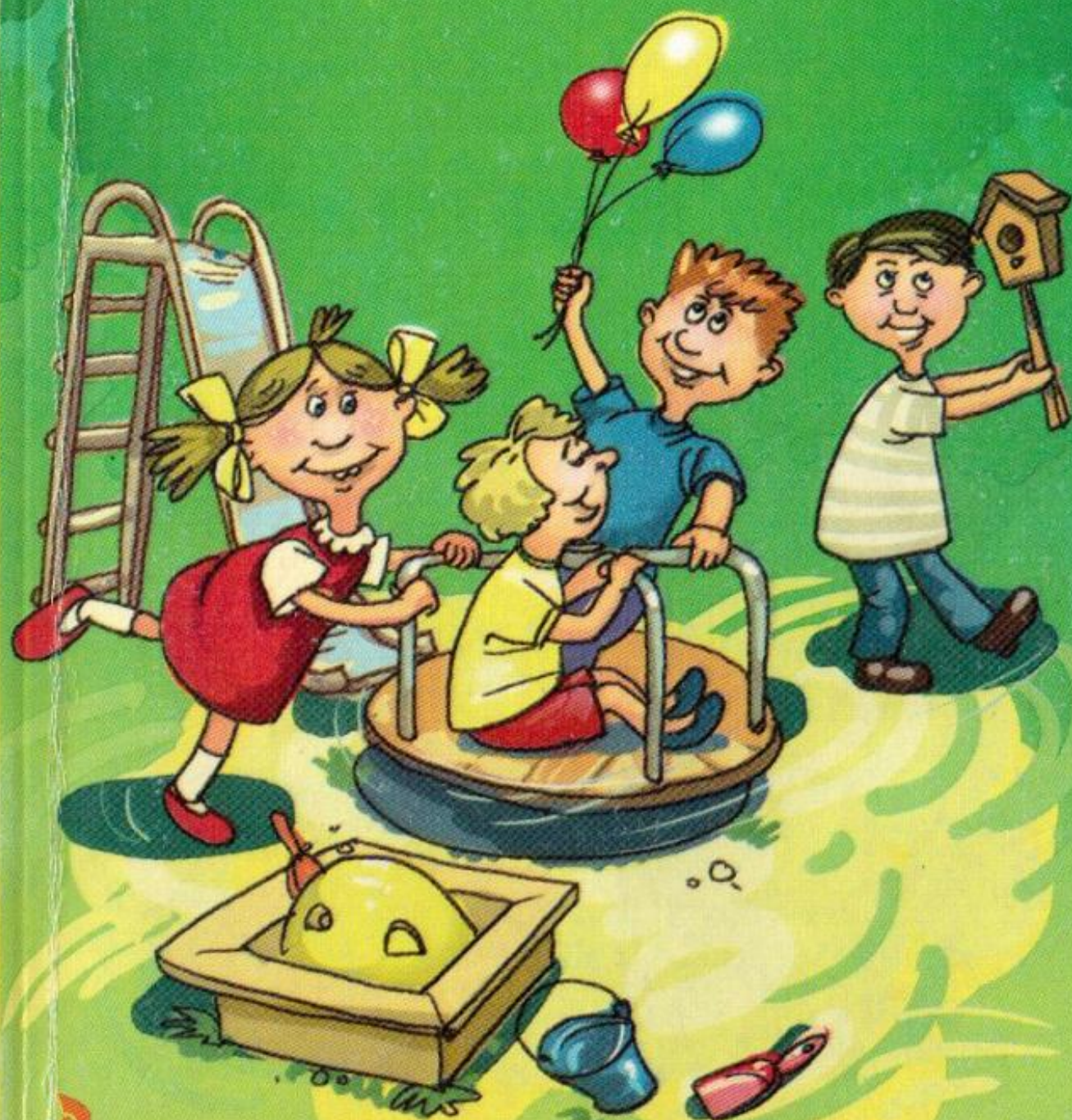


О. В. СОЛНЦЕВА

ДОШКОЛЬНИК В МИРЕ ИГРЫ

Сопровождение сюжетных игр детей



УДК 159.9
ББК 88.8
С 60

С 60 Солнцева О. В. Дошкольник в мире игры. Сопровождение сюжетных игр детей. — СПб.: Речь; М.: Сфера, 2010. — 176 с.
ISBN 978-5-9268-0897-8

Сюжетная игра рассматривается в книге как деятельность, основанная на воображении и фантазии, импровизации. Поэтому мы стремимся избежать готовых конспектов игр, которые противостоят природе данной деятельности, и показать педагогу вариативные пути развития игровых сюжетов, раскрыть способы построения игровых сюжетов. Главная идея издания — сохранение природы игры как деятельности увлекательной, радостной и веселой, исключающей принуждение и обязательность. Если данные особенности игры учитываются, она оказывает на детей максимальное развивающее влияние.

Автором представлена педагогическая диагностика, направленная на изучение особенностей развития субъектной позиции ребенка в игровой деятельности, с диагностическими картами для оформления педагогом результатов диагностики. Раскрывается современное содержание игровой деятельности детей и приводятся способы педагогического сопровождения ребенка в игровой деятельности.

Данные аспекты ранее не рассматривались в таком ключе в пособиях для педагогов дошкольных образовательных учреждений.

ББК 88.8

Подписано в печать 19.08.2010.
Формат 60×88/16. Печ. л. 11.
Тираж 2000 экз. Заказ № 1808.

ООО Издательство «Речь»
199178, Санкт-Петербург, а/я 96, «Издательство „Речь“»
тел.: (812) 323-76-70, 323-90-63. sales@rech.spb.ru
Интернет-магазин: www.rech.spb.ru. Представительство в Москве:
тел.: (495) 502-67-07, rech@online.ru

Отпечатано с готовых диапозитивов в ООО «Типография Правда 1906»
195299, Санкт-Петербург, ул. Киришская, 2, тел. (812) 531-20-00

ISBN 978-5-9268-0897-8

© О.В. Солнцева, 2010
© Издательство «Речь», 2010
© П.В. Боронезец, обложка, 2010

Рецензент книги — доктор педагогических наук, профессор,
заведующая кафедрой педагогики и психологии начального
образования РГПУ им. А. И. Герцена Г. И. Вергелес

Допущено Учебно-методическим объединением по направлениям
педагогического образования Министерства образования и науки
Российской Федерации в качестве учебно-методического пособия
по направлению 050700 ПЕДАГОГИКА для студентов высших
(педагогических) учебных заведений

Предисловие

Дошкольное детство — возрастной этап, в решающей степени определяющий дальнейшее развитие человека. Общеизвестно, что это период рождения личности, первоначального раскрытия творческих сил ребенка, становления основ индивидуальности. Важнейшим условием развития ребенка является освоение игровой деятельности.

Игра — самоценная форма активности ребенка дошкольного возраста. Замена игры другими видами деятельности обедняет личность дошкольника, препятствуя развитию воображения дошкольника, которое признано важнейшим возрастным новообразованием, тормозит развитие общения как со сверстниками, так и со взрослыми, обедняет эмоциональный мир ребенка. Следовательно, своевременное развитие игровой деятельности, достижение ребенком творческих результатов в ней является особенно важным.

В последние годы многие ученые и практики с тревогой говорят о тенденции исчезновения игры из жизни детей, особенно в старшем дошкольном возрасте. Анализ практики работы дошкольных учреждений свидетельствует об углублении противоречия между признанием роли игры в развитии ребенка 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 часто не соответствует особенностям субкультуры современного ребенка. Руководство играми дошкольников в детском саду несет на себе отпечаток излишнего дидактизма и осуществляется по аналогии с проведением учебных занятий, часто на устаревшем и неинтересном современном детям содержании в строго регламентированной предметно-игровой среде. Следовательно, игровая деятельность не становится источником самореализации внутренних сил ребенка. Это приводит к необратимым потерям в развитии психики дошкольника.

Самоценность сюжетных игр детей свидетельствует о том, что они должны занимать одно из главных мест в педагогическом процессе детского сада. Это требует применения особых педагогических технологий, основанных на идее сопровождающего взаимодействия педагога и ребенка. Основами такого взаимодействия является изучение особенностей освоения игровой деятельности детьми в ходе педагогической

диагностики. Результаты педагогической диагностики позволяют воспитателю гибко выбирать тактику педагогического взаимодействия с детьми, занимая позиции партнера по детским играм, координатора возникающих у детей замыслов и их взаимоотношений, наблюдателя и консультанта.

В пособии раскрыты педагогические технологии сопровождения игровой деятельности детей на протяжении дошкольного возраста. Содержание пособия основано на периодизации игровой деятельности в соответствии с возрастом детей: младший (2–4 года), средний (4–5 лет), старший (5–7 лет). Каждая глава пособия включает освещение особенностей развития игровой деятельности в соответствующий возрастной период и задач работы воспитателя, педагогическую диагностику особенностей освоения детьми игровой деятельности, педагогические технологии сопровождения игр детей, условия для организации самостоятельных игр детей.

Мы стремились показать мир игры современного дошкольного возраста в его многообразии: это сюжетно-отобразительные и сюжетно-ролевые игры, режиссерская игра и игра-фантазирование, образные игры-этюды. Такая широта взгляда на игру поможет каждому педагогу найти те педагогические технологии, которые в большей степени применимы в работе с их воспитанниками. Подчеркнем, что представленные в пособии педагогические технологии вариативны и могут быть использованы по выбору педагога. Материал пособия применим при реализации в дошкольных образовательных учреждениях образовательной программы «Детство» и других образовательных программ.

Предлагаемые читателю педагогические технологии сопровождения сюжетной игры детей в большей степени являются авторскими. При этом их содержание и инструментарий основаны на современных научных взглядах на игровую деятельность детей дошкольного возраста. Прежде всего, мы ориентировались на исследования проблем игровой деятельности дошкольников, проведенные в разные годы на кафедре дошкольной педагогики РГПУ им. А. И. Герцена, на результаты изучения ребенка-петербуржца дошкольного возраста, выполненного на кафедре в 2003–2008 годах.

Мы рассчитываем, что материал пособия будет интересен педагогам-практикам дошкольных образовательных учреждений, студентам и преподавателям педагогических колледжей и институтов, а также слушателям системы повышения квалификации педагогов.

Глава 1 Ребенок и взрослый в мире игры

Что такое детская игра?

При изучении игры исследователи сталкиваются с многомерностью ее проявлений, хрупкостью ее феномена. Во многих языках понятие «игра» передается словами, одновременно обозначающими радость, веселье. Это означает, что игра — деятельность, которая доставляет ребенку удовольствие, характеризуется эмоциональным подъемом. Отметим сразу, что в современном детском саду так происходит далеко не всегда. Часто дети играют, потому что сейчас «надо» играть, но, к сожалению, не радуются этому. А, если нет радости, значит, нет и самой игры.

Игра — это деятельность, которая одновременно протекает в двух планах. С одной стороны, игра протекает в условной ситуации и содержит ряд условных элементов. Ребенок произносит «как будто» и оказывается совсем в другом мире — волшебном лесу, космической ракете, телевизионной студии... Таинство игры в том, что ребенок верит, что он находится в волшебном воображаемом мире игры, и, в то же время, понимает, что он находится «здесь и сейчас», например, в группе детского сада или в комнате у себя дома. В игре имеется план реальных действий и отношений, так как детям нужно договариваться о том, что происходит в игре.

Игра — это деятельность символическая, так как реальные предметы в ней замещаются символами — предметами или действиями, замещающими реальные. Любимая кукла превращается в игре то в веселого, то в капризного ребенка... Ее нужно покормить, и тут на помощь приходит игрушечная посуда. И вот в тарелке уже появляется «каша», а если под рукой нет игрушечной ложки, ее с успехом заменяет палочка. Все это символические действия с предметами-символами. По мнению многих ученых, возможность использовать в своей деятельности символы — это одна из универсальных способностей человека, а ее освоение происходит именно в игре.

Игра — это деятельность, в которой ребенок воссоздает другие виды человеческой деятельности. Например, как мама ухаживает за

ребенком, как доктор лечит зверей, как артист показывает спектакль, как воин защищает добро и борется со злом. Принимая на себя разные социальные роли, ребенок осваивает в игре сложную систему человеческих отношений. Именно в игровой практике ребенок начинает понимать, что люди любят друг друга и проявляют заботу, защищают друг друга и помогают. Если соответствующая игровая практика не накоплена в дошкольном детстве, социальное развитие ребенка может быть осложнено.

Игра — добровольная деятельность, она несет в себе чувство свободы. Нельзя играть по принуждению. Пожалуй, для дошкольника это единственная деятельность, в которой он пользуется свободой и может выбирать, во что играть, с кем играть, сколько времени играть, какие игрушки брать. Но, к сожалению, на свободу ребенка в игре все чаще посягают взрослые. Педагоги уверены, что лучше знают, во что, как и когда играть детям. В результате мир игры утрачивает для детей свое волшебство.

Основной структурной единицей развернутой формы игры Д. Б. Эльконин называет **роль** (ученый имеет в виду сюжетно-ролевую игру ребенка), которая и создает двуплановость игры. В других формах игры роль представлена в неявном виде — как **игровая позиция** человека. Игровая позиция характеризуется принятием ребенком игровых правил или «как будто», «понарошку». Появление игровой позиции свидетельствует о том, что ребенок отделяет игру от неигры. Двуплановым поведением — ролью или игровой позицией и позицией «вне игры» — игрок должен владеть, иначе он «выпадает» из игры.

В какие игры играют дети дошкольного возраста?

Классифицируя игры детей дошкольного возраста, в качестве ведущего признака обычно рассматриваются правила, на основе которых они организуются (С. А. Шамаков):

- игры, правила которых устанавливаются по ходу игровых действий, или игры с открытыми правилами. Такие игры чаще всего называют «творческими»;
- игры с готовыми, закрытыми правилами. Обычно их так и называют — «игры с правилами».

К играм с правилами относят: подвижные, спортивные, интеллектуальные, музыкальные (ритмические, хороводные, танцевальные), коррекционные, шуточные (забавы, развлечения), ритуально-обрядовые.

Творческие игры можно разделить на две большие группы.

I группа. Игры на основе готовых сюжетов.

Подражательные игры основаны на повторении понравившегося сюжета книги, мультфильма или действия, поступка. Это **сюжетно-отобразительная игра** (по определению Л. С. Выготского — «игра-воспоминание»), в которой ребенок отображает действия взрослого, повторяя их по памяти, и **игра-драматизация**, в которой основой является литературный сюжет. Сюжетно-отобразительная игра — принадлежность раннего и младшего дошкольного возраста, а вот игродраматизацию дети любят в любой период дошкольного детства.

Театрализованные игры ориентированы на зрителя, который оценивает результат. Это игры на основе готовых литературных сюжетов. В них дети занимают позицию актера.

II группа. Игры с сюжетами, самостоятельно придуманными детьми.

Сюжетно-ролевые игры, в которых ребенок разворачивает сюжет, принимая на себя ту или иную роль (роли). Расцвет сюжетно-ролевой игры приходится на возраст от 3-х до 5-ти лет. Затем сюжетно-ролевая игра постепенно начинает уступать место другим видам игр.

Режиссерские игры, в которых развитие сюжета со многими ролями происходит через роли, передаваемые ребенком игрушкам. В такой игре ребенок разговаривает от имени разных игрушек, передвигает их и одновременно комментирует происходящее в игре. Вначале режиссерская игра появляется как индивидуальная деятельность ребенка. Самые ранние ее проявления приходятся на 3-й год жизни. К старшему дошкольному возрасту режиссерская игра становится совместной деятельностью детей. Но при этом у дошкольников сохраняются и индивидуальные режиссерские игры.

Игра-фантазирование («игра-греза», как называл ее Л. С. Выготский) построена на воображении, тесно связана с готовым рисунком или рисунком, выполняемым по мере развития сюжета. Такая игра сопровождается диалогами и монологами героев, комментариями. Игра-фантазирование протекает преимущественно в речевом плане. Продукт воображения может быть связан как с внешней, так и с внутренней («про себя») речью ребенка. Игра-фантазирование появляется обычно в старшем дошкольном возрасте.

Игры интегрированного типа включают в игровой процесс другие виды деятельности (рисование, конструирование, ручной труд) для реализации игровых задач. Такие игры — принадлежность старших

дошкольников, им важен не только процесс, но и результат своей деятельности.

Импровизационные игры-этюды — это игры, в которых дети по предложению ведущего публично импровизируют на заданную тему, сюжет.

Театрализованные игры, импровизационные и игры-грёзы носят название «рубежных» игр (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев): ребенок проявляет себя в качестве автора, актера, зрителя — появляется сдвиг мотива с процесса игры на ее результат.

Можно сказать, что у каждого возраста «свои» игры. К концу дошкольного периода появляются *игры с правилами*: «Вот это считается, а это не считается» или «Ногой ударить по мячу можно, а рукой — нельзя». К игре с правилами ребенок успешно переходит, только если полностью проявил свой потенциал сюжетно-ролевой и режиссерской игры [14].

Игры могут быть классифицированы по месту в педагогическом процессе детского сада (Л. А. Венгер, Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова, С. Л. Новоселова):

- **самодельные (самостоятельные)** игры возникают по инициативе самих детей;
- **игры, организуемые взрослым** в целях обучения, воспитания или коррекции, регламентированы задачами, которые ставит взрослый. В дальнейшем нас будут в большей степени интересовать игры с сюжетами, самостоятельно придуманными детьми.

Сюжетно-ролевая игра рассматривается как основной вид игры дошкольника (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и др.). Основа сюжетно-ролевой игры — **воображаемая ситуация**, в ней наиболее явно выражено разделение действительности на реальную и символическую. Воображаемая ситуация включает в себя **сюжет, роль и связанные с ней действия**. В роли в единстве предстают аффективно-эмоциональная и операционно-техническая стороны деятельности.

Сюжет — та сторона действительности, которая находит отражение в игре (Д. Б. Эльконин). В сюжете выражено отношение ребенка к миру. Это предмет игрового изображения, последовательность и связь изображаемых событий, их совокупность, способ развертывания темы игры (Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова).

Сюжет игры всегда узнаваем — дети играют «во что-то», «в кого-то» — и в то же время неопределен. Неопределенность сюжета связана

с его неожиданными поворотами, которые диктуются высокой эмоциональностью и ассоциативностью, нарушениями логической и временной связи. Детский сюжет отражает мир странно и точно, незнакомо и узнаваемо. Отражается не только видимое и реальное, но и нравственный смысл происходящего.

С точки зрения содержания наиболее распространенными сюжетами являются (С. А. Шмаков):

- профессиональные;
- военизированные («стрелялки», «догонялки», по мотивам мультфильмов);
- созидательные (строительство);
- поиска и открытия (путешествия, «космос»);
- связанные с искусством («цирк», «театр»);
- сказочные;
- фантастические;
- этнографические («в индейцев»).

Сюжеты игр стареют и отмирают, теряя свою актуальность и привлекательность. Поскольку сюжетные игры копируют жизнь, дети, в них играющие, накапливают опыт социальных отношений людей, опыт социальных переживаний.

Роль — образ, который ребенок принимает на себя добровольно или по договоренности с другими играющими. Принимаемая роль часто соответствует идеалу ребенка. С точки зрения физиолога И. М. Сеченова, сливая себя с любым образом, ребенок начинает любить его свойства, здесь вся моральная сторона человека. Роли могут быть самыми разнообразными (С. А. Шмаков):

- роль конкретного взрослого человека или персонажа фильма, книги;
- роль-профессия обобщенного типа (учитель, врач);
- семейная роль (мама, папа, дочка);
- этнографические роли (индеец);
- сказочные, карнавальные роли (Дед Мороз, Волшебник, Пират, Баба Яга);
- роль животного.

В дошкольном детстве ребенок овладевает целой гаммой отношений с людьми, которая и находит отражение в игровой деятельности. Ребенок выступает в игре как родитель, который заботится о «детях», вступает в отношения партнерства, уважения, лидерства, подчинения,

равенства. В разных системах отношений ребенок выполняет разные социальные роли, которые проецируются на игру.

Игровые действия носят условный характер. В игре действительность представлена условно, «понарошку». Основной механизм существования игры — **действия замещения** (условные игровые действия). Замещение выступает в двух формах — предметно-действенное замещение (в его основе — игрушка) и словесное замещение. Замещение основано на расщеплении выполняемого действия и смысла, который в него вкладывается (кормление ложкой, палочкой, движение в воздухе — смысл один, а действия разные).

Онтогенез игры связан с переходом от одной формы замещения к другой. Исследования Н. Я. Михайленко и Н. А. Коротковой свидетельствуют о том, что самая первая форма замещения — использование сюжетной игрушки вместо реального предмета (предметное игровое действие). Далее происходит переход к использованию предметов-заместителей. Это делает игровые действия более свернутыми и условными.

Особый вид замещения — обозначение игрового пространства. Сначала это происходит при помощи предметов-маркеров игрового пространства, а затем в речи. Далее ребенок переходит к действиям без опоры на предмет — изобразительное действие сопровождается словами («Мы как будто уже вымыли руки»).

Постепенно необходимость в свернутом изображении отпадает и замещение становится полностью речевым. Это знаменует спад сюжетно-ролевой игры и переход к игре-фантазированию, драматизации, играм с правилами.

Переход от одного способа замещения к другому связан с усложнением работы воображения. Чем обобщеннее и короче **игровые действия**, тем глубже проникает ребенок в смысл человеческих отношений. Следовательно, путь развития игры — это не способ все более конкретного овладения ребенком профессиональной ролью, а овладение человеческой, личностной ролью.

Существенная особенность игры и ее содержание — отношения между людьми (Д. Б. Эльконин), которые являются **объектом моделирования и экспериментирования** в игре. Содержанием игры становятся ситуации, в которых ребенок активно действует наравне со взрослыми (сам ест, одевается), где он выступает как объект действия взрослого (его лечит врач, стрижет парикмахер), где ребенок вовлечен в сопереживание в процессе восприятия искусства (игры по содержанию мультфильмов и сказок).

Как изменился мир игры современного дошкольника?

Наблюдение за сюжетно-ролевыми играми детей показывает, что все они играют с радостью, во время игры преобладает общий эмоционально-положительный настрой, дети много улыбаются, заинтересованны и активны.

Современные дошкольники любят самые разнообразные игры, среди которых трудно выделить лидирующие. Это и подвижные игры («Догонялки», «Волейбол», «Прятки», «Любим поскакать» и т. д.), и настольно-печатные игры («Домино», «Мозаика», «Лото», «Шашки», «Карты» и т. д.). Привлекают внимание детей компьютерные игры («стрелялки», «Мортал Комбат», «Искатель сокровищ», «Гарри Поттер», игры с роботами).

Дети играют в разнообразные сюжетно-ролевые игры («Дочки-матери», «Война», «Крутые человечки», «Парикмахерская», «Кафе»). Но традиционно любимая детьми сюжетно-ролевая игра оказывается в старшем дошкольном возрасте на последнем по популярности месте. И это связано не только с естественным взрослением детей, но и с недостатком игрового опыта. В детском саду у детей все меньше времени для игры, это отмечают и сами дошкольники: *«А когда нам играть? Только начнешь — идти надо, то на занятие, то на прогулку, то домой»* [19, с. 48].

Большинство детей в детском саду предпочитают играть с друзьями, с «ребятами», потому что так *«веселее, нескучно»*, что свидетельствует в целом о положительном отношении детей к совместной сюжетно-ролевой игре. Есть небольшая часть дошкольников, которые любят играть одни, потому что *«все дети кричат»* или *«не дружат»*. Большинство дошкольников предпочитают играть в игры с хорошо знакомым сюжетом, который является отражением опыта повседневной жизни детей. Например, «Больница», «Магазин», «Семья», «Гости» — это традиционно любимые игры девочек, которые неизменно остаются в игровом репертуаре дошкольников на протяжении многих десятилетий. Именно эти сюжеты выделялись как наиболее распространенные в детской среде и в 1940–50 гг. XX в. (А. П. Усова, П. Г. Саморукова, Р. М. Римбург), и в 1960–70 гг. (Н. В. Седж, Н. А. Бойченко), и в 1980–90 гг. (Л. В. Лидак, М. В. Крулехт, Э. В. Онищенко, О. В. Солнцева). Часто эти традиционно любимые сюжеты объединяются у современных дошкольников в рамках одной игры.

Мальчики любят игры «Роботы-трансформеры», «Диджет», «Корабль», «Клад», «Полиция». Богатый материал для построения этих сюжетов берется из мультфильмов, компьютерных игр и является для детей привлекательным, так как он связан с яркими эмоциональными переживаниями. Часто мальчики называют в качестве своих любимых игр разного рода «войнушки», игры с машинками, пистолетами, трансформерами. Таким образом, именно игры мальчиков подверглись большему изменению на рубеже веков.

Большой популярностью у мальчиков пользуются игры с конструкторами и строительными материалами. Например, Жень (5 с половиной лет) рассуждает так: *«Я люблю играть в строительство. Люблю строить гаражи для машин, замки, и еще люблю играть с машинками, когда построю домики. В город люблю играть. Ну, дороги, ГАИ, аптека...»* [19, с. 157].

На протяжении всего дошкольного возраста девочек привлекают такие роли, как «Мама», «Сестра», «Подруга», «Маленькая доченька», «Врач», «Парикмахер», «Воспитатель», «Учитель», «Телеведущая», «Принцесса». Например, Настя (6 с половиной лет) рассуждает так: *«Я обожаю представлять себя кем-нибудь из сказки или фильма. Все девочки это любят, представляют себя золушками или принцессами...»* [19, с. 158]. Остаются любимыми и роли животных «Собачка», «Котенок», «Медведица», «Мама-кенгуриха». Девочки любят игры с куклой Барби, которая, как правило, включает элементы режиссерской игры. В таких играх находят отражение прочитанные сказки, фильмы. Барби является олицетворением принцессы и одновременно воинственных и красивых героинь (Зена, Сейлормун).

Мальчики также называют в качестве любимых ролей семейно-бытовые: «Папа», «Сын», «Брат». К старшему дошкольному возрасту предпочтение отдается таким ролям, как «Полицейский», «Военный», «Водитель», «Бандит», «Вор», «Охотник за привидением», «Привидение», «Человек-паук». Часто в старшем дошкольном возрасте дети отождествляют себя с героями из боевиков — с Джеки Чаном, Брюсом Ли. Как и у девочек, на протяжении дошкольного детства у мальчиков сохраняются роли героев-животных. Например, мама прочитала Артему (6 лет) сказку про Маугли, и на следующий день на прогулке дети развернули игру в джунгли, в которой фигурировали медведь Балу, обезьянки, Маугли. Игра заключалась в том, что дети искали на участке город обезьян.

На выбор ролей и игровых сюжетов оказывает влияние происходящее в окружающей действительности. Дети старшего дошкольно-

го возраста играют в заложников и спасателей, в шоу «Народный артист», «Танцы со звездами» и «Танцы на льду». Игры детей отражают ориентацию на новые ценности, в том числе на материальное благополучие семьи и человека, новые социальные роли взрослых («Бизнесмен», «Новый русский», «Телезвезда», «Модель»). Можно констатировать, что в играх детей часто присутствуют трудности, присущие современному периоду (например, необходимость зарабатывания денег, жестокое обращение взрослых с детьми в семье, элементы насилия, заимствованные с телеэкрана).

Существует неоднозначное отношение взрослых к играм современных детей, проявляющееся в запрете педагогами некоторых игровых тем, игрушек, что делает игру ребенка более закрытой от взрослых, чем это было ранее.

Анализируя выбор сюжетов и ролей, нужно отметить, что в играх детей дошкольного возраста сохраняются традиционные сюжеты, бытовавшие на протяжении длительного времени. Девочка старшего дошкольного возраста интересуется волшебными историями, сказками, главная героиня которых — красавица, царица, принцесса, а события, происходящие с ней, заканчиваются свадьбой. Игровые сюжеты, которые сродни сюжету волшебной сказки, называются архетипическими. Подобные события происходили в играх девочек на протяжении многих столетий. Становление девочки, ее внутреннего мира, половая идентификация связаны со стремлением стать женщиной, у которой есть семья, дети. Первоначально эти стремления реализуются и параллельно осознаются в играх.

У мальчиков сюжеты игр иные — в них находит отражение типичная для волшебной истории или сказки последовательность событий: угроза или препятствие, с которым сталкивается герой, необходимость борьбы с этой угрозой, сама борьба и победа над неким врагом. Отсюда в творческих играх мальчиков преобладают военизированные сюжеты, которые также являются архетипическими. При этом образным атрибутом в таких играх выступают машинки и пластмассовые пистолеты.

Педагогу необходимо считаться с архетипами игровых сюжетов, учитывать, что в старшем дошкольном возрасте у девочек и у мальчиков эти архетипы разные, но они помогают ребенку осознать свои возможности, свои идеальные женские или мужские качества.

У дошкольников XXI века появились новые игровые роли: Бэтмен, Человек-паук, Геракл, полицейские и другие. Новым становится факт

предпочтения ролей мультфильмов и фильмов (в основном зарубежных). Социальные и семейные роли все менее интересны для современных дошкольников, что можно считать характерной особенностью субкультуры современного детства, формирующегося под влиянием средств массовой информации. Телевидение оказывает наибольшее влияние на воображение дошкольников, что и приводит к подобным предпочтениям и определенной стереотипизации образов. Сюжеты игр представлены различными интересами детей: «Барби и Кен», «Рекс и Мухтар приходят на помощь», «Доктор», «Семья в кафе», «Человек-паук», «Парикмахерская».

Часто игра сводится к манипулированию с яркой, модной игрушкой: «Барби одевать, водить в кафе, на работу, на прогулку». Придумываемые игры, дети основываются на телевизионной информации и компьютерных играх: «Придумываю игры с компьютером», «Придумал парк Юрского периода» [19, с. 49].

Особое место в детских играх сегодня занимают современные игрушки. Яркая, многообразная, не всегда понятная взрослому, часто бесполезная и неразвивающая игрушка — характерная примета нашего времени. В числе знакомых и используемых в играх дети называют: Барби, Глюкозку, телепузиков, Шрека, рейнджеров, Лило и Стича, покемонов, трансформеров, роботов, биоников. Однако для большинства детей все-таки любимыми остаются традиционные игрушки (пузсы, машинки, мягкие игрушки, паровозики, обычные куклы).

Часто игра сводится к накопительству, потому что иметь как можно больше телепузиков, покемонов и трансформеров в детской субкультуре считается престижным. Более того, вышеперечисленные игрушки выпускаются сериями, имеют массу разновидностей, что побуждает детей их просто собирать и гордиться этим. Причину того, что дети не умеют творчески играть с игрушками нового поколения, мы видим еще и в том, что дети используют готовые сюжеты, почерпнутые из телепередач (мультсериалы «Покемоны» и «Скуби Ду», детская программа «Телепузики» и т. д.) и красочных книг об одноименных героях.

Самая предпочитаемая игра с игрушками нового поколения у девочек — «Барби и Кен», где девочки дают волю своему воображению, используя специально созданные для мира Барби атрибуты — мебель, одежду, животных, транспорт. Однако, несмотря на обилие игрушек и атрибутов к сюжетно-ролевым играм, сюжеты творческих игр довольно однообразны. В воображаемой ситуации с игрушками нового поколения (кроме куклы Барби) девочки действуют в соответствии с пере-

сказом сюжета, увиденного по телевизору, и не допускают изменения характера и имени героя (например, Кристина А. в игре «Рейнджеры» постоянно всех спасала, вступая в бой с воображаемыми героями. Ее трансформер с возмущением отказался от предложения куклы Барби посетить их уютный дом) [19, с. 50].

Пожалуй, самой прижившейся игрушкой в среде наших детей стала Барби, и этому есть простое объяснение, связанное с налаженным производством игровой атрибутики этого персонажа. Играя с современными игрушками, дети, как правило, отказываются вводить в сюжет традиционные игрушки, объясняя это тем, что «так нельзя» или «не хочется». Это говорит о том, что дошкольников привлекают в игрушке образы современной детской субкультуры.

Отмечено, что к 6–7 годам интерес детей к сюжетно-ролевым играм значительно снижается. Дети отдают предпочтение играм с правилами — настольным (шашки, домино, карты) и подвижным («Догонялки», «Кошки-мышки»), любят посвящать досуг рисованию. Среди сюжетных игр явное предпочтение отдается театрализованным играм, в которых присутствует ориентация на зрительскую оценку.

На что нужно обратить внимание современному педагогу?

Во-первых, на то, что игра — любимый вид деятельности дошкольников. И как бы ни были важны занятия, подготовка к школьному обучению, природа ребенка требует реализации потребности в игре.

Во-вторых, на то, что изменилась игровая субкультура дошкольников, иными стали любимые роли и сюжеты. Следовательно, игровую субкультуру детей надо изучать и учитывать ее особенности в педагогическом процессе дошкольного образовательного учреждения.

В-третьих, на то, что мир игры многообразен и не ограничивается только сюжетно-ролевой игрой. Важно помнить, что к концу дошкольного возраста сюжетно-ролевая игра постепенно уступает место другим видам игр детей, интегрируется с разными видами деятельности.

Зачем ребенку играть?

В период дошкольного детства ребенок включается в разные виды деятельности. Но игра — особый вид деятельности по тем возможностям, которые она открывает для ребенка. Игра — важнейшая сфера самовыражения ребенка, развития его «самости».

В то же время в современном детском саду преобладают виды деятельности, организуемые взрослыми. Отчасти это связано с желанием дать ребенку дополнительное образование (например, в области хореографии, логики, экологии и пр.), хорошо подготовить ребенка к школе. Повышенное внимание родителей к образованию ребенка становится тенденцией нашего времени. Дошкольное учреждение чутко реагирует на образовательные запросы родителей и стремится оказать востребованные ими образовательные услуги. При этом роль игры часто недооценивается как родителями, так и педагогами. Важно понять, что игра (а особенно творческая ролевая игра) готовит ребенка к переходу на новую ступень развития, является важнейшим институтом социализации дошкольника.

Игра выполняет свои развивающие функции только тогда, когда является детской деятельностью, самостоятельной, или самодеятельной. В этом случае именно в игре впервые начинает проявлять себя воображение — основа творческой деятельности человека. Развитию воображения могут способствовать разные виды игр, специальные игровые тренинги, но особенно благоприятные условия для развития воображения создают сюжетно-ролевые и режиссерские игры.

В игре не только развивается воображение, но и формируются другие личностные новообразования. Игра дает ребенку возможность эмоционально насыщенного вхождения в жизнь взрослых на основе воспроизведения их социальных отношений. Игра создает благоприятные возможности для развития у ребенка самоутверждения и самооценки. Именно в игре ребенку легче всего предоставляется возможность пережить ситуацию успеха, получить признание сверстников. Для этого взрослому необходимо помочь ребенку занять ту игровую позицию, которая соответствует его индивидуальности (например, сочинителя игрового сюжета, исполнителя игровой роли, декоратора обстановки для игры и др.).

Игра — деятельность, которая несет в себе радость. Радостное самощущение детей во время игры — важнейшее условие становления детской общности. В игре ребенок начинает осознавать себя как член определенного коллектива, впервые возникает чувство «мы». Дети начинают оценивать друг друга, появляется общественное мнение. Соответственно, благодаря игре детская группа развивается как коллектив.

В игре активно формируется способность внимательно относиться к точке зрения другого, смотреть на мир с его позиции. Тем самым создается возможность для преодоления детского эгоцентризма, перехода

на новую ступень интеллектуального развития. Здесь неопределима роль сюжетно-ролевой и режиссерской игры. Так, в сюжетно-ролевой игре ребенку необходимо становиться на позицию партнера, учитывать ее в своих действиях. В режиссерской игре ребенок решает более сложную задачу. Он сам организует игровую ситуацию, регулирует отношения персонажей, мотивирует их действия. При этом ребенок оказывается «над ситуацией», становится ее хозяином. Это качество значимо для дальнейшего обучения в школе.

В игре у ребенка развивается символическая (знаковая) функция сознания, которая проявляется в использовании вместо реальных предметов заместителей (шишка — вместо пирожка, листок — вместо тарелки и пр.). Использование предметных заместителей постепенно приводит к появлению замещения во внутреннем плане — плане сознания. Это позволяет ребенку «действовать в уме», решать разные задачи, использовать образы и речь.

В процессе игры зарождаются другие виды детской деятельности. Например, в игре с правилами ребенок начинает обращать внимание на способы и средства достижения результата, учится сознательно подчиняться правилам, что важно для овладения учебной деятельностью. Чем выше у ребенка уровень развития игровой деятельности, тем выше произвольность поведения, воля. А это также важно для успешного обучения в школе.

Следовательно, дошкольное детство — сензитивный период игры. Если в это время ребенок наигрался от души, то в дальнейшем он легко адаптируется к любым ситуациям, принимая себя разные роли, например, роль ученика (Е. Е. Кравцова, Г. Г. Кравцов).

Что же дает игра для развития ребенка?

1. Способность действовать в плане представлений, благодаря которому происходит развитие продуктивного воображения.
2. Способность ориентироваться в сфере человеческих отношений.
3. Способность координировать свои действия с другими. Постоянно изменяющаяся обстановка игры требует согласования усилий ее участников, что способствует развитию сотрудничества, общения между детьми.

Н. Н. Подьяков выделил влияние овладения игровой позицией на психическое развитие ребенка — развитие способности находить выходы из разнообразных жизненных ситуаций, гибкость, развитие психологической устойчивости, радостный и доброжелательный эмоциональный фон.

В педагогической литературе неоднократно поднимался вопрос о том, что в детском саду игра детей не достигает должного уровня развития, постепенно уходит из их жизни. Жизнь ребенка дома заполнена телевидением, видеофильмами, компьютерными программами, общением со взрослыми, кружками и секциями. В детском саду много времени уделяется занятиям, дополнительному образованию ребенка. На игру у ребенка остается крайне мало времени и дома, и в детском саду. Между тем дети хотят играть, считают игру самым любимым видом деятельности дома и в детском саду. Парадокс заключается в том, что часто дети не знают, как играть, как развивать игровой сюжет. Такая ситуация во многом обусловлена тем, что в детском саду ребенок находится в обществе сверстников — детей, играющих так же, как и он сам. Общение с детьми во дворе ограничено в силу необходимости обеспечить безопасность ребенка на улице. Игровой опыт не передается от более старших играющих детей к более младшим, дети не успевают в полной мере проникнуться «духом игры». Современному дошкольнику нелегко научиться играть. В такой ситуации игровой опыт ребенку должен передавать воспитатель детского сада. Следовательно, игре надо учить.

Каким образом можно учить игре?

Анализ педагогической практики показывает, что игра в дошкольных образовательных учреждениях либо пускается на самотек, либо чрезмерно регламентируется. Трудности, которые возникают у воспитателей, обусловлены самой природой этой деятельности. Содействовать развитию игры надо, не стесняя при этом инициативы самих детей.

Обучение игре представляет собой механизм естественной помощи воспитателя ребенку. Оно включает непосредственное взаимодействие воспитателя с детьми в игре, наблюдение за игрой детей, изучение детских возможностей и перспектив развития игры. Воспитателю необходимо стать привлекательным для ребенка игровым партнером, который привносит в детскую игру новое содержание и новые умения. Важнейшее условие содействия развитию игры — создание игровой предметно-развивающей среды в группе детского сада.

Многие идеи, которые мы встречаем сейчас в педагогической литературе, выдаются как новые. Между тем подходы к целенаправленному развитию игровой деятельности детей в Санкт-Петербурге (Ленинграде) разрабатывались, начиная с работ Е. И. Тихеевой. Хотелось бы напомнить, о том, что было хорошо известно и оказалось незаслуженно забытым.

Немного истории

Так, еще в 1928 г. Е. И. Тихеева подчеркивала, что «свободные игры» — это важнейший фактор, организующий жизнь детей в детском саду. Такие игры главным образом стимулируются педагогически организованной средой. При этом педагог должен проявлять себя очень осторожно, чтобы не нарушить детскую инициативу. Именно в работе Е. И. Тихеевой было заложено ключевое положение о сочетании прямых и косвенных способов влияния педагога на игру детей. В работе Е. И. Тихеевой предпочтение отдается косвенным способам влияния на творческую игру, которые обеспечивают проявления самостоятельности детей. В качестве таких способов она выделяет экскурсии, вывешивание отдельных картин, беседы, рассказы с подсказыванием определенной темы для игры, общение дошкольников со старшими детьми.

Прямое влияние, по мнению Е. И. Тихеевой, необходимо использовать только тогда, когда у детей возникают видимые трудности. В этом случае педагог дает советы, указания, принимает непосредственное участие в игре. Е. И. Тихеева подчеркивала, что увлеченность педагога процессом игры оказывает на детей очень сильное воздействие.

Важно отметить, что именно Е. И. Тихеева первой поставила вопрос о диагностике игровой деятельности детей в детском саду, разработала схему для наблюдения за играми детей, предлагала широко использовать фотозапись игр с их последующим анализом. Педагогическое влияние на игры детей она предлагала начинать с наблюдения за играми детей, выявления их интересов. Затем воспитатель должен прибегнуть к косвенным способам влияния — пополнить знания детей, если игры детей перестают быть творческими, создать уголки для деятельности «игра-труд», в которых представлен как игровой материал, так и материал для участия в реальных трудовых процессах, связанных с игрой. При необходимости воспитатель включается в игры. Один из ведущих способов косвенного влияния на игру — это обучение детей трудовым процессам, которые могут быть включены в нее. Далее педагог вновь наблюдает за играми детей, изучает изменения, которые произошли.

Таким образом, в работе Е. И. Тихеевой были заложены основы педагогического влияния на игру, направленного на сохранение ее как самостоятельной творческой деятельности дошкольников.

А. П. Усовой [1947] были сформулированы ведущие педагогические принципы руководства игрой:

- * воспитатель должен эмоционально входить в игру детей — «разделять их восторги и опасения в игре, войти в детское «как будто» [38, с. 127];
- * воспитатель не должен уничтожать детскую самостоятельность, навязывать ход развития игры;
- * воспитатель должен руководить накоплением детских представлений как вне игры, так и в игре.

Особенности педагогического руководства игрой А. П. Усова обосновывает особенностями самой игры как деятельности. Подчеркивая, что в игре ребенок отражает впечатления об окружающем, она выдвигает положение о том, что педагог должен руководить не столько самой игрой, сколько развитием воображения и мысли ребенка, не предписывать замысел, а пробуждать к его обдумыванию. Для этого в младшем возрасте необходимо задавать детям уточняющие вопросы, помогать связывать игровые действия по смыслу, называть их, использовать уточняющий эмоциональноокрашенный рассказ, включаться в игру детей со своей ролью (примером, объяснением, подсказкой). В старшем дошкольном возрасте более важным становится накопление у детей представлений, помощь в создании перспективы игры. Для этого педагог обогащает как непосредственный, так и опосредованный литературными произведениями, рассказами, фильмами опыт детей.

А. П. Усова говорит о том, что во время игры неприемлемо делать детям замечания, касающиеся правил поведения и отношений друг к другу, так как они не имеют отношения к тому, чем живет ребенок в игре. Руководить объединением детей можно только через роль.

А. П. Усова критикует тенденцию, связанную с использованием готовых наборов для творческих игр («Амбулатория», «Почта» и др.), обосновывая это тем, что конкретизация обстановки оставляет для ребенка возможность только копировать действительность. Тем не менее тенденция создания готовых игровых наборов оказалась удивительно живучей в практике работы детского сада, сохранилась и до сегодняшнего времени, делая игры детей отражением предметных действий взрослых! А. П. Усова считала, что внесение тематического материала для исполнения ролей важно только в младшем возрасте, когда игровая обстановка ведет за собой замыслы детей, говоря о том, что игровой замысел старших дошкольников диктует выбор ими игрушек. А. П. Усова подчеркивает важность творческого участия детей в создании игровой обстановки. Она отмечает, что старшим дошкольникам

нужны атрибуты не только для сюжетно-ролевых, но и коллективных режиссерских игр.

В работах А. П. Усовой намечены подходы к диагностике творческих ролевых игр детей. Основа диагностики — это наблюдение за играми и ведение подробной записи игры. При анализе записи обращается внимание на использование детьми движений и строительно-конструктивных действий, на выбор ролей и характер ролевых действий, на разговоры и представления детей. Подобный анализ должен показать педагогу, на что необходимо обращать внимание в процессе руководства играми.

Таким образом, определяя подходы к педагогическому руководству игрой, А. П. Усова отмечает, что, руководя игрой, педагог руководит развитием ребенка в целом. Руководство играми она связывает с сохранением ее как самостоятельной творческой деятельности детей.

П. Г. Саморуковой были выделены основные направления педагогического руководства игрой:

- руководство содержанием творческой игры (так как именно содержание оказывает наибольшее воспитательное воздействие);
- руководство коллективной деятельностью детей в игре;
- сохранение непосредственности игры, детской самостоятельности и инициативы [32].

П. Г. Саморукова показала, что косвенное руководство игрой должно обеспечить развитие положительного, эмоционально-окрашенного отношения детей к явлениям общественной жизни, которые могут быть отражены в игре, развитие детских интересов. Для этого необходимо обогащать представления детей о социальной действительности через экскурсии, чтение книг, беседы, дидактические игры и др.

Непосредственное руководство играми также должно обеспечить обогащение содержания, развитие сюжета игры, развитие взаимоотношений между детьми. Основные приемы, которые рекомендует использовать педагогу: называние ребенку его роли (в младшем возрасте), уточнение содержания роли, введение в игру новой роли, вопросы, совет, участие в сговоре на игру (в средней группе), участие в предварительном планировании игры (в старшей группе).

П. Г. Саморукова рассматривает диагностику игровой деятельности как основу для планирования игры в педагогическом процессе. Во время диагностики воспитатель обращает внимание на начало игры (кто инициатор, как организован сговор), на ход игры (как дети переходят от эпизода к эпизоду в сюжете, речевые проявления детей, что отража-

ется в ролевом поведении, эмоции играющих), конец игры (было ли логическое завершение, сговор на продолжение игры).

П. Г. Саморукова [31] освещает теоретические основы планирования руководства ролевыми играми детей. При планировании П. Г. Саморукова считает необходимым учитывать закономерности самой игры:

- расширение тематики игр и углубление их содержания;
- изменение требований, предъявляемых детьми к игрушке;
- изменение структуры игры и ее организации.

При планировании руководства играми педагог должен опираться на данные педагогической диагностики игровой деятельности детей, знать тематику игр детей своей группы, полноту содержания, особенности использования игрушек, возникновения той или иной игры, количество участников.

Планирование руководства ролевыми играми П. Г. Саморукова рассматривает с позиции решения педагогом таких задач, как:

- развитие творческой инициативы и самостоятельности всех детей;
- развитие у детей умения осуществлять сговор, планировать содержание игры, подбор необходимых игрушек и материала, а при необходимости их изготовление;
- развитие у детей умения вести роль и видеть перспективу роли на длительный срок.

П. Г. Саморукова подчеркивает, что педагог планирует не детскую игру, а свою педагогическую деятельность — задачи и основные приемы руководства играми. Таким образом, планированию подлежат:

- обогащение содержания игры при помощи косвенных приемов;
- руководство развитием разных сторон личности ребенка в игре;
- последовательность развития у детей самостоятельности и самоорганизации в игре, развитие активности и творческой инициативы при помощи прямых и косвенных приемов.

Планирование руководства игрой может быть связано с внесением новых игрушек. Новая игрушка должна быть «обыграна» (в дидактических играх, играх в театр). Причем при подборе игрушек П. Г. Саморукова советует учитывать, что у старших дошкольников более высокие требования к конкретизации игрушки, чем у малышей, поэтому им нужны куклы-врачи, летчики, матросы и др. Нужно учитывать желание старших детей самим изготавливать игрушки, поэтому при планировании должна быть обеспечена взаимосвязь между трудом, занятиями и игрой.

П. Г. Саморукова отмечает, что планирование производится на длительный период времени (от 10 дней до месяца). Для руководства пла-

нируется не больше двух-трех игр. Представляет ценность ее замечание о том, что подневное планирование приводит не к организации деятельности воспитателя, а к планированию деятельности самих детей, что оборачивается навязыванием содержания, подавлением детской активности.

О современных подходах к организации творческих игр детей

Концептуальные идеи, связанные с развитием творческих игр детей в педагогическом процессе современного дошкольного образовательного учреждения, заложены в образовательной программе «Детство». В разделе «В игре ребенок развивается, познает мир, общается», написанном Т. И. Бабаевой (1990-е гг.), получают развитие идеи о сочетании прямых и косвенных способов руководства творческими играми. Определено, что прямое руководство играми детей связано с влиянием педагога на игру через собственное ролевое поведение и его участие в игре как равного партнера. При этом педагог помогает детям придумывать сюжеты, ролевые диалоги, элементы игровой обстановки.

Косвенные приемы руководства должны обеспечить ребенку позицию участника тех событий, о которых он узнает в процессе наблюдений, слушания книг, просмотра кинофильмов и мультфильмов. Важно пробудить детский интерес к тем или иным сторонам действительности.

В разделе заложены основы педагогической рефлексии детских проявлений в игре: «Почему ребенок постоянно играет в одни и те же игры?», «Почему ребенок всегда находится «в тени» игры и выполняет только второстепенные роли или просто наблюдает за играми других?», — именно от ответов на эти и другие вопросы зависит тактика правильного взаимодействия педагога и ребенка в игре. При этом ключевой идеей санкт-петербургского (ленинградского) направления исследования проблемы руководства творческими играми детей остается мысль о необходимости сохранения игры как самостоятельной деятельности ребенка дошкольного возраста, ее разнообразия и творческом характере.

В 1990-е годы педагогические технологии развития ребенка в творческой игре и его игрового сопровождения разрабатывались в диссертационных исследованиях А. Г. Гогоберидзе, М. В. Крулехт, Э. В. Онищенко, О. В. Солнцевой.

Как указывает Т. И. Бабаева [2, с. 14], игровое сопровождение предстает как достаточно сложный механизм естественной помощи ребенку. Оно включает в себя как непосредственно игровое взаимодействие, так и наблюдение за игровым поведением малыша, изучение возможностей его развития и определение того, как пробудить активность и инициативу.

Работы, написанные в 1990-е годы, объединяет ключевая идея развития самостоятельности и творчества детей в творческих играх. В то же время развитие самостоятельности и творчества в игре рассматривается через изучение индивидуальных возможностей каждого ребенка, разработку поэтапной технологии, обеспечивающей постепенное раскрытие индивидуальности в игровой деятельности. В 1990-е годы исследовались разнообразные виды творческих игр, практически не исследованные ранее, — народная хороводная игра (А. Г. Гогоберидзе), игра-труд (М. В. Крулехт, Э. В. Онищенко), режиссерская самостоятельная игра (О. В. Солнцева).

Так, А. Г. Гогоберидзе были выявлены условия, способствующие возникновению самостоятельных хороводных игр детей. На первом этапе формирующей работы обеспечивался переход ребенка от хороводной игры как репродуктивной деятельности, проводимой под руководством взрослого, к хороводной игре как самостоятельной художественно-игровой деятельности. На втором этапе шло развитие творческой исполнительской деятельности детей, а на третьем создавались предпосылки для сочинения детьми собственных хороводных игр. Методика развития детского художественно-игрового творчества базируется на сочетании прямых и косвенных способов педагогического взаимодействия: драматизация образов народных потешек; беседы, развивающие личностный эмоциональный опыт детей; приемы целостного показа игры, частичного разучивания, совместного анализа педагогом и детьми игровых образов и их сочинение.

Работы М. В. Крулехт, Э. В. Онищенко (1990-е гг.) показали, что в процессе интеграции игры и труда игровые формы взаимодействия педагога и ребенка занимают ведущее место в педагогическом процессе дошкольного образовательного учреждения: использование дидактических игр, игрового персонажа, проблемно-игровых ситуаций, совместной деятельности педагога и детей, игра-труд. Поэтапное формирование игры-труда у старших дошкольников обеспечивает развитие детской самостоятельности, индивидуальные проявления ребенка в повседневной жизни детского сада и семьи.

В работе О. В. Солнцевой (1998 г.) было определено содержание творческих игр детей старшего дошкольного возраста. Первоначальное освоение позиции субъекта игровой деятельности требует использования содержания, близкого к субкультуре современного старшего дошкольника. Для развития сюжетосложения эффективным является творческое преобразование содержания литературной сказки, что обусловлено близостью структуры ее сюжета и сюжета игровой деятельности ребенка.

Нарастание самостоятельности детей в игровой деятельности требует гибкой тактики руководства игровой деятельностью, где позиция педагога постепенно меняется: педагог-носитель игровых умений и умений организационного общения в игре; педагог-координатор игровых замыслов и общения детей; педагог-наблюдатель за играми детей и помощник в случае возникающих затруднений.

Были выявлены индивидуальные проявления позиции субъекта игровой деятельности (дети-«сочинители», дети-«исполнители» и дети-«режиссеры»), что позволяет каждому ребенку выбрать форму самореализации — в придумывании игрового сюжета; в создании выразительных игровых образов в процессе реализации сюжета; в организационном игровом общении и дирижировании замыслами партнеров.

Как играть с детьми?

Целесообразно начинать с наблюдения за играми детей, выявления их игровых умений и интересов. В процессе диагностики воспитатель обращает внимание на начало игры (кто инициатор, как организован сговор), на ход игры (как дети переходят от эпизода к эпизоду в сюжете, какие игровые умения используются, на речевые проявления детей, что отражается в содержании игры, каковы эмоции играющих), конец игры (было ли логическое завершение, произошел ли сговор на продолжение игры).

Косвенное (непрямое) развитие игры должно обеспечить развитие положительного, эмоционально-окрашенного отношения детей к явлениям окружающей действительности, которые могут быть отражены в игре, детских интересах. Для этого необходимо обогащать представления детей о социальной действительности через экскурсии, чтение книг, беседы, дидактические игры и др. Косвенные приемы должны обеспечить ребенку позицию участника тех событий, о которых он узнает в процессе наблюдений, слушания рассказов, чтения книг, просмотра кинофильмов и мультфильмов.

✓ Косвенное развитие игры связано с созданием развивающей предметно-игровой среды. В предметно-игровой среде детского сада равномерно должны быть представлены как готовые игры и игрушки, так и материалы для синтеза игры с художественной и трудовой деятельностью, позволяющие включать в игру самоделки, сочетать игру с рисованием.

✓ Непосредственное (прямое) развитие игры также должно обеспечить обогащение содержания, развитие сюжета игры и игровых умений, развитие взаимоотношений между детьми. Прямое развитие игры связано с влиянием педагога на детей через собственное ролевое поведение, участие педагога в игре как равного партнера, что позволяет детям осваивать все более сложные игровые умения. При этом педагог помогает детям придумывать сюжеты, ролевые диалоги, элементы игровой обстановки. Отношения между воспитателем и играющими детьми строятся как равноправные, партнерские. Прямое влияние на игру строится как непринужденное эмоциональное общение воспитателя с детьми (индивидуально или небольшими подгруппами). Нельзя сажать или ставить детей вокруг себя. Игровой процесс должен протекать естественно, у детей не должно возникать ощущения, что их «обучают» играть.

Наращивание самостоятельности детей в игровой деятельности требует гибкой тактики руководства игровой деятельностью, где позиция педагога постоянно меняется. Вначале педагог как партнер детей выступает носителем новых для них игровых умений и умений организационного общения в игре. По мере освоения детьми соответствующего их возрасту и возможностям опыта игровой деятельности педагог выступает как координатор игровых замыслов и общения детей, оказывает им оперативную помощь в случае затруднений в развертывании сюжета, игровом общении. Когда опыт осуществления игры освоен, педагог становится наблюдателем за играми детей и оказывает им помощь при возникающих затруднениях (это может быть изменение предметно-игровой среды, проблемная ситуация, совет, вопрос, рассказ о собственных детских играх).

Диагностика игровой деятельности, осуществляемая в ходе наблюдения, является основой для ее планирования в педагогическом процессе.

Педагогическое руководство игрой или педагогическое сопровождение игровой деятельности детей?

У воспитателей детского сада существует устойчивый термин «руководство игрой». Давайте задумаемся, насколько он правомерен? Игра — по своей природе свободная деятельность, а ее развивающий эффект становится максимальным, когда она является самостоятельной детской деятельностью. Получается, что природа детской игры вступает в противоречие со сложившимся в теории и практике подходом — «руководить игрой». Разрешить это противоречие помогает переход от стратегии педагогического руководства игрой к стратегии педагогического сопровождения.

Особенность педагогического сопровождения игровой деятельности детей заключается в том, что, взаимодействуя с детьми, педагог гибко меняет свою позицию в зависимости от степени проявления самостоятельности и творчества детьми, активно сотрудничает с ними.

Сопровождающее взаимодействие помогает ребенку актуализировать игровой опыт как результат совместной игры с воспитателем, применять его в различных ситуациях, возникающих за пределами специально организованной педагогом игровой деятельности.

Сопровождающее игровое взаимодействие имеет определенные трудности.

Педагоги привыкли к тому, что детей нужно все время целенаправленно воспитывать и развивать. А вот играя с детьми и занимая позицию партнера, специально развивать и воспитывать невозможно. Как только появляется «элемент воспитания», позиция педагога сразу перестает быть партнерской и становится «воспитывающей» или — что еще хуже для игры — «обучающей». Естественность игры при этом сразу же нарушается. Следовательно, педагогу необходимо развивать у себя умение быть игроком, партнером ребенка по игре. Это качество называется игровой позицией воспитателя.

Игровая позиция воспитателя основывается на общих принципах игры (прежде всего — самоценности, внеутилитарности, добровольности, игровом равенстве и др.) и предполагает овладение внутриигровым языком, выраженным в слове, жесте, мимике, пластике. Игровая позиция воспитателя включает в себя [8]:

- ярко выраженный интерес педагога к играм детей;

- рефлексию как способность видеть реальную ситуацию со стороны и вычленив в ней игровые возможности;
- инфантилизацию как способность устанавливать доверительные отношения с окружающими;
- эмпатию как способность чувствовать игровые состояния других людей;
- креативность как способность находить нестандартные пути достижения цели.

Сформированная игровая позиция воспитателя (позиция партнера, режиссера, соигрока, координатора) обеспечивает включение его в детскую игру, позволяет оказывать позитивное влияние на ее развитие.

Игровая позиция значима не только для развития игровой деятельности детей. «Имея доступ в сказочный дворец, имя которому — Детство, я всегда считал необходимым стать в какой-то мере ребенком, — делился секретами своего успеха в педагогической работе В. А. Сухомлинский. — Только при этом условии дети не будут смотреть на вас как на человека, случайно проникшего за ворота их сказочного мира, как на сторожа, охраняющего этот мир, сторожа, которому безразлично, что делается внутри этого мира» [27, с. 81]. Игровая позиция воспитателя — одна из верных тропинок достижения близости с дошкольниками, проникновения в их внутренний мир.

Владея игровой позицией, педагогу легче использовать игру, ее богатые возможности для развития своих воспитанников, их взаимоотношений. Ведь игра не только любимое занятие дошкольников — это, напомним, их ведущая деятельность. В ней формируются основные новообразования, подготавливающие переход к следующему возрастному этапу — младшему школьному.

Игровая позиция требует от воспитателя определенной степени инфантилизации — способности на время превратиться в ребенка, действовать по тем законам, по которым живут и действуют играющие дети. И здесь у воспитателя детского сада вновь возникает опасение: «Как же так! Если я стану играть как ребенок, разве дети будут меня уважать и слушаться?» Будут! Будут, так как дети прекрасно отличают мир игры и его законы от законов реального мира. Поэтому по окончании игры они легко переходят к привычной форме общения с воспитателем и, нужно заметить, еще больше уважают взрослого, потому что он замечательный игрок.

Первым шагом к позиции инфантилизации может стать прием, предложенный Еленой Евгеньевной Кравцовой [13]. Он заключается в том,

что воспитатель должен «мешать» детям играть так, как они привыкли, должен разрушать сложившиеся эталоны. Например, «когда дети собрались ехать в театр на автобусе, вдруг выяснилось, что автобусы не ходят, и мы все вместе стали решать, как добраться до театра... Сошлись на том, что поедем на троллейбусе, и тут же нам подали троллейбус... без сидений. Дети сначала растерялись, а затем вспомнили: чтобы сохранить равновесие — надо держаться. Внезапно кричу: «Ой-ой, я забыла деньги на проезд!» И снова нарушается привычный ритм. <...> Все вместе решают собрать мне по копейке. Только взяли билет, только успокоились, снова неожиданность: начинаю выходить не на той остановке. Ребята весело смеются!..» [13, с. 85].

Как показывает пример, инфантилизация начинается со способности педагога свободно импровизировать по ходу игры, находить неожиданные, а еще лучше, веселые повороты развития событий. Ведь игра — это веселье.

Педагогическое сопровождение игровой деятельности детей включает в себя:

- осуществление регулярной диагностики опыта игровой деятельности дошкольников и учет ее результатов во взаимодействии с детьми в игре;
- наличие игровой позиции, гибко сочетающей прямые и косвенные способы взаимодействия педагога и детей;
- поэтапное изменение тактики педагогического сопровождения ребенка в игровой деятельности в зависимости от степени освоения ребенком опыта игровой деятельности (от позиции педагога-партнера к позиции педагога-координатора и педагога-наблюдателя);
- отбор содержания игр на основе интересов и предпочтений современных дошкольников;
- ориентацию педагога на индивидуальные творческие проявления детей в игровой деятельности, их дальнейшее поэтапное стимулирование и развитие;
- создание современной предметно-игровой среды (например, с использованием полифункционального игрового материала, результатов детской продуктивной деятельности).

Современные педагогические технологии организации игровой деятельности дошкольников — это технологии, основанные на идеях педагогического сопровождения.

Глава 2 От предметных действий к первым играм

Педагогическое сопровождение игр детей 2–3 лет

В раннем возрасте игра постепенно становится самой любимой и естественной деятельностью ребенка. Ребенок включается в разнообразные виды игровой деятельности: творческие сюжетные игры с игрушками, игры-имитации, сопровождаемые текстом и звукоподражаниями, игры со строительным материалом.

К двум годам ребенок уже способен отображать в игре простейшие действия с предметами, подражая действиям взрослого (кормит и укладывает спать куклу, прокатывает машинки и др.). Ребенок передает несложный сюжет из нескольких игровых действий. Дети становятся способными действовать с предметами-заместителями, появляются действия и без предмета, в которых сохраняется «рисунок» действия.

Основная черта игровой деятельности детей третьего года жизни — стремление многократно повторять одни и те же действия, например, кормить куклу или катать ее в коляске. Играя, ребенок строит постройку (заборы, домики). Постепенно игровые ситуации насыщаются речевыми элементами, сюжетными диалогами и пояснениями.

Сюжетная и предметная игра тесно переплетаются: ребенок действует с шариками, бусинами как с предметами и тут же закутывает их в платочек, качает, возит. Шарик становится «птенчиком в гнездышке» и опять превращается в шарик. Игровые действия становятся разнообразными, игрушки «стучатся» в подушку: «Тук-тук, кто в теремочке живет?»; с пустой ладони дети «угощают» яблоками, конфетами и ревниво следят, чтобы «потребитель» непременно жевал, причмокивал. Освобождение игры от обязательной предметной опоры позволяет создавать сюжеты повсюду.

Игровые сюжеты детей третьего года жизни отображают представления из любых источников. Дети могут играть в то, что в опыте было давно (зимой — в летние забавы), в то, что они узнали из разговоров, книг, телепередач. Ребенок становится способен изображать разное поведение в одной и той же ситуации. У игрушек «как будто» появляется характер, кукла или мишка что-то просит, от чего-то отказывает-

ся, балуется и капризничает. Это указывает на зарождение мира фантазий, отделенного от реального и имеющего свою логику.

Ребенок начинает сюсюкать, картавить за игрушку. Появляются действия, характерные для определенного лица: как мама — готовит обед и кормит кукол, как доктор — ставит мишке градусник, делает укол. Фактически ребенок берет на себя роль, но не всегда заявляет о ней словесно («роль в действии»). Возникает схема ролевых отношений: «мама» дает разные указания, появляются ситуации общения, — игровое действие уже совершается не просто так, а во имя кого-то. Дети часто изображают требования взрослого и нежелание ребенка (игрушки) им подчиняться.

На третьем году жизни начинают формироваться предпосылки режиссерской игры, деятельности, в которой ребенок, как режиссер, управляет игрушками, озвучивает их, не принимая на себя ролей. В режиссерской игре происходит формирование игрового отношения детей к предметам (одушевление предмета, придание ему неспецифических значений).

Таким образом, становление сюжетной игры — это сложный и многоплановый процесс. Однако руководство игрой не должно сводиться к заучиванию с детьми готовых сюжетов, оно направлено на развитие мира фантазии, способности воплотить ее в игровых действиях.

Овладение игрой требует от взрослых особых способов ее педагогического сопровождения.

Педагог, работающий с малышами, реализует несколько целей:

- постепенно развивать игровой опыт каждого ребенка;
- помогать детям отражать мир в игре;
- побуждать детей к первым творческим проявлениям;
- воспитывать стремление к игровому общению со сверстниками.

Ведущая идея педагогического сопровождения игр детей третьего года жизни — помочь ребенку овладеть условностью игровых действий.

Это определяет задачи работы, направленные на освоение детьми игры как особого вида деятельности:

- включение в игру действий с игрушками и предметами и действий без предметов («изобразительных» — например, съесть несуществующую конфетку);
- замена в игре хорошо известных предметных действий действиями с предметами-заместителями, а затем словами;
- передача действий, характерных для персонажа («Мама», «Доктор» и др.) и взаимоотношений персонажей (например, мама ласково разговаривает с дочкой);

- одушевление игрушки, приписывание ей желаний, эмоциональных состояний;
- словесное пояснение игровых действий, предметов-заместителей и воображаемых предметов («Я кормлю», «Это у меня ложка»);
- в первом полугодии принятие от педагога словесно обозначенного замысла игры («Мы сейчас поедим на дачу»), к концу года — обозначение простейшего замысла самостоятельно;
- в первом полугодии с помощью воспитателя, а к концу года самостоятельно разыгрывание короткого диалога с игрушкой;
- самостоятельное разворачивание смысловых цепочек из двух-трех игровых действий, осмысленное продолжение действия, начатого партнером-взрослым;
- вхождение во взаимодействие со сверстником на основе обмена предметными действиями.

Педагогическая диагностика сюжетной игры детей третьего года жизни

Основной метод педагогической диагностики — наблюдение за игровыми проявлениями ребенка. Результаты наблюдения целесообразно фиксировать в диагностической карте.

Диагностическая карта

Дата проведения _____

Фамилия, имя ребенка _____ лет, _____ мес.

Критерии оценки и показатели	Степень выраженности в баллах			Комментарии к балльной оценке
	1	2	3	
Способность отражать в сюжетно-ролевой игре разнообразное содержание. Ребенок: 1) отражает в сюжете бытовые действия взрослых; 2) отражает в сюжете профессиональные действия взрослых (доктора, парикмахера и пр.); 3) отражает в сюжете содержания (эпизоды) знакомых стихотворений, сказок или мультфильмов. <i>Общий балл</i>				В комментариях следует отметить: преобладающие темы игр, предпочитаемое ребенком содержание сюжетной игры

Продолжение табл.

Критерии оценки и показатели	Степень выраженности в баллах			Комментарии к балльной оценке
	1	2	3	
Освоение ролевого поведения: 1) наличие связи игровых действий с конкретным образом (как мама, как доктор, как зайчик...); 2) проявление эмоционального отношения к игрушкам; 3) использование ролевой речи, направленной на игрушки; 4) использование ролевой речи «за игрушку»; 5) способность назвать свою роль. <i>Общий балл</i>				В комментариях следует отметить: предпочитаемые ребенком игровые образы (мама, доктор и пр.)
Способность к использованию действий игрового замещения. Ребенок: 1) использует предметные игровые действия; 2) использует действия с предметами-заместителями; 3) использует простые изобразительные игровые действия (действие-движение без использования предмета). <i>Общий балл</i>				В комментариях следует отметить: типичные для ребенка действия с предметами-заместителями; преобладание одного из видов действий игрового замещения
Способность к построению игрового сюжета. Ребенок: 1) устраивает цепочку из 2–3-х игровых действий; 2) устанавливает связь между действиями в игровом сюжете (сначала... — потом...). <i>Общий балл</i>				В комментариях следует отметить: разнообразие игровых действий
Способность создавать обстановку для игры. Ребенок: 1) находит необходимые игрушки и предметы; 2) замещает недостающие игрушки/предметы другими. <i>Общий балл</i>				В комментариях следует отметить: степень проявления самостоятельности
Способность к игровой коммуникации. Ребенок: 1)ступает в игровое взаимодействие с игрушкой; 2) вступает в игровое взаимодействие с воспитателем; 3) вступает в кратковременное игровое взаимодействие со взрослым. <i>Общий балл</i>				В комментариях следует отметить: наличие у ребенка постоянных игровых партнеров (имена)
Средний балл				

В случае необходимости (например, если ребенок редко играет) целесообразно специально создать диагностические ситуации, которые позволяют выявить игровой опыт малыша. Организуя диагностические игровые ситуации, воспитатель занимает позицию игрового партнера.

Диагностическая ситуация 1. «Кукла спать хочет. Я ее уложу, баю-бай. И зайка спать хочет. Уложи его».

Диагностическая ситуация 2. Включение в игру двух взаимосвязанных ситуаций: «сварить кашу — покормить кукол»; «постирать — погладить белье». Воспитатель вовлекает ребенка в продолжение игрового действия («Я покормлю, а ты уложи»).

Диагностическая ситуация 3. Воспитатель приписывает ответные реакции кукле, задает ей ответную роль. Можно использовать, например, игровую ситуацию «Купание куклы». За себя воспитатель говорит обычным голосом, за куклу — тоненьким. Привлекает ребенка к выполнению игровых действий.

Диагностическая ситуация 4. Воспитатель побуждает ребенка к поиску предметов-заместителей при помощи проблемно-игровых ситуаций: «В кукольном уголке нет кроваток, как уложить спать кукол?» — построить кроватки из кирпичиков; «К кукле Маше пришли гости, а ложек на всех нет, где взять ложки?» — найти замену ложкам, придумать, чем их можно заменить.

Диагностическая ситуация 5. Разыгрывание сюжетных ситуаций «Поездка на автобусе», «Прогулка по лесу», «Угощение мороженым». Включение в игру воображаемых действий с воображаемыми предметами — расчесывание расческой, которой нет; облизывание несуществующего мороженого.

Диагностическая ситуация 6. Изучение предметного взаимодействия между детьми: Например, «Вася уже тарелку для каши приготовил. Маша, положи кашу». «Сережа, нагрузай кирпичики и перевозки их Гале. Галя будет строить для куклы дом».

По результатам заполнения диагностической карты высчитывается средний балл, набранный ребенком. На основании среднего балла освоение игровой деятельности соотносится с определенным уровнем. На протяжении учебного года дети могут переходить с одного уровня на другой. Необходимо учитывать, что такие переходы могут быть как прогрессивными, так и регрессивными. Временное снижение уровня может быть связано с болезнью ребенка и длительным отсутствием в группе или с недостаточным вниманием к развитию игровой деятельности малыша.

Уровни освоения сюжетной игры детьми 2–3 лет

Оптимальный уровень (2,5–3 балла). Ребенок отражает в играх разные сюжеты. Самостоятельно пользуется предметами-заместителями. Принимает (иногда называет) свою игровую роль, выполняет игровые действия в соответствии с ролью. Охотно общается с воспитателем и с детьми, вступает в игровое взаимодействие. Появляются воображаемые предметы и воображаемые действия.

Достаточный уровень (2–2,5 балла). Игровые действия разнообразны. Ребенок строит сюжет из нескольких связанных по смыслу действий. Воспроизводит в самостоятельной деятельности игровые действия воспитателя. Принимает предложения к использованию в игре предметов-заместителей, пользуется ими в самостоятельных играх. Включается в игру со сверстником, но испытывает трудности в согласовании игровых действий. Игровую роль не принимает («роль в действиях»).

Недостаточный уровень (1,5–2 балла). Игровые действия однообразны. Ребенок отражает в игре хорошо знакомые, не всегда связанные по смыслу действия. Игровые действия воспитателя в самостоятельной игре воспроизводит частично. Предметами-заместителями пользуется только по предложению воспитателя. Редко включается в игру со сверстником. Игровую роль не принимает.

Низкий уровень (1–1,5 балла). Игры детей однообразны и примитивны по содержанию. Преобладание предметной деятельности. Ребенок не использует предметы-заместители. Предпочитает одиночную игру. Игровое сосредоточение недостаточное: начинает игровые действия и быстро прекращает их, переходит к новым игрушкам и так же быстро оставляет игру, не развив сюжет.

Педагогические технологии организации сюжетных игр

Педагогическое сопровождение игровой деятельности детей третьего года жизни осуществляется по следующим направлениям:

- 1) насыщение игрой всей жизнедеятельности малышей;
- 2) организация ситуаций игрового взаимодействия педагога с детьми, в которых педагог передает детям игровые способы действий, ставит перед детьми новые игровые задачи;
- 3) организация индивидуального сопровождения детей и игровой деятельности в зависимости от уровня ее освоения;

- 4) создание предметно-игровой среды для организации сюжетных игр.

Игровое наполнение жизнедеятельности детей третьего года жизни в детском саду

Важнейшим условием появления игровой деятельности у детей раннего возраста является насыщение игрой всей жизни детей в группе детского сада. Это может быть реализовано через превращение в игровой сюжет событий, которые происходят в группе. Здесь существенную помощь оказывают приемы народной педагогики. Используется параллельное проигрывание бытовых сюжетов с ребенком и игрушкой: игрушку кормят, лечат, укладывают вместе с малышом. Например, медсестра осматривает детей и куклу, обыгрывается умывание: «Ручки пойдем мыть, кушать пора. И куколки помогут ручки — ш-ш-ш, помыли, будут кушать»; уборка игрушек: «Баю-бай, кубики, спите, и детки спать лягут».

В результате происходит обогащение игрового опыта детей. Укладывая куклу спать, дети подворачивают ей одеяло, как это делает няня, показывают куклам новые игрушки и картинки, как воспитатель, носят кукол по комнате и называют предметы: «Смотри, это — книга, а это — лук». Таких игровых действий взрослые не показывали, их появление свидетельствует о формировании игрового отражения действительности.

Организация ситуаций игрового взаимодействия педагога с детьми 2–2,5 лет

Основной путь развития игры у детей 2–3 лет — это совместная игра воспитателя с ними. Рассмотрим организацию ситуаций игрового взаимодействия педагога с детьми.

В первой половине третьего года жизни ситуации игрового взаимодействия педагога с детьми направлены на формирование условных действий с сюжетными игрушками. Игровое взаимодействие организуется в непринужденной обстановке, вначале индивидуально с каждым ребенком, а затем с подгруппой из 2–3-х детей. Для организации игровых ситуаций не нужно специально собирать малышей, сажать или ставить их около себя. Достаточно эмоционального обращения к детям. Необычность позиции взрослого — «играет с куклой» — привлекает детей.

Содержанием игр являются реальные бытовые действия, знакомые детям. Наиболее важный момент игрового взаимодействия — вариативность: повторение разыгранного с воспитателем сюжета с другими персонажами, в других местах групповой комнаты. Взрослый подчеркивает сходство игровых и реальных действий, показывая, что реальные действия — это объект для игрового отражения: кормит, баюкает, укладывает спать игрушку. В процессе кормления куклы (зайчика, мишки и др.) эмоционально подчеркивается смысл действия и его воображаемый результат («вкусно поел»).

Играя с детьми, педагог «одушевляет» игрушки, приписывает им понятные детям желания, а затем и эмоциональные состояния. Например, воспитатель начинает на глазах у детей игру: «Вы играете. Я тоже сейчас поиграю с зайкой. Зайка хочет есть» (приписывает знакомое желание). Кормит зайку из игрушечной тарелки, сопровождает кормление словами: «Ешь, открывай рот. Вот какой сыночек, съел всю кашу!» Говорит искренне, эмоционально, заинтересованно. Далее вовлекает в игру ребенка: «Давай поиграем. Вот кукла и мишка за столом. Я буду кормить куклу, а ты — мишку. Они есть хотят»; «Кукла спать хочет. Я ее уложу, баю-бай. И зайка спать хочет, уложи его». Так происходит передача игрового действия от воспитателя к ребенку.

Взаимодействуя с детьми, воспитатель выполняет игровые действия полусуто, давая им понять, что это игра. Аналогичные игры проводятся в других сюжетных ситуациях (приготовление обеда, купание куклы, стирка кукольного белья, прогулка с куклой и др.).

Усложнением подобных игровых ситуаций является приписывание игрушке не только желания, но и эмоционального состояния: «не хочет есть, капризничает», «плачет, смеется» и др., а также выражение эмоционального отношения к игрушке: «пожалую, успокою»...

Затем возможны игры с использованием противоположных желаний игрового персонажа — «кукла *хочет* есть — *не хочет* есть» (купаться, спать и др.) — и связанных с ними эмоциональных состояний. В каждой игре воспитателя с детьми присутствует 2–3 взаимосвязанных игровых действия. При этом действие ребенка продолжает действие воспитателя. Например, «Я покормлю мишку, а ты уложи его спать...».

Для установления связи между игровыми действиями воспитателю удобно использовать речевой оборот «сначала — потом»: «Давай выкупаем куклу, только у нас нет ванночки. Сначала нужно сделать ее из кубиков, чтобы потом купать куклу. <...> Ну, вот и готова ванночка, теперь будем купать куклу» (фиксируется завершение одного действия и

переход к другому). В дальнейшем прямая подсказка игровых действий ребенку сменяется косвенной: «Сначала покормим куклу, а потом что будем делать?» Эти приемы обеспечивают переход от одного игрового действия к другому. Вскоре дети начинают сами проговаривать, что они сделают сначала, а что потом.

Условность игровой ситуации подчеркивается введением воображаемых элементов: кормление «кашей»; умывание «водой», которая не течет из игрушечного крана; приписывание кукле, выражение лица которой не меняется, разных эмоциональных состояний.

Важным моментом в развитии игры у детей третьего года жизни яв-

мости проблемно-игровых ситуаций («В кукольном уголке нет кровати, как уложить спать куклу?» — построить кровати из кирпичиков). Важно показать детям возможность использования одного и того же предмета для выполнения разных игровых действий (палочка — это и градусник, и ложка, и расческа) и использования разных предметов для выполнения одного и того же действия.

✓ Введение предметов-заместителей готовит детей к включению в игру воображаемых действий с воображаемыми предметами — расчесывание несуществующей расческой, угощение невидимой конфетой и пр.

Воспитатель предоставляет детям возможность для самостоятельных игр. В самостоятельные игры детей педагог вмешивается только

соответствующий дидактической задаче (подбор по цвету, по форме, по величине).

Развитие воображения в игре связано с одушевлением предмета, включением его в мнимую ситуацию. Например, соединение предмета с другим и словесные обращения к нему: «Ап, поймали!», «Ку-ку! — Вот он где!», «Ты куда покатишься?», «Иди-иди, топ-топ...», «Поехали!», «Ах ты маленький... Поднимем тебя».

Придание ролевых значений предмету и построение сюжетных действий с ним. Например, большая и маленькая пуговицы — мама и доч-

ребенка. Такая работа осуществляется поэтапно: первый шаг — оживление представлений ребенка в беседе; второй шаг — обогащение и уточнение детских представлений за счет рассказа воспитателя; третий шаг — побуждение детей к проигрыванию ситуации.

Например, воспитатель расспрашивает одного из детей, как он ходил к врачу: «Что у тебя болело?», «Ушко?», «Как смотрел доктор?», «Поправил зеркальце на лбу?», «Как сказал лечить?», «Капали в ушко?», «Вот так?».

Включаясь в самостоятельные игры детей, воспитатель способствует появлению активных форм речи. Для этого используются вопросы: «Как ты сегодня будешь играть с куклой, что будешь делать?»; «Хочешь играть с машинкой? А как ты будешь играть, что будешь делать?» (возить кубики, делать больницу, потом лечить детей). Это способствует тому, что в игре появляется замысел, суть которого элементарная схема «сначала — потом»).

Появлению активной речи в игре способствует изображение диалога с куклой. Воспитатель подает реплики и вопросы от имени куклы, побуждает ребенка отвечать, говорить с игрушкой: «Скажи куколке...», «Спроси у куколки...». Разговор сопровождается действиями с игрушкой. Воображаемая ситуация начинает раскрываться в речи, при этом часто возникает шепотная речь, обращенная к игрушке, возражения игрушек, диалоги.

Развитию разнообразных игровых сюжетов способствует введение противоположного поведения игрушек: кукла «послушная — непослушная», «смелая — трусливая». Поведение куклы требует ответных речевых реакций и игровых действий. Возможно использование реплик от имени игрушек, разрушающее представление о привычном поведении: «А можно я воды из крана полью?», «Не хочу чаю, можно я пойду играть?», «А вы не будете уколы делать?» и т. п. Соответственно варьируются и реплики ребенка. Диалог с куклой завершается ее обобщенной характеристикой: «Какая непослушная куколка!» или «Вот умница!» Такие обобщения уточняют сюжетные образы. Главными средствами детской игры становятся речь и выразительные движения, мимика, интонация.

Воспитатель использует различные игровые ситуации, побуждающие детей к игровому общению. Например, «Телефон без абонента» — это игра, направленная на развитие умения строить элементарный диалог. Ребенку предлагают позвонить маме (папе, бабушке...). Если он затрудняется, подсказывают фразы, интересуются тем, что ответила мама («Мама, наверно, спросила, как ты играешь», «...что было на обед», «...хочешь ли ты пойти в цирк»).

К концу третьего года жизни ребенок переходит к выполнению игровой роли, хотя не всегда может назвать ее. Это требует от воспитателя называния ребенку роли и соответствующего действия: «Ты — доктор, ты лечишь Мишку»; «Ты — мама, кормишь дочку»; «Ты как шофер, ехал на машине и рулил». После двух-трех называний роли и действий ребенок начинает связывать свои действия с выполняемой ролью.

Играя с ребенком, взрослый приписывает ответные реакции кукле, задает ей роль: «Это больная девочка. "Что у тебя болит?" — "Горлышко". — "Сейчас я тебя полечу"». Воспитатель говорит за себя обычным голосом, а за куклу — тоненьким голоском. Затем включает в игру ребенка. «А давай теперь ты дочку привел к врачу». За дочку разговаривает ребенок. Играя, воспитатель демонстрирует ребенку, что делает доктор, как он разговаривает с больными. В следующий раз роль доктора уже выполняет ребенок. Воспитатель дает ребенку образец поведения пациента. В конце игры можно подвести итог: «Ты сегодня был доктором, лечил...».

Вносятся изменения в предметно-игровую среду. Появляются шапочки и халатики для доктора (5–6); инструменты: градусник, фонендоскоп, баночка. В коробке с «бросовым материалом» — баночки, бутылочки, которые используются для игры в больницу.

Освоение детьми действий с куклой, развитие умения вести диалог от своего лица и от лица игрушки обогащает самостоятельные игры, делает их более продолжительными. Это подготавливает переход детей к совместным играм со сверстником.

Совместная со сверстником деятельность подготавливается также развитием умения предметного взаимодействия детей друг с другом — перекачиванием мячика, тележки, совместной постройкой башенки, сбором пирамидки. От воспитателя требуется ориентация ребенка на дополнение игрового действия, начатого сверстником, словесное обозначение действия. Необходима специальная организация ситуаций, где один ребенок ставится в зависимость от другого: «привезти кирпичики — разгрузить их», по очереди кататься на тележке. Все эти ситуации требуют участия взрослого.

Во втором полугодии третьего года жизни для ребенка становится возможным **в режиссерской игре**:

- разыгрывание при помощи игрушек сюжетов из 2–4 действий;
- использование ролевой речи, звукоподражания, имитаций;
- повторное разыгрывание одних и тех же сюжетов в режиссерской игре;
- использование в играх построек.

Это требует использования мелких образных игрушек, таких как куколки, матрешки, звери, технические игрушки для мальчиков, конструкторы, мебель, кровати.

Игровое взаимодействие воспитателя с ребенком включает следующие моменты.

1. Разыгрывание бытовых и сказочных ситуаций. Создание сюжета ведется на основе словесного источника (использование строчек из потешек, произведений В. Берестова, Е. Благининой и др.). Воспитатель пользуется ролевой речью, звукоподражанием, подсказывает ребенку реплики, объясняет действия. Разговор за разных героев ведется разными голосами.

2. Обыгрывание построек:

- поездка на «транспорте»;
- катание с горки («Крепче, куколка, держись, покатишься с горки вниз»);
- постройка «будки» для собачки из песка;
- прогулка игрушек по песочным дорожкам;
- использование предметов-заместителей в качестве персонажей игр.

В результате происходит сокращение и обобщение игровых действий, их замена жестом и словом.

К концу третьего года жизни дети могут разворачивать цепочки из двух-трех действий с сюжетными игрушками, использовать предметы-заместители и называть действия с ними. Могут вызвать с помощью игрушки или речевого обращения ответное действие партнера-сверстника. Сосредоточение детей на игре непродолжительно. Взаимодействие с партнером чередуется с индивидуальной игрой. В игре часто повторяются одни и те же игровые действия.

Организация индивидуального сопровождения детей третьего года жизни в сюжетных играх

Алгоритм педагогического взаимодействия воспитателя с детьми, имеющими оптимальный уровень освоения игровых умений

Задачи работы	Методы и приемы работы	Примеры игрового взаимодействия
Организация простых сюжетно-ролевых игр	Принятие роли воспитателем. Советы по ходу игры	Воспитатель продолжает демонстрировать игровое поведение в соответствии с ролью. Передавая игровой опыт, он подключает в игру детей. Например: «Наташа, у меня дочка заболела, я — мама. А давай ты будешь доктором — будешь мою дочку лечить»

Продолжение табл.

Задачи работы	Методы и приемы работы	Примеры игрового взаимодействия
Внесение разнообразия в содержание игр за счет «сюжетов по представлению»	Расспрос ребенка; детализирующий рассказ воспитателя; моделирование сюжета	Воспитатель расспрашивает ребенка с целью уловить сюжет, выделить действия с помощью вопросов; затем уточняет и детализирует своим рассказом о подобном событии, повторяя сюжет, рассказанный ребенком. Затем ребенку предлагается план игровых действий — четкое выделение элементов сюжета помогает отразить в игре существенные стороны события. Используя рассказы о проведенных выходных, посещениях гостей, сборе грибов, поездке к бабушке на автобусе, походе в цирк и пр.
Развитие речевых форм игры	Альтернативная характеристика игрушки; диалог с игрушкой	Альтернативная характеристика игрушки. Прием используется для разнообразия игровых действий и сюжетов, знакомых детям. Куклы становились капризными и не хотели кушать, вставать из постели, умываться. Включаясь в игру, воспитатель изображает новую позицию игрушки, противоположную той, которую проигрывал ребенок, что приводит к изменению сюжета: ребенок продолжает игру в новом варианте с использованием других реплик. Главными средствами игры становятся выразительные движения, мимика, интонация. Диалог с игрушкой. Словами выражаются сюжетные отношения, позиции игровых персонажей. Воспитатель дает вопросы, реплики от имени игрушки, побуждая ребенка отвечать, говорить с игрушкой. Проводя занятия с дидактической куклой, воспитатель разговаривает с ней, побуждая к диалогу детей
Детализация сюжетных действий	Словесное отображение игровых действий. Нарращивание цепочки действий	Словесное отображение игровых действий. Разворачивание сюжета и его детализация проходили с одновременным называнием игровых действий. Используются художественные произведения, отражающие игровые сюжеты: колыбельная «Спи-усни, котенок мой...», стихотворение З. Александровой «Мой мишка».

Окончание табл.

Задачи работы	Методы и приемы работы	Примеры игрового взаимодействия
		Детей побуждают называть действия для игрушки. Наращивание цепочки действий. Воспитатель подсказывает ребенку логически связанные элементы сюжета. Развертывание сюжета и его детализация происходят с одновременным называнием игровых действий, — ребенок стремится к словесному развитию сюжета
Создание условий для принятия роли, обозначения ее словом	Обозначение роли воспитателем. Вопросы к ребенку	Дети этой подгруппы уже могут выполнять игровые действия в соответствии с ролью, при этом не обозначая роль словом. Воспитатель посредством уточняющих вопросов подводит ребенка к осознанию выполняемой им роли, обозначает ее словом. Например, Леша вместе с Наташей катает куклу в коляске, затем помогает кормить ее, укладывать спать. Воспитатель: «Леша, посмотри, какая Наташа молодец, ухаживает за своей дочкой. А ты ей помогаешь? Тоже смотришь за дочкой? Ты кто? Папа?»
Оказание помощи в организации ролевого общения, создании сюжетов по представлению	Вопросы к детям; советы по ходу игры; принятие роли воспитателем	

В результате индивидуального сопровождения у детей появляется большая выразительность в речи, мимике, интонациях. Они охотно включаются в предложенные воспитателем диалоги, разворачивают сюжет без опоры на игрушки. Ребенок легко включается в роль, входит в воображаемую ситуацию. Например, Наташа играет со своей куклой — несет ее по комнате, вздыхает, говорит кукле: «Нет, иди ножками, я тебя больше не понесу — тяжело... — после паузы, строго: — не надо плакать». Обращаясь к воспитателю, со вздохом переживает: «А у меня дочка плачет, идти не хочет». Протягивает ей пустую ладошку: «На конфетку. Не плачь. Сейчас пойдем домой». Тянет куклу к стульчику, садится: «Все, пришли», — берет куклу на руки, убаюкивает, напевает колыбельную.

Алгоритм педагогического взаимодействия воспитателя с детьми, имеющими достаточный уровень освоения игровых умений

Задачи работы	Методы и приемы работы	Примеры игрового взаимодействия
Обеспечение перехода от сюжетно-образовательной к сюжетно-ролевой игре	Принятие воспитателем роли. Побуждение к игре через просьбу-совет	Принятие воспитателем роли. Воспитатель берет на себя роль, демонстрирует игровые действия в соответствии с ролью, дает словесные комментарии, являясь носителем игровых умений для детей и передавая игровой опыт. Побуждение к игре через просьбу-совет. Создание игровой ситуации. Например: «Ой, послушайте, как мишка плачет. Наверное, кушать хочет. Никита, давай поможем мишке...»
Разнообразие сюжетов за счет литературного материала	Включение в игру словесных элементов из песенок, сказок	Укладывал спать куклу (или другого персонажа), воспитатель исполняет колыбельную. Добавляет известные реплики из народных сказок в различных игровых ситуациях. Например, когда дети играют с игрушечным домиком, при включении новых игроков он произносит: «Кто в теремочке живет?» Проведение игродраматизаций
Включение ребенка в совместную игру со сверстниками	Продолжать и дополнять игровые действия сверстников	Воспитатель помогает присоединиться к игре другого ребенка. Например, Алеша кормит куклу — выполняет последовательность сюжетных действий, подходит Никита. Воспитатель: «Посмотри, Никита, Алеша уже всех накормил, а ты хочешь покормить зайку?» (Никита повторяет действия Алеша). «А теперь можно и посуду помыть...» (продолжение сюжета).
Внесение разнообразия условных действий с воображаемыми предметами	Символическая игра	Сюжет выражают словами, а игровые действия — преимущественно жестами, без игрушек. Например, воспитатель спрашивает детей: «Будем на полянке цветы собирать?» (имитирует сбор цветов и зовет детей собирать «цветы»); «Хотите яблок?» (протягивает пустые ладони и предлагает угостить куклу)

Окончание табл.

Задачи работы	Методы и приемы работы	Примеры игрового взаимодействия
Создание условий для выполнения игровых действий в соответствии с ролью (роль в действии)	Принятие роли воспитателем, взаимодействии с партнером-игрушкой	Передача сюжетного взаимодействия с партнером-игрушкой — подготовительный этап к взаимодействию со сверстником, воспитатель помогает созданию «диалога с игрушкой», вносит реплики

В результате индивидуального сопровождения детей, имеющих достаточный уровень освоения игровых умений, к концу года игра становится «озвученной», то есть в нее включаются реплики, песни, диалоги. В игре начинают использоваться воображаемые предметы, игровые действия начинают обозначаться словом, а не проигрываться полностью. Дети свободнее используют в игре предметно-игровое пространство группы, самостоятельно выбирают предметы-заместители. Малыши не только выполняют игровые действия в соответствии с ролью, но и обозначают роль словом.

Например, Никита едет на машине, издавая характерный звук «р-р-р». Подъезжает к воспитателю со словами «Я — гонщик!», едет дальше. Возвращается, говорит воспитателю: «Надо машину чинить». Наклоняется к машине, недолго стоит: «Все! Починил. Теперь быстро едет. А у меня самый красивый джип!»

Алеша приносит воспитателю чашку и бутылочку, наливает, протягивает воспитателю: «Это что?» — «Кефир» — «М-м-м... Вкусно. А мороженое у тебя есть? Я очень люблю мороженое». Алеша тут же протягивает кулачок воспитателю, разжимает руку: «На... клубничное».

Алгоритм педагогического взаимодействия воспитателя с детьми, имеющими недостаточный уровень освоения игровых умений

Задачи работы	Методы и приемы работы	Примеры игрового взаимодействия
Передача ребенку игрового опыта, необходимого для развертывания сюжета в совместной игре с воспитателем	Превращение простых действий в игровые, сюжетные. Игрушки — участники всех событий	Воспитатель через партнера-игрушку дает детям образцы моделирования новых и необычных действий. Например, в группу заходит старший воспитатель — все дети здороваются, и кукла у воспитателя тоже «здоровается»; отмечают день рождения ребенка, водят хоровод — вместе с мишкой и т. д.

Окончание табл.

Задачи работы	Методы и приемы работы	Примеры игрового взаимодействия
Внесение разнообразия в сюжеты за счет обогащения опыта в совместной игре с воспитателем	Вариативные повторы игровых ситуаций	Таким образом, расширяется число сюжетов, которые дети могут использовать в своих самостоятельных играх. Игры-забавы, которые проводятся в группе, заканчивают предложением повторить игровые действия с другими персонажами. Например, после укладывания в постельку куклы Наташи воспитатель обращает внимание детей: «Посмотрите, а котенок тоже спать захотел, давайте и его уложим в кроватку». Проигрывание многих действий на разных игрушках создает игровой опыт, необходимый для развертывания сюжета
Вовлечение ребенка в сюжетную игру	Дополнение и продолжение по смыслу действий взрослого	Воспитатель вовлекает детей в совместную сюжетную игру, используя сюжеты с двумя взаимосвязанными ситуациями. Таким образом дети не просто повторяют в игре действия воспитателя, но и продолжают ее по смыслу: например, вместе с воспитателем покормили зайку, а теперь им нужно вымыть посуду; кукла Катя проснулась, умылась, а сейчас хочет кушать и т. д. Включение в совместную игру со взрослым подготавливает ребенка к дополнению и продолжению игровых действий сверстника, организации простого сюжетного взаимодействия
Формирование условного игрового действия	Вариативное использование предметов, внесение предметов-заместителей — многообразие предметов в единой функции	Переносы игрового действия в различные места игровой комнаты, введение предметов-заместителей (многообразие предметов в единой функции либо использование одного и того же предмета в различных сюжетах) дает возможность ребенку легко принимать замещение

В результате расширения сюжетных действий с игрушками самостоятельная игра детей становится разнообразнее: Лика У. не просто укладывает куклу спать, но приносит с собой книжку, «читает» ее кукле; Лада К. берет мишку и вместе с ним рассматривает рыбок в аквариуме (после занятия-наблюдения за рыбками), комментируя: «Смотри, рыбки!»

Для детей не составляет труда переносить в игру простые сюжеты из своей жизни (купают игрушки, вытирают куклам и зверушкам носы, укладывают спать, жалеют, если те падают и т. д.)

Алгоритм педагогического взаимодействия воспитателя с детьми, имеющими низкий уровень игровых умений

Задачи работы	Методы и приемы работы	Примеры игрового взаимодействия
Включение ребенка в совместную с воспитателем игру	Расширение смысла игровой ситуации: дополнять по смыслу действия ребенка, стимулировать	Заметив девочку, катающую куклу в коляске, педагог спрашивает: «Куда ты везешь свою дочку? В детский сад поехали? Посмотри, Наташа со своей дочкой уже пришли в детский сад, раздеваются...» Тем самым педагог придает новый смысл действиям ребенка, вносит сюжет

Окончание табл.

Задачи работы	Методы и приемы работы	Примеры игрового взаимодействия
Внесение разнообразия в игровые действия с предметами	Придание предмету необычных функциональных значений, новых названий — передача игровых действий от взрослого к ребенку; придание ролей	В зависимости от действия ребенка с предметом или положением предмета воспитатель обращает внимание: «Это сумочка у тебя (ребенок несет ведро)?.. Смотри, очки получились (смотрит в кольца от конструктора, пирамидки)... Ой, какая шляпа (кладет на голову платочек, надевает тазик)!..» Сюжетные действия с предметами: кубик идет в коробку и зовет своих друзей; колечки от пирамидки — сестрички, которые спешат к себе домой и т. д. Вариативное использование предме-

Создание предметно-игровой среды для сюжетных игр детей третьего года жизни

Для того чтобы сюжетная игра была разнообразной по своему содержанию, необходимо иметь сюжетные игрушки, различные атрибуты, которые помогали бы ребенку отразить свои впечатления.

В распоряжении ребенка этого возраста должны находиться разнообразные игрушки, каждая из которых выполняет определенную функцию. Так, развитию движений малыша способствуют игры с тележкой, обручем, мячом, а для развития мелких движений пальцев рук нужны пирамидки, разборные игрушки, мозаика, лото.

Для развития самостоятельной игры детей большое значение имеет подбор сюжетно-образных игрушек. Приведем их примерный перечень.

1. Куклы с нарисованными глазами, со сгибающимися руками и ногами, с пальчиками на руках. Размер от 7–10 до 25–35 см (размер куклы диктуется удобством для руки ребенка). Желательно иметь несколько кукол с тканевым туловищем и конечностями. Ребенка раннего возраста вполне устроит кукла, которая может не закрывать глаза, когда ложится спать, с которой нельзя снять одежду, у которой не расчесываются волосы. Ребенок укладывает куклу спать, и в его воображении она тут же закрывает глаза... Более того, такие требования к кукле для малыша оправданны, так как часто глаза куклы становятся объектом детского экспериментирования (поэтому в группе так часто можно увидеть кукол, требующих ремонта), а одежда снимается ребенком с куклы для того, чтобы рассмотреть саму игрушку, а вовсе не с игровой целью. Во втором полугодии третьего года жизни одежда куклы выполняется так, чтобы ребенок мог легко ее снимать и надевать.

2. Маленькие (около 10 см) куклы, изображающие разных людей (дедушку, доктора и др.), — направлены на развитие социальных представлений ребенка.

3. Набор посуды в соответствии с размером куклы, диаметром до 5–7 см, включающий 2–3 чашки с блюдами, тарелки, ложки, кастрюлю, чайник, сковородку.

4. Мебель — разных размеров, в том числе и настольная (высотой до 15 см): стол, стулья, кровати, диван, ширма; кухонная мебель (оборудование: плита, мойка, холодильник; гладильная доска, утюжок, занавесочка, телефон, телевизор со сменяющимися картинками, зеркало). Для настольной мебели необходимы коробки-комнаты.

5. Панели с изображением мойки с краном, плоскостные изображения овощей, фруктов (например, для игры в магазин).

6. Игрушка-животное должна задавать в своем облике обобщенные и наиболее выразительные черты того или иного животного, делая его для ребенка узнаваемым (мишка, киска, зайчик и пр.).

7. Предметы-заместители из разных материалов, в том числе и из природного (каштаны, шишки, ракушки, солома), деревянные и пластмассовые кружочки (диаметром около 5 см), легкие бруски и дощечки, кубики.

8. Коляски, тележки, машины (с отрывающейся дверью, для которой легко построить дорожку, гараж и др.).

9. Конструктивный материал для постройки дорожек, башенок из 2–4 кубов, заборчика, скамейки, домика (сначала без крыши).

В игровом уголке необходимо разместить несколько кроваток (3–4 шт.), отделенных друг от друга полочкой, на которой лежат постельные принадлежности (ребенок выбирает их по своему усмотрению), столик, около которого несколько стульев, плита и полочка с посудой. Величина предметов разная: соразмерная росту ребенка и росту куклы. Желательно, чтобы куклы и другие игрушки располагались на отдельной скамеечке (диванчике или полочке), а подходы к кроваткам и мебели были свободными.

В распоряжении малышей должны быть наборы предметно-тематических игрушек, которые помогли бы им отобразить доступные трудовые действия и бытовые ситуации: наборы крупногабаритной, соразмерной росту ребенка, комнатной и кухонной мебели, бытовых приборов; наборы различных видов посуды; предметы домашнего обихода; наборы «Маленький доктор», «Магазин». Для сюжетной игры ребенку нужны «ключевые» игрушки и атрибуты. Например, белый медицинский халат и фонендоскоп для игры в доктора (без этих предметов ребенок вряд ли сможет ощутить себя врачом).

Активному и творческому проявлению ребенка в сюжетной игре будет способствовать оснащение уголка ряжения. В нем располагают юбки, блузки, наряды, пелеринки, шали, кепки, шапки, шляпки, косынки; бусы, веночки, сумочки и т. д.

Глава 3

Сюжетно-ролевая игра.

Педагогическое сопровождение игр детей 3–5 лет

Педагогическое сопровождение игр детей второй младшей группы (четвертый год жизни)

Главное достижение ребенка четвертого года жизни — это освоение игровой роли. Благодаря роли план воображаемого мира отделяется от реального мира. Ребенок начинает осознавать, что он играет. Ребенок четвертого года жизни активно включается в сюжетно-ролевые игры на бытовые темы, стремится отражать в игре непосредственные впечатления о том, что видел дома, в магазине, на улице, по телевизору. Основой становления игры становится активное использование в ней речевого обозначения — называние роли, обозначение игрового действия, обращение от имени ролевого персонажа.

Во второй младшей группе дети осваивают ролевое поведение, которое включает:

- 1) характерное для роли действие с предметом (что делает?);
- 2) ролевую речь, обращенную к партнеру;
- 3) пояснение смысла ролевых действий для партнера.

Выполнение роли требует вычленения функций человека, которые отчетливо проявляются через его взаимодействие с другими людьми. Виды отношений:

- руководство — подчинение (капитан — матрос);
- действия (врач лечит больного);
- помощи (шофер помогает другому шоферу починить машину).

Все роли можно разбить на пары: главная — дополнительная. В главной роли представлены действия, направленные на других людей. Дополнительная роль — объект таких действий. Обычно ребенка больше привлекает главная роль, так как в ней открывается больший диапазон действий. Играя с детьми, воспитатель опирается на цепочки взаимодополнительных ролей.

Действия с предметами «понарошку» подготавливают ребенка к тому, что он сам в игре может быть кем-то иным — мамой, доктором.

Важно обращать внимание на то, чтобы все игровые действия ребенка сопровождалась речью. Цель педагогического проектирования

игровой деятельности детей состоит в том, чтобы создать условия для освоения ребенком средств выполнения игровой роли.

Это определяет задачи работы, направленные на освоение детьми роли как способа построения сюжетной игры:

- принятие игровой роли в совместной игре с воспитателем;
- правильное называние себя в игровой роли («Я — шофер», «Я — мама»);
- называние своих игровых действий («Я завожу мотор — р-р-р, я еду на машине»; «Я варю кашу, буду кормить дочку»), планировать в речи 1–2 игровых действия;
- передача цепочки из нескольких связанных действий в сюжетно-ролевой игре;
- вхождение в игровое общение со сверстниками — парное и в малой группе, объединение для совместных действий.

В младшей группе воспитатель продолжает решать задачи, связанные с применением и созданием игровой обстановки: использовать в игре игрушки и предметы-заместители, выполнять действия без предметов (изобразительные), дополнять игровую обстановку в соответствии с замыслом игры, самостоятельно пользоваться деталями костюмов для выполнения той или иной роли (белый халат и шапочка для врача, бескозырка и бинокль для матроса), совместно с воспитателем строить из разных деталей (игровые модули, крупный строительный материал, стульчики и др.) постройки, которые можно использовать в игре (поезд, корабль и др.).

В младшем дошкольном возрасте продолжает развиваться индивидуальная игра детей. При проектировании игровой деятельности важно создавать условия для развития игр режиссерского типа, в которых ребенок принимает роль по отношению к игрушке. В играх режиссерского типа ребенок, не принимая на себя роль, управляет игровым действием, разговаривает от имени разных персонажей. Это требует наличия в группе мелких образных игрушек, таких как куклы, матрешки, звери, технические игрушки для мальчиков, конструкторы, мебель, кровати.

При проектировании индивидуальных игр детей педагог ставит такие задачи, как:

- разыгрывание при помощи игрушек сюжетов из 2–4-х действий;
- использование ролевой речи, звукоподражания, имитаций;
- повторное разыгрывание одних и тех же сюжетов в режиссерской игре;

- использование в играх построек из настольного строительного материала и модулей.

Педагогическая диагностика сюжетно-ролевой игры детей 3–4 лет

Основной метод педагогической диагностики — наблюдение за игровыми проявлениями ребенка. Результаты наблюдения целесообразно фиксировать в диагностической карте.

Диагностическая карта

Дата проведения _____

Фамилия, имя ребенка _____ лет, _____ мес.

Критерии оценки	Степень выраженности в баллах			Комментарии к балльной оценке
	1	2	3	
Способность отражать в сюжетно-ролевой игре разнообразное содержание. Ребенок: 1) отражает в сюжете бытовые действия или трудовые процессы взрослых; 2) отражает в сюжете события из сказок или мультфильмов; 3) имеет предпочтения в игровых темах. <i>Общий балл</i>				В комментариях следует отметить: степень разнообразия содержания сюжетно-ролевых игр; преобладающие темы игр, предпочитаемое ребенком содержание сюжетно-ролевой игры
Наличие и особенности ролевого поведения. Ребенок: 1) называет свою роль; 2) называет роль партнера во время игры; 3) вступает в ролевой диалог с воспитателем; 4) вступает в ролевой диалог со сверстником; 5) способен поддерживать ролевой диалог; 6) меняет интонацию голоса в зависимости от роли; 7) выделяет предпочитаемые игровые роли. <i>Общий балл</i>				В комментариях следует отметить: любимые роли ребенка; примеры ролевых диалогов

Окончание табл.

Способность к использованию действий игрового замещения. Ребенок: 1) использует предметные игровые действия; 2) использует действия с предметами-заместителями; 3) называет игровые действия; 4) производит простые изобразительные игровые действия (действие-движение без использования предмета, сопровождаемое речевым комментарием). <i>Общий балл</i>			В комментариях следует отметить: типичные для ребенка действия с предметами-заместителями; преобладание одного из видов действий игрового замещения
Способность к построению игрового сюжета. Ребенок: 1) выдвигает игровые замыслы по ходу игры; 2) показывает связь между действиями в игровом сюжете (сначала... — потом...). <i>Общий балл</i>			В комментариях следует отразить: примеры новых игровых замыслов
Способность создавать обстановку для игры. Ребенок: 1) выбирает необходимые игрушки и предметы; 2) замещает недостающие предметы другими. <i>Общий балл</i>			В комментариях следует отразить: примеры проявления творчества в создании игровой обстановки
Способность к игровой коммуникации. Ребенок: 1) проявляет доброжелательность в игровом общении с партнерами-сверстниками; 2) обозначает свои действия для партнера; договаривается с партнером о совместных действиях. <i>Общий балл</i> <i>Средний балл</i>			В комментариях следует отразить: наличие у ребенка постоянных игровых партнеров (имена)

В случае необходимости (например, если ребенок редко играет) целесообразно создать специально диагностические ситуации, которые позволяют выявить игровой опыт малыша. Организуя диагностические игровые ситуации, воспитатель занимает позицию игрового партнера.

Диагностическая ситуация 1. Воспитатель предлагает ребенку поиграть в «Больницу». Ребенок играет роль доктора, воспитатель приносит кукол-пациентов. Пациенты могут быть разными: капризными, озорными, трусливыми — в соответствии с личным опытом самого ребенка. Изучается ролевое поведение «доктора», его ответные реакции, использование ролевой речи.

Диагностическая ситуация 2. Воспитатель предлагает поиграть в игру, которая нравится ребенку. По ходу игры воспитатель комментирует действия ребенка. Например, «Ты шофер? У тебя автобус или такси? Довези меня, пожалуйста, до магазина». Воспитатель-«пассажир» разговаривает с водителем: «Какой марки машина?», «Часто ли ломается?», «Кто ее чинит?», «Куда она отправляется на ночь?». Изучается способность вести ролевой диалог.

Диагностическая ситуация 3. Воспитатель организует игру с двумя детьми, направляет их взаимодействие друг на друга. Например: «Какие еще звери лечились у Айболита? Давай, Наташа принесла... (тигренок). У него болит... (животик). Как Айболит жалел зверей?». Изучается ролевое взаимодействие между детьми.

Диагностическая ситуация 4. Создается игровая проблемная ситуация. Например, игрушки заболели, у мишки повязано ушко, а доктора нет. «Полечишь? Вот, у меня и зеркальце есть (крупная пуговица, прикрепленная к резинке, или баночка от крышки с детским соком), и пипетка есть (счетная палочка)». Изучается способность принимать роль, вести ролевой диалог с игрушкой, использовать предметы-заместители.

Уровни освоения сюжетно-ролевой игры детьми четвертого года жизни

Оптимальный уровень (2,5–3 балла). Ребенок отражает в играх разнообразные сюжеты. Владеет способами ролевого поведения: называет свою роль и обращается к сверстнику по имени игрового персонажа. Охотно вступает в ролевой диалог с воспитателем и со сверстником. Меняет интонацию голоса в зависимости от роли. У ребенка есть любимые роли, которые он охотнее всего выполняет. Использует разнообразные игровые действия, называет их в ответ на вопрос воспитателя. Проявляет инициативу в выдвижении игровых замыслов, выступает с предложениями по поводу игры. Ребенок способен создать игровую обстановку, выбирая предметы для игры. Доброжелателен в игровом общении со сверстниками, стремится договариваться об игре.

Достаточный уровень (2–2,5 балла). Ребенок отражает в играх разнообразные сюжеты. Владеет способами ролевого поведения, в ответ на вопрос воспитателя называет свою роль. Обращается к сверстнику по имени игрового персонажа. Вступает в ролевой диалог с воспитателем и со сверстником. В совместной игре с воспитателем меняет интонацию голоса в зависимости от роли. У ребенка есть любимые роли, которые он охотнее всего выполняет. Использует разнообразные игровые действия, называет их в ответ на вопрос воспитателя. Проявляет инициативу в выдвижении игровых замыслов. Ребенок способен создать игровую обстановку, выбирая предметы для игры. При выборе предметов-заместителей требуется небольшая помощь воспитателя. Охотно вступает в игровое общение со сверстниками, стремится договариваться об игре.

Недостаточный уровень (1,5–2 балла). Игровые сюжеты однообразны. Использует способы ролевого поведения, ориентируясь на пример воспитателя, в ответ на вопрос воспитателя называет свою роль. Затрудняется в обращении к сверстнику по имени игрового персонажа. В ролевом диалоге с воспитателем и со сверстником требуется помощь взрослого. В совместной игре с воспитателем меняет интонацию голоса по подражанию взрослому. У ребенка есть роли, которые он охотнее выполняет. Использует однообразные игровые действия, называет их в ответ на вопрос воспитателя. Инициативу в выдвижении игровых замыслов не проявляет. Ребенок способен создать игровую обстановку, выбирая предметы для игры при помощи воспитателя. При выборе предметов-заместителей требуется помощь взрослого. Вступает в игровое общение со сверстниками, затрудняется договариваться об игре.

Низкий уровень (1–1,5 балла). Игровые сюжеты однообразны. Использует преимущественно предметные способы игры. В совместной игре с воспитателем использует предметы-заместители. В ответ на вопрос воспитателя называет свою роль. Затрудняется в обращении к сверстнику по имени игрового персонажа. Испытывает затруднения в ведении ролевого диалога с воспитателем. В ролевой диалог со сверстником вступает только при помощи взрослого. У ребенка есть роли, которые он охотнее выполняет. Использует однообразные игровые действия, не всегда может назвать их в ответ на вопрос воспитателя. Инициативу в выдвижении игровых замыслов не проявляет. Ребенок сам выбирает предметы для знакомой игры. При выборе предметов-заместителей требуется помощь взрослого. Испытывает затруднения в игровом общении со сверстниками, предпочитает играть один.

По результатам заполнения диагностической карты высчитывается средний балл, набранный ребенком. На основании среднего балла освоение игровой деятельности соотносится с определенным уровнем. На протяжении учебного года дети могут переходить с одного уровня на другой. Необходимо учитывать, что такие переходы могут быть как прогрессивными, так и регрессивными. Временное снижение уровня может быть связано с болезнью ребенка и длительным отсутствием в группе или с недостаточным вниманием к развитию игровой деятельности малыша.

Педагогические технологии организации сюжетно-ролевых игр

Этапы педагогической технологии.

I этап. Развитие у ребенка умения принимать на себя игровую роль и реализовывать ее через предметные и речевые действия, направленные на партнера-игрушку, сверстника.

II этап. Расширение диапазона выполняемых игровых действий (передача характеров, настроений), участие детей в коротком взаимодействии со сверстником.

III этап. Развитие умения вести ролевой диалог, переходить к ролевым диалогам со сверстником; обогащение содержания ролей за счет образов литературных персонажей.

Примеры ситуаций игрового взаимодействия на I этапе реализации педагогической технологии

Ситуация 1. Воспитатель достает коробку с «медицинскими принадлежностями», надевает белую шапочку: «Я — доктор. Буду лечить зверей. Здесь у меня больница. Мишка, ты заболел?» (Общается с игрушкой). Вовлекает в игру ребенка.

Ситуация 2. Взрослый приписывает ответные реакции кукле, задает ей ответную роль: «Это больная девочка. Что у тебя болит? Горлышко? Сейчас я тебя полечу». За себя воспитатель говорит обычным голосом, за куклу — тоненьким.

Ситуация 3. Кто хочет быть доктором? Доктор, ты будешь лечить зверей. Важно неоднократно называть роли. Называние ребенку роли и действия: «Ты доктор, ты лечишь Мишку»; «Ты как мама, кормишь дочку»; «Ты как шофер, ехал на машине и рулил». После 2–3 названий ребенок начинает приписывать себе действия другого.

Ситуация 4. Воспитатель направляет действие «лечения» на ребенка. Затем включает в игру ребенка: «А давай ты дочку привел к врачу». За дочку разговаривает ребенок. — *Дается образец поведения доктора.* В следующий раз доктор — ребенок. — *Дается образец поведения пациента.*

Примеры ситуаций игрового взаимодействия на II этапе реализации педагогической технологии

Ситуация 1. Ребенок — «доктор», воспитатель приносит кукол «пациентов». Пациенты — разные — в соответствии с личным опытом самого ребенка. Их поведение вызывает ответные реакции доктора.

Ситуация 2. Воспитатель называет свою роль. Обращается к ребенку по имени игрового персонажа.

Ситуация 3. Воспитатель комментирует действия ребенка: «Ты шофер? У тебя автобус или такси? Довези меня, пожалуйста, до магазина». Пассажир разговаривает с водителем — узнает, какой марки машина, часто ли ломается, кто ее чинит, куда она отправляется на ночь. — *Происходит расширение знаний внутри игры.* «У тебя бензин не кончился? Не пора заправлять машину?»

Ситуация 4. Подведение итога игры: «Ты был доктором? Ты лечил зверей?»

Ситуация 5. Воспитатель называет игровую ситуацию, свою роль, роль ребенка, игровое действие (что будут делать).

«Давай, как будто мы плыли на корабле. Давай, я была капитаном. Ты — матрос. Матрос, смотри в бинокль, не видно ли берега?»

«Давай, как будто мы пришли в «Парикмахерскую». Давай, как будто я — парикмахер. Какую прическу сделать вашей дочке?»

Ситуация 6. Воспитатель подключает детей к игровому взаимодействию друг с другом: «Какие еще звери лечились у Айболита? Давай, Наташа принесла... У него болит... Как Айболит жалел зверей?» Воспитатель со стороны координирует действия детей, подсказывает реплики, находится рядом.

Примеры ситуаций игрового взаимодействия на III этапе реализации педагогической технологии

Ситуация 1. Игра по мотивам сказки К. И. Чуковского «Телефон»: «Я буду Чукоша. У меня зазвонил телефон. Кто говорит?». Разыгрывается диалог близкий к сказке, но не дословный. Разговаривающие должны представиться друг другу — это обозначение роли. Игровые действия обозначены речью.

Ситуация 2. Разыгрываются диалоги по телефону: «Алло! Это доктор Айболит. С кем я разговариваю?». Подсказывающая реплика: «Давай, ты был больной бегемотик (мартышка, Бармалей)».

Ситуация 3. Игровая ситуация создается до начала телефонного разговора: «Давай поиграем в телефон. Здесь у меня больница. Я звоню домой больной девочке. Алло! Это доктор говорит!». Подсказывающая реплика: «Давай, ты отвечаешь: „Здравствуйте, доктор“».

Ситуация 4. Телефонные разговоры с поручениями: воспитатель от имени мамы просит ребенка-«палу» позвонить домой и узнать, как дела у дочки, попросить ее подмести пол. Телефонный разговор выступает как начало игры — обозначение темы и целостной игровой ситуации, распределение ролей.

ста! Посмотрите, что можно сделать? Спасибо! Теперь я смогу помочь зверятам в своей больнице!»

Ситуация 2. К доктору (ребенку) приходит воспитатель с собакой. Воспитатель: «Здравствуйте, доктор! Шарик заболел, а в звериную больницу к доктору Айболиту меня не пускают — идти далеко. Помогите, доктор! Лапку он, видите, как держит? Что же случилось? Шарик, не бойся, доктор тебе больно не сделает. Он только посмотрит твою лапку! Ничего нет?! А что же тогда болит у Шарика? Посмотрите, какой он грустный! Лапку лижет! Может, его оса укусила, или он занозу посадил? Укусила оса? Как вы узнали? Что же делать? Какие лекарства нужны для моего Ш...»

Во второй серии ситуаций игрового взаимодействия **воспитатель занимает позицию помощника**, которая заключается в том, что педагог находится рядом с детьми, помогает им в случае затруднений, направляет их действия.

Ситуация 1. «Это кто пришел к доктору Айболиту, медвежонок или волчонок? Как медвежонок ходит? Как доктору узнать, что болит у медвежонка? Может быть, у сороки спросить, маму-медведицу позвать или осмотреть медвежонка?»

Ситуация 2. У доктора Айболита очень много больных. В одной палате не хватает всем места. Воспитатель использует игрушки, изображающие разных животных: «Давайте как будто бы рядом будет палата».

Ситуация 3. У доктора Айболита закончились все лекарства. Воспитатель: «Давай как будто бы ты рассказываешь зайчонку, что принести из лесной аптеки».

Ситуация 4. В очереди к доктору Айболиту стоят разные зверята (дети говорят от имени игрушек). Воспитатель: «Давайте вы будете рассказывать, что с вами случилось».

Ситуация 5. Доктора Айболита вызвали срочно в другой лес. Воспитатель: «Что ты с собой возьмешь? Расскажи, как будешь добираться до больного? Давай как будто ты уже приехал».

Постепенно воспитатель переходит на **позицию наблюдателя**, что предполагает наблюдение за самостоятельными сюжетно-ролевыми играми детей с целью выявления достижений. В процессе наблюдения внимание обращается на соотношение предметных, речевых и изобразительных действий. В результате игрового взаимодействия педагога с детьми речевые и изобразительные действия становятся преобладающими. Ребенок проявляет творчество в использовании игрового пространства, в создании игрового образа, выразительно его передает.

Педагогическая технология организации режиссерских игр

В режиссерских играх воспитатель осуществляет индивидуальное взаимодействие с малышами. Такие игры лучше организовать в утренний или вечерний отрезок времени в детском саду. Для режиссерских игр потребуется игровой материал небольшого размера (6–8 см) — куклы, зверюшки, мебель, машинки, деревья и др. Режиссерская игра организуется на ограниченном пространстве — на коврике, в короб-

ке с низкими бортиками и др. Организуя режиссерскую игру, воспитатель занимает по отношению к малышам единую позицию организатора, зрителя и комментатора. Воспитатель ставит перед ребенком игровую задачу, например: «Покажи, как Колобок убежал от волка», «Покажи, как Машенька легла спать в Мишуткину кроватьку» и пр. В случае затруднений возможно использование приема «Рука (ребенка) в руке (воспитателя)», который позволяет осуществлять игровые действия совместно. Как правило, малыши легко осваивают способы передвижения игрушки по игровому пространству. Это позволяет перейти к действиям с двумя игрушками (две куколки идут на прогулку; волк догоняет зайчика; Машенька прячется от медведя и др.). Одновременно с передвижением игрушек ребенок начинает осваивать способы их озвучивания — это ролевая речь и комментарий («Мишка идет, топ-топ»). Педагог предлагает ребенку игровую ситуацию и проявляет интерес к его действиям, задает вопросы, повторяет реплики ребенка, комментирует действия игрушек («Зайчик испугался волка и убежал», «Машенька идет по дорожке в лесу и поет песенку. Как она поет?» и пр.).

Взаимодействие воспитателя с ребенком в режиссерской игре является кратковременным (2–5 минут). Важно предоставить ребенку возможность самостоятельно продолжить игру, проявить самостоятельность в применении освоенных игровых умений. Для этого заканчивать взаимодействие с ребенком можно вопросом о том, что произойдет дальше, появлением нового персонажа или созданием проблемной ситуации («Шла Машенька по лесу и заблудилась. Кто помог ей найти дорогу домой?»).

Задачи педагогического сопровождения детей в режиссерских играх:

- передвигать и озвучивать игрушку;
- разыгрывать цепочки из 2–3 действий;
- развивать индивидуальные режиссерские игры детей.

Первый этап направлен на развитие у детей умения передвигать одну и более игрушек по игровому полю.

Примеры ситуаций игрового взаимодействия.

Ситуация 1. «Оживление картинки». Детям предлагается создать ситуацию и показать действие какого-либо героя (заяц убежит от лисы, колобок встретил волка и т. д.). Для этого предлагается набор мелких игрушек, декорации к плоскостному театру и т. д.

Ситуация 2. «Покажи как». Детям предлагается рассмотреть иллюстрации к знакомым сказкам («Колобок», «Заяштина избушка»,

«Гуси-лебеди» и т. д.) и создать похожую ситуацию с помощью предложенных игрушек.

Ситуация 3. «Движение двух и более героев». В этой игре детям предлагается из мелких игрушек и декораций для настольного театра создать знакомую ситуацию и привести в действие двух и более героев («Катится Колобок, а навстречу ему Заяц. Покажи, как они встретились») и т. д.

Второй этап направлен на развитие умений звукоподражания, озвучивания персонажей сказки, разыгрывание диалога с другим персонажем.

Примеры ситуаций игрового взаимодействия.

Ситуация 1. «Волшебное радио». С аудиозаписи воспроизводятся различные звуки (пение птиц, лай собаки, мяуканье кошки, шелест листьев, ветер, шум воды и т. д.). Детям предлагается внимательно слу-

Примеры ситуаций игрового взаимодействия.

Ситуация 1. Разгадывание содержания картинок из детских книг: «Покажи при помощи игрушек, что произошло». Воспитатель помогает ребенку при помощи вопросов: «О чем рассказывает картинка? Что случилось? Что произойдет дальше?» Используются иллюстрации к сказкам В. Сутеева, Е. Чарушина, народным сказкам, стихотворениям для детей 3–4 лет. Пример иллюстраций к сказке «Белоснежка и семь гномов» [художник А. Канторова, издательство «Изобразительное искусство», М., 1972] в Приложениях 1.1, 1.2., 1.3.

Ситуация 2. «Покажи и расскажи сказку». Детям предлагается показать и рассказать знакомую сказку.

Интересны ребенку и игрушки-персонажи из известных народных и авторских сказок, мультфильмов, детских телепередач, с которыми ребенок может разыгрывать соответствующие сюжетные события. Вместе с тем ребенку важны также условные игрушки, которые будят фантазию, мотивируют к их вариативному использованию.

Игрушки для малышей должны быть, прежде всего, функциональными и носить обобщенный характер. Например, важно, чтобы автомобиль имел кузов, колеса, кабину, чтобы его можно было катать. Все остальное (вид автомобиля, назначение) для ребенка пока незначимо. В группе для четырехлетних детей уже можно использовать игрушки, отражающие реальную жизнь (например, машину скорой помощи, грузовую, легковую машины, куклу-доктора и т. п.). Ряд игровых атрибутов нужно заменить предметами-заместителями для развития воображения ребенка, расширения творческих возможностей игры.

Маленькие дети предпочитают крупное игровое оборудование. Необходимо размещать материалы на открытых полках, а сами материалы подбираются внешне привлекательные, яркие. Не выкладывайте сразу все материалы, в этом случае выбор игр ребенком затрудняется, а наведение порядка на полках потребует слишком много времени и усилий. То, что в ближайшее время не будет востребовано, храните не в группе, а в подсобных помещениях — раздевалке, кладовке. Все игрушки и пособия, находящиеся в группе, должны быть доступны для ребенка, это способствует развитию его активности, самостоятельности.

Разнообразные конструктивные и строительные наборы (напольные, настольные) и легкий модульный материал (специальные поролоновые и обтянутые клеенкой блоки разных форм, цвета, размера), а также разнообразные большие коробки, покрашенные или оклеенные бумагой в разные цвета, — материал бесконечной привлекательности для ребенка, предоставляющий малышам возможность изменять и выстраивать пространство для себя.

Для сюжетно-ролевых игр («Семья», «Магазин», «Парикмахерская», «Доктор» и т. д.) важны не только образные игрушки, но и комплекс игровых материалов, включающий стационарное и мобильное игровое оборудование для обозначения места игрового действия, в том числе предметы многофункционального назначения (ширмы, модули, кубы) и элементы оформления (картинки на съемных панно). Эти пособия дополняются сменными атрибутами двух видов — обозначающими орудия действия и роль. Детям необходимы предметы-заместители, емкости (сундучок, коробка), в которых хранятся многофункциональные предметы, разнообразно используемые в игре

(катушки, ленты, колечки, веревки, детали, фигуры, кусочки поролона, цветные лоскуты и др.).

В групповом помещении эти материалы располагаются в виде игровых тематических комплексов. Сюжетообразующие наборы становятся более мобильными и вариативными.

Педагогическое сопровождение игр детей средней группы (пятый год жизни)

В среднем дошкольном возрасте происходит дальнейшее обогащение и развитие игровой деятельности дошкольника. Ребенок проявляет интерес к сюжетно-ролевым, режиссерским, театрализованным играм, играм-имитациям.

К четырем годам ребенок уже способен использовать в игре ролевые действия и ролевую речь, направленную на кукольных персонажей, вступать в ролевое взаимодействие со сверстником — называть свою роль, вести короткий ролевой диалог. Часто совместная игра чередуется с индивидуальной или с другими видами деятельности ребенка — рисованием, конструированием. В 4–5 лет ребенок продолжает осваивать ролевое поведение как способ построения игры. Ролевое поведение ребенка усложняется: появляется способность строить сюжеты с большим количеством персонажей, самостоятельно вести ролевые диалоги, выполнять по ходу развития сюжета не одну, а несколько ролей.

Проектирование игровой деятельности детей средней группы направлено на решение следующих задач:

- обогащение самостоятельного игрового опыта детей;
- накопление содержания для сюжетно-ролевых игр, отражающих представления детей о социальной действительности (семья, магазин, детский сад, парикмахерская, поликлиника, корабль и др.) и опосредованные впечатления детей, полученные из мультфильмов и книг;
- обогащение арсенала игровых действий: называние детьми игры, своей роли и роли других играющих, использование разнообразных предметов-заместителей, воображаемых предметов, сокращение предметных игровых действий за счет обозначения части сюжета в речевом плане («Как будто мы уже покормили кукол и теперь будем одевать их на прогулку»);
- обмен ролями в совместной игре с воспитателем, включение детей в разные ролевые диалоги и изменение содержания диалога в зависимости от смены ролей;

- перенос игрового опыта в совместные игры со сверстниками;
- создание игровой обстановки с использованием реальных предметов и их заместителей, действия в реальной и воображаемой игровой ситуации;
- воспитание доброжелательных отношений между детьми, интерес к общему замыслу и согласованию действий.

В средней группе детского сада дети по-прежнему участвуют в индивидуальных играх. У детей развиваются умения вести негромкий диалог между игрушками, говорить «разными» голосами за разные игрушки, комментировать происходящие по ходу развития сюжета действия. Постепенно от индивидуальных режиссерских игр детей переводят к режиссерским играм с 1–2 сверстниками.

Педагогическая диагностика сюжетно-ролевой игры детей 4–5 лет

Педагогическая диагностика основана на наблюдении за самостоятельными сюжетно-ролевыми играми детей с использованием диагностической карты.

Диагностическая карта

Дата проведения _____

Фамилия, имя ребенка _____ лет, _____ мес.

Критерии оценки	Степень выраженности в баллах			Комментарии к балльной оценке
	1	2	3	
Способность отражать в сюжетно-ролевой игре разнообразное содержание. Ребенок: 1) воспроизводит бытовые действия или трудовые процессы взрослых; 2) отражает события из сказок и мультфильмов; 3) придумывает фантастические события. <i>Общий балл</i>				В комментариях следует отметить: преобладающие темы игр, предпочитаемое ребенком содержание сюжетно-ролевой игры; степень разнообразия содержания сюжетно-ролевых игр
Наличие и степень освоения ролевого поведения. Ребенок: 1) называет свою роль до начала игры;				В комментариях следует отразить: любимые роли ребенка

Продолжение табл.

Критерии оценки	Степень выраженности в баллах			Комментарии к балльной оценке
	1	2	3	
2) способен к смене роли во время игры (для развития сюжета); 3) обозначает словом новую роль во время игры; 4) обращается к партнеру по имени игрового персонажа во время игры; 5) проявляет инициативность в ролевом диалоге с партнером-сверстником; 6) демонстрирует предпочитаемые игровые роли. <i>Общий балл</i>				
Способность к использованию действий игрового замещения. Ребенок: 1) использует предметные игровые действия и действия с предметами-заместителями; 2) наличие изобразительных игровых действий (действие-движение без использования предмета, сопровождаемое речевым комментарием); 3) производит действия речевого замещения («Как будто мы уже ...»).				В комментариях следует отразить: типичные для ребенка действия с предметами-заместителями; примеры речевого замещения
Способность к построению игрового сюжета. Ребенок: 1) выдвигает игровые замыслы по ходу игры; 2) проявляет разнообразие игровых замыслов; 3) проявляет инициативу в придумывании игровых событий; 4) творчески подходит к выстраиванию сюжета. <i>Общий балл</i>				В комментариях следует отразить: примеры новых игровых замыслов
Способность создавать обстановку для игры. Ребенок: 1) выбирает необходимые игрушки и предметы;				В комментариях следует отразить: примеры проявления творчества в создании игровой обстановки

Окончание табл.

Критерии оценки	Степень выраженности в баллах			Комментарии к балльной оценке
	1	2	3	
2) замещает недостающие предметы другими; 3) проявляет творчество в создании игровой обстановки. <i>Общий балл</i>				
Способность к игровой коммуникации. Ребенок: 1) проявляет доброжелательность игрового общения с партнерами-сверстниками; 2) проявляет инициативность в игровом взаимодействии со сверстниками. <i>Общий балл</i> <i>Средний балл</i>				В комментариях следует отразить: наличие у ребенка постоянных игровых партнеров (имена)

Для уточнения данных наблюдения могут быть использованы специальные диагностические ситуации.

Например, *диагностическая ситуация 1*. Изучается способность ребенка к смене роли по ходу игры.

Воспитатель принимает на себя дополнительные роли, подключаясь к уже начатой игре ребенка. Разыгрывает вместе с ребенком ситуацию. Затем предлагает новую сюжетную ситуацию: «Давай, как будто нас остановил милиционер, проверить права», «Давай, как будто я — милиционер, проверяю права». Воспитатель обозначает новую игровую ситуацию, свою новую роль. Воспитатель «как милиционер» разворачивает ролевой диалог, возвращается к роли пассажира. Затем меняет роль — становится водителем соседней машины, разворачивает диалог.

Диагностическая ситуация 2. Изучается способность к смене ролей в игре со сверстниками. Воспитатель вовлекает в игру разных детей, передавая им свою (дополнительную) роль: «А теперь давайте Маша будет пациентом».

Уровни освоения сюжетно-ролевой игры детьми 4–5 лет

Для оптимального уровня (2,5–3 балла) освоения детьми сюжетно-ролевой игры характерно разнообразие сюжетов. Ребенок

стремится развивать игровой сюжет за счет смены игровой роли. Называет роль до начала игры, обозначает свою новую роль по ходу игры. Проявляет самостоятельность в выборе и использовании предметов-заместителей, стремится к использованию изобразительных игровых действий, появляется речевое игровое замещение. Ребенок называет свои игровые действия, с интересом включается в ролевой диалог со сверстниками, может вести ролевой диалог с игрушкой-партнером. Он выдвигает игровые замыслы, проявляет инициативу в развитии игрового сюжета или в создании интересных (выразительных) образов игровых персонажей. Инициативен в придумывании игровых событий, проявляет творчество. Обозначает часть сюжета речью — «Как будто мы уже...». Проявляет творчество в создании игровой обстановки. Доброжелателен в общении с партнерами по игре.

Достаточный уровень (2–2,5 балла) освоения детьми сюжетно-ролевой игры характеризуется отражением в самостоятельной игре ряда взаимосвязанных сюжетных эпизодов. Ребенок стремится к игровому взаимодействию со сверстниками, включается в ролевые диалоги. Может исполнять разные роли в одной сюжетно-ролевой игре, пользоваться ролевой речью, использовать предметы-заместители. При этом ребенок испытывает затруднения в согласовании игровых действий с партнерами-сверстниками. Смена роли в игре осуществляется с помощью воспитателя. Не всегда инициативен в придумывании игровых событий. Может проявлять инициативу в развитии игрового сюжета или в создании интересных (выразительных) образов игровых персонажей. Самостоятельно создает игровую обстановку. Проявляет доброжелательность по отношению к игровым партнерам.

Недостаточный уровень (1,5–2 балла) освоения детьми сюжетно-ролевой игры характеризуется однообразием сюжетных эпизодов. Включается в ролевые диалоги со сверстниками. Затрудняется исполнять разные роли в одной сюжетно-ролевой игре. Пользуется ролевой речью, использует предметы-заместители. Испытывает затруднения в согласовании игровых действий с партнерами-сверстниками. Смена роли осуществляется в совместной с воспитателем игре. Не проявляет инициативу в придумывании игровых событий. Создает игровую обстановку. Не всегда проявляет доброжелательность по отношению к игровым партнерам.

Низкий уровень (1–1,5 балла) освоения детьми сюжетно-ролевой игры характеризуется использованием элементарных однотипных игровых сюжетов, эпизодов. Ребенок затрудняется придумать новый

вариант сюжета или новую роль. Испытывает затруднения при обозначении игровой роли. Включается в ролевые диалоги в совместной с воспитателем игре. Не может исполнять разные роли в одной сюжетно-ролевой игре. Пользуется ролевой речью при помощи взрослого. Испытывает затруднения в игровом взаимодействии с партнерами-сверстниками. Нуждается в помощи воспитателя при создании игровой обстановки. Не проявляет доброжелательность по отношению к игровым партнерам, вступает с ними в конфликты или избегает общения.

Педагогические технологии организации сюжетно-ролевых игр

Задачи педагогического сопровождения в игровой деятельности детей 4–5 лет:

- 1) обогащение содержания самостоятельных сюжетно-ролевых игр детей;
- 2) развитие и совершенствование умения детей вступать в ролевое взаимодействие со сверстником (стоять ролевой диалог, умение договариваться друг с другом в игре);
- 3) развитие самостоятельности и творчества детей в игре.

Этапы педагогической технологии.

I этап. Обогащение опыта сюжетно-ролевой игры за счет взаимодействия с детьми в позиции «соигрока» («партнера»).

II этап. Включение детей в проблемно-игровые ситуации на основе взаимодействия педагога в позиции «помощника».

III этап. Создание условий для самостоятельного применения освоенных игровых умений в сюжетно-ролевой игре.

Ситуации игрового взаимодействия воспитателя с детьми (на примере организации сюжетно-ролевой игры «Поликлиника»)

I этап. Реализация поставленных задач осуществляется воспитателем в позиции «соигрока» в совместной игре с детьми.

Ситуация 1. Воспитатель предлагает ребенку дополнительную

мазью, а это шприц...» (Постепенно ребенок сам начинает называть и расставлять необходимое). Воспитатель надевает шапочку и белый халат: «Я — доктор, приходите ко мне на прием. Заходите. Здравствуйте. У вас болит горлышко или животик? Когда вы заболели? Давайте посмотрим горлышко. Откройте рот, скажите а-а-а. Ай-ай-ай, какое красное горло! Сейчас смажем. Не больно? А голова у вас болит?»

Игра с одним ребенком привлекает внимание других детей. Воспитатель, заметив наблюдающих за игрой детей, говорит: «У вас тоже что-то заболело? Становитесь в очередь, больные. Подождите».

Ситуация 2. Воспитатель играет доктора, двое детей — больных. Воспитатель: «А теперь давайте поиграем так, как будто я — доктор. Я у себя в кабинете. У меня есть телефон. Вы заболели, звоните мне и вызываете врача. Дзинь-дзинь! У меня звонит телефон. Алло! Доктор слушает, кто звонит? Девочка Катя? Ты заболела? У тебя болит животик или головка? А температуру ты мерила? Какая высокая! Ай-ай-ай! Скажи мне, Катя, где ты живешь? Я приеду к тебе. Буду тебя лечить! А пока попей чаю с малиной и ложись спать. До свидания! У меня опять звонит телефон! Дзинь-дзинь! Алло! Доктор у телефона. Кто звонит? Больной Дима? На что жалуешься? Насморк? Давно заболел? Ты капли закапывал или пил таблетки? Не помогает? Приходи ко мне сегодня, я тебе другое лекарство выпишу! До свидания!»

Ситуация 3. Доктор сам звонит пациентам, узнает, как они себя чувствуют, дает советы. В процессе разговоров по телефону воспитатель использует систему альтернативных и подсказывающих вопросов, которые показывают вариативность игровых действий и способствуют в дальнейшем развитию творчества.

Ситуация 4. Воспитатель: «А теперь мне нужна медсестра. Давай ты будешь медсестрой (надевает шапочку — обозначает роль). Медсестра, найдите, пожалуйста, карточку этого больного. Вы уже обзвонили всех наших больных? Не было дома? Перезвоните. Медсестра, а вы выписали рецепты? Позвоните больной Даше и узнайте, как ее здоровье. Помогают ли таблетки? Медсестра, сделайте укол, пожалуйста».

Ситуация 5. Ребенок в роли доктора, воспитатель — пациента. Воспитатель: «У меня так болит пальчик! Даже распух!

Ситуация 7. Воспитатель: «Я пациентка, звоню в кабинет доктора. Алло! Здравствуйте. Это кто? Медсестра, позовите, пожалуйста, доктора. Здравствуйте, доктор. Это звонит ваша больная. Меня зовут Света. Я забыла вчера таблетки принять. Что же делать? А к вам когда приходите? Спасибо. До свидания».

Ситуация 8. Один ребенок — в роли доктора, другой — медсестры, воспитатель исполняет роль второго доктора. Воспитатель: «Ты еще не закончил прием? А медсестра уже всем уколы сделала? Медсестра, узнайте, пожалуйста, еще много пациентов? Как много! Давай-те я помогу».

Ситуация 9. Воспитатель предлагает детям взять дополнительные роли медсестры и мамы, которая привела на прием дочку — куклу. Воспитатель берет на себя основную роль доктора. Дочка еще не умеет разговаривать.

Воспитатель: «Здравствуйте, мамочка. Ваша дочка еще совсем маленькая. Что с ней случилось? Не знаете? Все время плачет? А ночь как спала? А она не падала? Сейчас посмотрим. Медсестра, положите девочку на кушетку (доктор осматривает больную). Ушки в порядке, горлышко не красное, теперь все понятно. Зуб растет у вашей дочки! Ничего страшного. Медсестра, выпишите рецепт и расскажите, как принимать лекарство».

На II этапе реализация задач осуществляется воспитателем в позиции помощника.

Например, в игре в доктора один ребенок играет врача, другой медсестру, остальные — пациентов. Воспитатель находится рядом с детьми, но не является участником их игры, координирует замыслы, подсказывает в случае затруднений.

Ситуация 1. В кабинете врача. Воспитатель: «Спроси, как себя вчера чувствовала больная, таблетки уже принимала?»

Ситуация 2. В кабинете врача. Воспитатель: «Медсестра, телефон звонит! Дзинь-дзинь. Подними трубку, скажи, кто ты, и спроси, что случилось».

Ситуация 3. В очереди на прием к врачу. Воспитатель: «Пока пациенты ждут своей очереди, они разговаривают? Давайте поговорим о...»

Ситуация 4. Один из пациентов потерял рецепт. Воспитатель: «Зайди в кабинет, скажи, что случилось».

Ситуация 5. Воспитатель: «Давай ты будешь другим врачом. Ты пришла к этому доктору поговорить о ком-то из больных, который сильно заболел».

Ситуация 6. На прием к врачу привели больного малыша, который боится доктора.

Ситуация 7. Из кабинета доктора исчезли все медикаменты. Воспитатель: «Очередь большая. Больные ждут. Что делать? Придумайте, что можно взять вместо них? Чем можно заменить шприц, а трубочку для слушания?» И т. д.

На III этапе дети самостоятельно играют в доктора. Воспитатель реализует диагностические задачи в позиции наблюдателя. Если у детей в ходе игры возникают сложности, они обращаются за советом к воспитателю («А что можно дальше сделать?»). Самостоятельному обращению детей к взрослому способствует партнерская позиция, обеспечивающая принятие воспитателя в качестве игрока.

В процессе педагогической диагностики фиксируется активность детей в использовании ролевых высказываний, участие в ролевых диалогах, их содержательность, способность детей договориться друг с другом, наличие / отсутствие конфликтов. Дети переходят к активному использованию замещающих игровых действий, самостоятельно организуют игровое пространство, развертывают сюжет, предлагают интересные игровые темы, принимают участие в решении проблемных ситуаций, охотно реагируют на новые игровые задачи.

Дальнейшее усложнение задач педагогического сопровождения сюжетно-ролевых игр детей:

- 1) развивать творчество и самостоятельность детей в сюжетно-ролевой игре;
- 2) способствовать активному использованию изобразительных игровых действий;
- 3) развивать эмоциональную выразительность движений, жестов, мимики в передаче образа.

В течение учебного года педагог планирует несколько сюжетно-ролевых игр на бытовые и профессиональные темы, например, «Моряки», «Магазин», «Кафе», «Парикмахерская». Возможны сюжетно-ролевые игры по мотивам русских народных и зарубежных сказок, рассказов («Гуси-лебеди», «Два жадных медвежонка», «Красная Шапочка», «Три поросенка», рассказы Е. Чарушина и др.). Использование литературной основы является для ребенка примером построения игрового сюжета, способствует освоению ролевого диалога.

Обогащение содержания игрового сюжета происходит преимущественно в процессе игрового общения с воспитателем. Важно обращать внимание детей на отношения между ролевыми персонажами. Для это-

го могут создаваться разнообразные коллизийные ситуации, вызывающие у детей эмоциональную реакцию. Например:

- парикмахер «нечаянно» покрасила волосы клиента в голубой цвет;
- ребенок попадает к парикмахеру-неумейке, который все путает (сначала сушит волосы, а потом «вспоминает», что их не помыли), — ребенку приходится подсказывать действия, объяснять;
- в кафе пришел сладкоежка, который решил съесть сразу все сладкие пирожки и мороженое;
- в кафе работает официант, который «неправильно» составляет блюда, например, в мороженое он кладет соус, а гамбургеры поливает шоколадом и т. д.

Подобные ситуации показывают ребенку, что игра — занятие серьезное, играть можно весело, придумывая самостоятельно всякие нелепицы. Важно, что ситуации коллизийного типа уводят ребенка от предметно-игровых действий: основной в игре становится роль, основанная на построении взаимоотношений с партнером.

Задача педагога не только выступать организатором разнообразных сюжетно-ролевых игр, но и оказывать поддержку тем играм, которые ребенок организует по своей инициативе. Особенно важно это тогда, когда сюжетная линия игры заходит в тупик. Например, игру в моряков можно разнообразить встречей с пиратами, акулами, разыграв ситуацию боя преимущественно в речевом плане («Как выглядят пираты?», «Сколько их?», «Какой у них корабль, флаг?», «Как они сражаются?» и перевоплощаясь то в пиратов, то в моряков (смена роли по ходу развития сюжета), показывая, как сюжет может развиваться дальше («Кто встретил смелых моряков на берегу?», «В какое путешествие корабль отправится дальше?»).

Коллизийные ситуации, оречевление части сюжета способствуют развитию детской фантазии, не позволяют сложиться стереотипным сюжетам игр, которые обычно возникают в среднем дошкольном возрасте.

Педагогическая технология индивидуального сопровождения детей с недостаточным и низким уровнем освоения сюжетно-ролевой игры

Задачи педагогического сопровождения детей с недостаточным уровнем освоения субъектной позиции в игровой деятельности:

- 1) обогащение содержания детской игры (развивать умение использовать разнообразные игровые действия);

- 2) развитие умения использовать ролевую речь;
- 3) развитие стремления к совместным со сверстниками играм.

Этапы педагогической технологии.

I этап. Обогащение опыта сюжетно-ролевой игры за счет взаимодействия с детьми в позиции соигрока.

II этап. Включение детей с проблемно-игровыми ситуациями на основе взаимодействия в позиции помощника.

III этап. Создание условий для самостоятельного применения освоенных игровых умений в сюжетно-ролевой игре.

Ситуации игрового взаимодействия воспитателя с детьми (на примере организации сюжетно-ролевой игры «Семья»)

Для детей, имеющих недостаточный уровень освоения субъектной позиции в сюжетно-ролевой игре, характерны однообразие и примитивность содержания игры, затруднения при обозначении игровой роли и развитии игрового сюжета, неустойчивость игрового общения, склонность к конфликтам.

На I этапе реализации поставленных задач осуществляется воспитателем в позиции партнера по совместной игре с детьми. Воспитатель берет на себя дополнительную роль дочери, а ребенку предлагает взять основную роль.

Ситуация 1. Воспитатель: «Давай поиграем в «Дочки-матери». Ты будешь мамой, а я твоей дочкой. Давай здесь будет наш дом (играют в уголке для игры «Семья»). Давай мы только что пришли, и сейчас мама будет готовить обед (направляет игровые действия ребенка). Мамочка, покорми меня, пожалуйста. А что ты приготовишь на обед? Какой суп? (Активизирует ролевую речь). А я не люблю такой суп! Я хочу молочный! У нас нет молока?! А давай в магазин сходим. А в чем мы понесем молоко? А это у тебя деньги? (Показывает на разноцветные кусочки бумаги). А в какой магазин пойдем? Давай здесь как будто магазин. Попроси продавца (показывает на куклу) принести одну бутылку молока (кеглу). Заплати. (Идут до магазина). Теперь, мамочка, приготовь мне, пожалуйста, молочный суп. А давай вместе варить, я помогу тебе буду. Кастрюлька нам нужна? Какая? А как варить суп? А что ты туда положишь? Теперь давай-ка я помешаю. Готово? (Побуждает к действию.) Надо попробовать. Мама, давай теперь стол накроем (направляет действия ребенка). Теперь будем есть суп! Как вкусно! Мамочка, как ты вкусно готовишь, спасибо! А теперь надо посуду со стола убрать и помыть! Давай ты будешь мыть тарелки и чашки, а я вытирать! Мамочка, а можно я погулять теперь пойду?»

Ситуация 2. Воспитатель: «Что мы сегодня будем делать? Давай к нам сегодня гости придут!»

Ситуация 3. Воспитатель предлагает ребенку, имеющему средний уровень освоения сюжетно-ролевой игры, взять роль мамы, ребенку с низким уровнем — роль дочки, на себя берет роль гостя. Воспитатель: «Здравствуйте, я шла мимо и решила к вам в гости зайти. Почему твоя дочка дома? (Активизирует речь ребенка.) Пойдемте гулять! (Направляет действия.) Дочка, ты наденешь кофточку или платье? А почему мама не разрешает тебе на прогулку надевать это красивое платье? (Активизирует речь, подталкивает к объяснению.) Уходят на прогулку.

На II этапе реализация поставленных задач осуществляется воспитателем с позиции помощника. Воспитатель создает проблемно-игровые ситуации через предметно-игровую среду и помогает в ее решении, не принимая активного участия в игре. Педагог находится рядом с детьми, направляет ход игры, ролевое поведение детей.

Ситуация 1. Один ребенок исполняет роль мамы, другой — папы, третий — роль дочки или сыночка. Воспитатель: «Давайте, как будто сегодня выходной день. Сейчас утро, вы только что встали. Придумайте, куда вы сегодня пойдете? (Направляет игровые замыслы.) Вы пойдете в цирк или в зоопарк? Или, может быть, на дачу поедете? (Задает альтернативный вопрос, если сами дети затрудняются ответить.) Почему дочка хочет туда пойти? (Подталкивает к объяснению.) А что папа собирается делать? (Активизирует ролевую речь.)»

Ситуация 2. В кукольном уголке оставлена «грязная» посуда. Дети собираются играть в семью. Воспитатель: «Давайте вы как будто пошли в гости к кукольной семье (идут в кукольный уголок). Что же случилось? Посуды чистой нет, угостить вас хозяева не могут. Мама, что же делать? (Подталкивает к решению ситуации.) Дочка, ты посуду мыть будешь или на места расставлять? Папа, спроси, чем еще помочь».

Ситуация 3. Кукла лежит в кровати. У нее перевязано горлышко. Воспитатель: «Мама, что случилось с твоей дочкой? Ты поведешь дочку к доктору или вызовешь его на дом? А пока ты дай ей чай с малиной или бульон? Расскажи ей сказку».

Ситуация 4. Ребенку с недостаточным уровнем освоения сюжетно-ролевой игры предлагается роль мамы, другому (с более высоким уровнем) — роль доктора, кукла назначается дочкой. Воспитатель: «Спроси у мамы, давала ли она дочке лекарство?», «Мама, узнай у доктора, какую микстуру купить», «Мама, предложи доктору чаю».

III этап — реализация поставленных задач осуществляется с позиции наблюдателя. Воспитатель наблюдает за самостоятельной игрой детей и дает им советы, если дети обращаются за помощью. Наблюдая за играми детей, воспитатель отмечает:

- 1) разнообразны ли игровые действия;
- 2) используются ли детьми ролевые высказывания:
 - развернутые;
 - неразвернутые;
 - обращены к партнеру-сверстнику;
 - обращены к игровому персонажу;
- 3) называет ли ребенок свою роль в игре;
- 4) использует ли ребенок ролевое обращение;
- 5) использует ли предметы-заместители;
- 6) возникает ли совместная игра, наличие/отсутствие конфликтов.

Ожидаемые результаты реализации III этапа педагогической технологии: игровые действия детей становятся более разнообразными, дети пользуются предметами-заместителями, ролевые высказывания в большинстве случаев достаточно развернуты, свою роль в игре осознают, ролевые обращения используют не всегда. Наблюдается готовность к включению в игры на основе ролевого диалога.

Педагогические технологии организации режиссерских игр

В среднем дошкольном возрасте происходит интенсивное развитие режиссерских игр детей. Педагог развивает у детей способность самостоятельно разворачивать индивидуальные режиссерские игры; отображать в них опосредованный (сказки, мультфильмы и др.) и непосредственный опыт; действовать в игре на основе разнообразных позиций. Как актер ребенок использует в игре ролевую речь («Ой-ой, мама, волк нас съест хочет»), как декоратор — создает предметную обстановку игры, как сценарист он придумывает сюжетную линию игры, как режиссер — последовательно осуществляет постановку мизансцен, комментирует их («Волк злой, плохой, хочет съесть маленького зайчика»).

Особенностью педагогического сопровождения детей 4–5 лет в режиссерской игре является позиция воспитателя, которую условно можно назвать зрительской. Взрослый не столько играет с ребенком, сколько является заинтересованным зрителем: задает уточняющие вопросы, подсказывает действия, помогает развить замысел, но при этом не участвует

в игре непосредственно. Организуя режиссерские игры, воспитатель взаимодействует с детьми индивидуально, иногда включает во взаимодействие 2–3 детей. В зависимости от уровня освоения режиссерской игры педагог организует взаимодействие с детьми дифференцированно.

Этапы педагогической технологии организации режиссерской игры.

I этап. Обогащение опыта режиссерских игр детей за счет развития умения показать сюжет на основе готовой предметной ситуации.

II этап. Включение детей в сотрудничество со сверстниками в режиссерской игре.

III этап. Развитие умений самостоятельно организовывать режиссерскую игру.

На I этапе ведущим является развитие у детей умения представить предлагаемую педагогом готовую сюжетную ситуацию и показать ее зрителю (взрослому). Выбирается несколько готовых сюжетов сказок, хорошо знакомых детям (например, «Три медведя», «Колобок», «Репка», «Курочка Ряба»). К среднему дошкольному возрасту дети уже могут воспроизвести их сюжет, привести в него изменения, возникающие при осуществлении игровой деятельности.

В ходе I этапа педагогической технологии ребенок приобретает умения:

- представлять целостную картину происходящего;
- высказывать предложения по поводу того, что может произойти;
- предлагать свои варианты развязки сюжета;
- включить в игру персонажей различных произведений, частично использовать условные предметы при проведении игр.

Режиссерские игры организуются на небольшом пространстве — столе или коврике. В соответствии с содержанием сказок организуется предметная игровая среда, подбираются необходимые материалы, игрушки, предметы. Например, к сюжету сказки «Три медведя» устанавливаются ширмы, изображающие домик медведей, стол с тремя различными по размерам (большая, средняя, маленькая) тарелками, ложками, также три стульчика, кровати; игрушки, изображающие медвежью семью, кукла Машенька и т. д. Важно, чтобы в уголке находились и условные предметы (предметы-заместители): кубики, брусочки, палочки и т. д., с помощью которых можно было бы ввести в игру необходимые элементы, персонажей.

Подготовив необходимые атрибуты, взрослый напоминает вместе с детьми сюжеты сказок, затем предлагает отобрать нужные для пока-

за того или иного произведения игрушки, материалы. На данном этапе педагог предлагает детям такие творческие задания, решение которых поставило бы ребенка в позицию актера, режиссера и сценариста.

Задания даются индивидуально каждому ребенку, при этом сначала ребенок демонстрирует решение творческой задачи взрослому, затем малыш объединяется со своим сверстником, и уже двое детей организуют определенную ситуацию перед третьим ребенком.

Творческие задания, предлагаемые детям с оптимальным уровнем освоения позиции субъекта режиссерской игры.

1. «Когда Машенька попала к медведям, они хотели съесть ее. Пусть Машенька покажет им, как надо себя вести, когда кто-то приходит в гости. Что она скажет? Каким голосом? Что ей ответят медведи? Как? Покажи».
2. «Как мог Колобок убежать от Лисы? Что он сказал? Покажи. Что с ним случится потом? Кого он встретит? Что будет делать? Покажи».
3. Подружи всех зверюшек и людей из сказок, которые ты услышал(а). Кто с кем быстрее подружится? Почему? Как? Покажи. Им понравится друг с другом дружить? Что они будут делать? Покажи. Выбери себе друга, чтобы сделать это вместе».

Творческие задания, предлагаемые детям с достаточным уровнем освоения позиции субъекта режиссерской игры.

1. «Что нужно Машеньке, чтобы отправиться в лес? Найди нужные ей вещи. Пусть Машенька расскажет, как она пойдет в лес, что там будет делать. Что сделает Машенька, если встретит кого-нибудь и испугается? Каким голосом заговорит? Какое у нее будет лицо? Покажи. Что произойдет потом?»
2. «Что делает Колобок, если кого-нибудь встретит в лесу? У него есть друзья? Подружи его с героями сказок или другими персонажами. Как они поступят, когда встретят медведя? Волка? Лису? Покажи».
3. «Что случилось после того, как вытащили репку? Покажи. Какая она оказалась? Что говорили те, кто ее тащил? Как? Покажи. А вдруг репка была живая? Оживи ее. Что она говорит? Каким голосом? Покажи».
4. «Почему курочка Ряба снесла золотое яичко? Кто поможет деду и бабушке, когда оно разобьется? Как? Покажи это вместе с ... (имя сверстника)».

Творческие задания, предлагаемые детям с недостаточным уровнем освоения позиции субъекта режиссерской игры.

1. «Покажи, как шла Машенька по лесу? Что она говорила? Она нашла домик? Какой он? Что она в нем делала? Когда пришли мишки? Опиши их. Скажи низким голосом за мишку-папу, а тонким — за мишку-маму. Как сердились мишки на Машеньку, покажи их "сердитые" голоса. Как спаслась Машенька?»
2. «Покажи, как Колобок убежал из дома? Бабке с дедом понравилось то, что он убежал? Почему? Что они сказали? Что произошло с Колобком? Как выглядели звери, которых он встретил? Покажи. Что они сказали? Как?»
3. «Как выросла репка? Какая она? Покажи. Кто поможет деду? Как? Им нравится помогать? Почему? Покажи, какие у них лица. Что они говорят? Что произойдет потом?»
4. «Какая у деда с бабой была курочка? Найди игрушку или предмет, которым ее можно заменить. Как жили дед с бабой? Что делала курочка Ряба? Им хорошо жилось вместе? Почему? Что у них произошло?»
5. «Подружи героев тех сказок, о которых ты рассказывал(а). Где они встретятся? Как? Что они друг другу говорят? Что будут делать? Какие у них лица? Покажи. Пусть тебе в этом поможет... (имя сверстника)».

В процессе выполнения ребенком данных заданий воспитатель помогает в случае появления затруднений — показывает, объясняет, как можно представить зрителю ту или иную ситуацию, как вводить условные предметы, поощряет проявление творчества.

На II этапе педагогической технологии происходит развитие у детей умений:

- представить завязку предлагаемой взрослым ситуации;
- продемонстрировать придуманную завязку зрителю, используя в равной степени условный материал и игрушки.

На данном этапе начинается постепенное включение детей в сотрудничество со сверстниками в режиссерской игре.

К уже имеющимся игрушкам и материалам, использованным на предыдущем этапе, педагог добавляет большее количество условного материала: коробочки, контейнеры из-под киндер-сюрприза, кубики с изображенными на них животными, лицами людей и без изображений, палочки, элементы конструктора.

Творческие задания, предлагаемые детям с оптимальным уровнем освоения позиции субъекта режиссерской игры.

1. «С какими героями из мультфильмов дружила Машенька? Покажи их, как они выглядели? Что они делали? Что говорили? Какие

- у них голоса? Покажи. Почему они не пошли в лес вместе с Машей? Расскажи. Что у них случилось?»
- 2. «Как жилось Колобку у бабки с дедом? Он был послушным? Почему? Что ему нравилось? В какую сказку он захотел убежать? Покажи... (Серёже, Кате, т. д.), как он собирался в путь».
- 3. «Какой был дом у бабки с дедом, у которых жила курочка Ряба? Им было весело вместе? Подружи их с героями сказки "Репка". Покажи вместе с... (имя сверстника), как это произойдет... (Владике, Тане, т. д.)».

Творческие задания, предлагаемые детям с достаточным уровнем освоения позиции субъекта режиссерской игры.

1. «Что делала Машенька до того, как пойти в лес? Она кого-нибудь боялась? Почему? Зачем она пошла в лес? Кем оказалась эта коробочка, когда Маша нашла ее? Покажи, как они подружились».
2. «Какими были бабка и дед, которые лепили Колобка? Покажи. Какие у них были голоса? Почему у них никого не было, пока не появился Колобок? С кем они дружили? А кого обижали? Покажи этих людей или животных. Какие у них были лица? Что они говорили? Что они сделали, когда появился Колобок? Расскажи и покажи вместе с... (имя сверстника) и с... (имя сверстника)... (третьему сверстнику)».
3. «Что произошло у бабки с дедом до того, как они вырастили репку? Покажи, где в это время были внучка, Жучка, кошка и мышка? Покажи, кто к ним приходил в гости из этих героев (предоставляется условный материал). Зачем? Кто это был? Какие у них были голоса? Покажи».

Творческие задания, предлагаемые детям с недостаточным уровнем освоения позиции субъекта режиссерской игры.

1. «Как ты думаешь, где жила Машенька до того, как отправилась в лес? Что она делала? Расскажи, что у нее было дома, какие вещи? Кто с ней жил? Как ты думаешь, кто этот кубик? Как они подружились? (Показывает кубик с изображением лица.) Что они делали? Из-за чего они пошли вместе в лес? Покажи, как они шли».
2. «Почему решили дед с бабкой слепить Колобка? Покажи, как это было. Если бы ты был(а) бабкой (дедом), какого Колобка ты бы сделал(а)? Как он будет выглядеть? Из чего он будет? Что будет делать? Каким голосом будет говорить? Почему убежит? Расскажи, покажи».
3. «Откуда появилась курочка Ряба у деда с бабкой? Она к ним пришла потому, что у них было хорошо? Кого она встречала

по дороге к бабке и деду? Как выглядели эти персонажи? Какие у них были лица? Что они говорили? Покажи это ... (Насте, Кате, т. д.).

На этом этапе воспитатель не только дает детям творческие задания, но и помогает согласовывать действия ребенка с действиями партнера, принимает участие в выборе предметов-заместителей, указывая их возможное назначение лишь при возникновении трудностей.

Целью III этапа педагогической технологии является развитие у детей умений самостоятельно организовать режиссерскую игру. Ребенок приобретает следующие умения:

- придумать завязку и окончание сюжетной истории;
- представить ее зрителю с разных позиций (актер, режиссер, сценарист);
- самостоятельно подобрать необходимые игрушки и условные предметы.

Данный этап также предполагает предъявление детям творческих заданий разной степени сложности. В предметной игровой среде появляется все больше условных предметов, которые ребенок по желанию может использовать в качестве предметов-заместителей, однако весь предыдущий материал также сохраняется.

Творческие задания, предлагаемые детям с оптимальным уровнем освоения позиции субъекта режиссерской игры.

1. «Придумай и покажи любую сказку».
2. «Изобрази какой-нибудь мультфильм. Покажи его героев, то, что они делают».
3. «Придумай какого-нибудь сказочного героя и расскажи, что с ним происходило в какой-нибудь сказке».

Творческие задания, предлагаемые детям с достаточным уровнем освоения позиции субъекта режиссерской игры.

1. «Придумай и покажи "телепередачу для детей": кто ее герои, что они делают, что говорят».
2. «Изобрази свою любимую сказку, расскажи, чем занимаются ее главные герои, кто они».

Творческие задания, предлагаемые детям с недостаточным уровнем освоения позиции субъекта режиссерской игры.

1. «Покажи, что ты вчера видел(а), когда возвращалась домой из детского сада. Кого встретила? Как он(и) выглядел(и)?»

2. «Изобрази, что делают игрушки ночью, когда все засыпают и никто их не видит».
3. «Придумай, как будет себя вести Баба Яга, если станет доброй, и расскажи об этом историю».

На III этапе воспитатель предстает перед ребенком в качестве презентатора творческих заданий и наблюдателя за детскими играми, который оказывает помощь детям только при необходимости.

В процессе освоения режиссерской игры наиболее легко осваиваемая дошкольниками позиция — позиция актера. Это, возможно, связано с тем, что ребенок, постоянно подражая взрослым и их деятельности, не видит сложности в принятии на себя роли. Несколько более сложной для освоения и принятия ребенком является позиция режиссера. Причина состоит в том, что, включив в игру относительно большое количество персонажей, ребенку надо помнить не только их характерные черты, но и существующие между ними связи и обозначить их для зрителя. Наиболее трудно занимаемая детьми позиция — позиция сценариста. Сложность для детей в ней представляет способность переплести бытовое и сказочное, установить связи и зависимости между событиями и героями — именно освоение этой позиции требует наибольшего внимания со стороны педагога.

Педагогическая технология организации игр-этиодов

Дети 4–5 лет охотно включаются в игры-этиоды, организуемые воспитателем. Игры-этиоды представляют собой небольшие сценки, отражающие какие-либо события. Они дают толчок к развитию детского воображения за счет создания образов разных животных, людей и неодушевленных предметов. В играх-этиодах дети встают в позицию актера, представляя героя и действуя от его имени.

Задачи работы:

- 1) развитие умения создавать выразительный образ, опираясь на внешние особенности объекта, выражать разные эмоциональные состояния;
- 2) развитие способности детей к перевоплощению на основе проживания ситуации вместе с изображаемым героем.

Игры-этиоды включают задания, направленные на развитие воображения. В них ребенку для создания какого-либо образа требуется припомнить собственные движения, эмоции, которые возникают в процессе выполнения какого-либо действия, и на этой

основе создать образ. В играх-этюдах все действия выполняются только на основе воображения, без использования предметов. В начале каждой игры воспитатель проводит беседу с детьми и уточняет, какие действия надо показать. Важно активизировать опыт детей, накопленный при выполнении реальных действий, вспомнить, какие ощущения, эмоции возникали. В процессе игр-этюдов целесообразно обсуждать, насколько удалось показать образ, искать варианты показа одного и того же образа.

Первая серия игр. «Покажи, как ты...».

- «...убираешь листья граблями».
- «...подметаешь пол».
- «...моешь тарелку».
- «...несешь стул, тяжелую книгу».
- «...умываешься и вытираешь руки».
- «...строишь башню из деревянных кубиков, из стеклянных кубиков».

Вторая серия игр. «Представь, что ты...».

- «...спящий котенок».
- «...котенок, который просыпается, потягивается».
- «...летающая бабочка, птица».
- «...котенок (медвежонок, утенок), который по камушкам переходит через ручеек».

Третья серия игр. Показ противоположных действий, ощущений. «Представь...».

- «...что ты ешь сочную и сладкую землянику». — «...что ты ешь кислый лимон».
- «...жаркий день, ты идешь босиком по очень горячему песку». — «...холодно, у тебя замерзли руки и ноги».
- «...ты идешь по темной комнате, ничего не видно». — «...гуляешь в яркий солнечный день».
- «...принимаешь горькое лекарство». — «...ешь вкусное варенье».
- «...тебе купили игрушку, ты радуешься». — «...тебя не пустили гулять, ты огорчился».
- «...у тебя в руках карандаш». — «...ты держишь острый нож».
- «...ты идешь по тонкой дощечке через ручеек». — «...ты переходишь Неву по широкому мосту».

Четвертая серия игр. Показ действий и эмоциональных состояний. «Покажи, как ты...».

- «...подметаешь пол, а одна пушинка зацепилась за ковер и никак не сметается».

- «...пылесосишь, а пылесос сильно гудит, хочется закрыть уши».
- «...умываешься, а вода ледяная».
- «...лепишь фигурки из пластилина, а он твердый, не поддается».

Пятая серия игр. Показ животных или их детенышей. «Представь, что ты...»

- «...спящий котенок (утенок, зайчонок)».
- «...просыпаешься, ешь, пьешь, как котенок (утенок, зайчонок)».
- «...летишь, как бабочка (птица, стрекоза)».
- «...переходишь через ручеек, как котенок (утенок, зайчонок)».

Шестая серия игр. Показ характера животного (или его детеныша). «Представь, что ты...»

- «...зайчишка-трусишка».
- «...волк злой и голодный».
- «...мишка неуклюжий».
- «...мишка-торопыжка».
- «...собачка ласковая».
- «...котенок, выпускающий коготки».
- «...лягушка-порыгушка».

Проведение данной серии игр требует придумывания вместе с детьми сюжетной ситуации, в которой действует герой. Например, «Куда торопится мишка-торопыжка?» или «Кого испугался зайчишка-трусишка?».

Седьмая серия игр. Показ неодушевленных предметов. «Покажи, как...»

- «...надувается воздушный шарик, как он потихоньку сдувается. Как он лопнул».
- «...закипает чайник. Как чайник сердится, когда его забыли выключить».
- «...часы идут. Как часы "побежали вперед". Как часы остановились».
- «...зеркало пускает солнечных зайчиков».
- «...фотоаппарат фотографирует хороших ребят. Как фотоаппарат фотографирует грязнулю».

Воспитателю важно учитывать, что в первых играх-этюдах действия детей обычно бывают скованными, однообразными, недостаточно скоординированными. Например, в этюде «Покажи, как ты моешь посуду» Маша просто водит одной ладошкой по другой. Воспитатель в этом случае конкретизирует, уточняет возможные действия ребенка: «Сначала возьми тарелку. Держи ее аккуратно. А теперь возьми губку. И мой тарелку губкой...».

Участие в играх-этюдах активизирует воображение детей, показывает, что один и тот же образ дети создают по-разному. Например, Алена, показывая, как идет утенок, прижала руки к бокам и шла, переваливаясь с боку на бок. А Даша в этом же этюде изобразила, как у утенка начали скользить лапки по камешкам и он чуть не упал.

Постепенно дети переходят к использованию разных средств выразительности. Например, Таня, показывая, как она пылесосит, «взяла» трубку пылесоса и «надела ее на пылесос», «включила» в розетку. Затем она начала «пылесосить» и тут же бросила шланг, зажмурилась и закрыла уши руками. Затем медленно открыла глаза, прищурилась, сдвинула брови и стала «пылесосить», затем «выключила пылесос» и вздохнула с облегчением.

От показа действий людей и животных дети постепенно переходят к показу неодушевленных предметов. Так, Даша показывала, как ворчит чайник, когда его долго не выключают: одна рука на поясе (ручка чайника), другая рука отведена в сторону (носик). Когда «чайник закипел», Даша надувала щеки и пыхла. Посмотрела по сторонам — «не выключают», — сложила губы в трубочку и стала «попыхивать», как будто зовет кого-то, а когда «чайник выключили», заулыбалась. Этот пример показывает, что к концу 5-го года жизни дети становятся способны олицетворять предметы, показывать их по аналогии с проявлениями человека, но при этом учитывать особенности предметов.

Постепенно при создании образов дети начинают проявлять творческое воображение. Например, Таня, показывая зеркало, которое пускает солнечных зайчиков, производит следующие действия: руки на поясе, лицо спокойное, она поворачивается к солнцу и зажмуривает глаза, протягивает руки к солнцу, как бы хватая солнечный лучик, отворачивается и кидает его в кого-нибудь из детей.

Участие в играх-этюдах обычно сопровождается положительными эмоциями, вызывает живое общение между детьми, показывающими этюд и наблюдающими за показом.

Создание условий для самостоятельной, инициативной и творческой игровой деятельности детей 4–5 лет

Существенное направление педагогического сопровождения сюжетно-ролевых игр детей 4–5 лет — это организация предметно-игровой среды.

Дети 5-го года жизни, как и младшие дошкольники, любят многократно повторять полюбившиеся игровые действия и сюжеты. Поэтому, если сюжет игры воспроизводится с энтузиазмом и увлечением, не надо побуждать детей к новой игре и вносить атрибуты к ней. Пусть дети наслаждаются знакомым сюжетом в полной мере. Сигналом о необходимости существенных изменений в игровой среде будет снижение эмоционального фона, речевой активности и быстрое сворачивание игры. В этом случае необходимо внести атрибуты для разворачивания новых сюжетов. Сюжеты в этом возрасте просты и связаны с имеющимся у ребенка опытом: «Семья», «Магазин» (продуктовый, игрушек, одежды), «Детский сад», «Праздник», «Моряки», «Цирк», «Путешествие на дачу» и т. д.

Участие ребенка в сюжетно-ролевой игре невозможно без наличия «пусковых» игрушек и материалов — например, белого халата и фонендоскопа для роли доктора, штурвала и матросской шапочки — для игры в корабль. В то же время развитие игровой деятельности детей требует тщательного подбора игрушек и материалов. Здесь важно отказаться от принципа «чем больше — тем лучше». Большое количество атрибутов приводит к тому, что дети не столько играют, сколько манипулируют с предметами. Например, игра в больницу часто начинается и заканчивается тем, что доктор раскладывает и рассматривает инструменты, манипулирует с ними, а развитие сюжета происходит в этом случае только в рамках предметных действий. Дети очень мало вступают в игровое общение. Это обусловлено тем, что действовать с предметом и при этом общаться и фантазировать, придумывая сюжет, дети не могут в силу психологических особенностей.

Следовательно, организация каждой сюжетно-ролевой игры требует подбора ключевых игрушек и атрибутов. Например, основное для игры в больницу — это белые халатики для врача и медсестры, фонендоскоп, шприцы, градусники. Все остальное выбирается из предметов-заместителей по ходу игры (например, платочки из уголка для ряженья на время могут стать «перевязочным материалом», бумага и карандаши из уголка для рисования — материалом для выписки рецептов и т. д.). В этом случае параллельно развитию сюжета происходит еще один увлекательный процесс — игра в превращение разных предметов в атрибуты, необходимые для игры. Минимизация атрибутики для сюжетно-ролевых игр имеет и еще одно преимущество — игровой уголок всегда будет выглядеть опрятно, в нем не будет места грязным кусочкам бинтов и ваты, исписанным бумажкам-рецептам.

Если предметно-игровая среда перегружена всевозможными атрибутами, она мешает игре, препятствует развитию игрового творчества. Для преодоления данной негативной тенденции тематические наборы для сюжетно-ролевых игр необходимо минимизировать, сократив количество предметов и оставив только действительно необходимое для разворачивания общего сюжета игры. В этом случае все, что диктует самостоятельный игровой замысел, дети могут найти, обратившись к предметам-заместителям. Это различные детали крупных напольных строительных наборов, модули, объемные предметы (коробки, диванные подушки, специально изготовленные набивные модули), палочки, веревочки и т. п.

В сюжетно-ролевой игре многие реальные предметы легко могут быть заменены воображаемыми. Например, игровое действие «Помазать ваткой перед укусом» может быть действием, совершаемым без предмета и озвученным («Как будто уже помазали»), то есть изображенным игровым действием. Обучение детей таким игровым действиям способствует постепенному сокращению предметных действий, их сворачиванию и переходу в речевой план. Тем самым создаются условия для более интенсивного развития сюжетной линии игры, так как ребенок начинает обращать внимание на придумывание новых событий, а не просто выполнение «профессиональных» действий.

Организация предметно-игровой среды может быть привязана к конкретной игровой теме весьма условно. Например, столик, рядом с которым висит зеркало, целесообразно использовать для игры в парикмахерскую, но при этом лучше, чтобы игровые атрибуты хранились не непосредственно в игровом уголке, а на полочке неподалеку. В этом случае игровое пространство становится универсальным, дети могут разворачивать сюжетно-ролевые игры, отталкиваясь от своих замыслов, а не от диктата предметно-игровой среды группы.

Дошкольники начинают сами создавать предметно-игровую ситуацию для реализации своего замысла, используя готовые игрушки, предметы-заместители, воображаемые предметы.

Игрушки становятся, с одной стороны, все более реалистичными, детализированными, более разнообразными по тематической направленности. С другой стороны, усиливается условность игрушек по размеру: они соразмерны средним и мелким игрушкам-персонажам, по отношению к которым осуществляются игровые действия. Увеличивается доля игрушек-трансформеров, сборно-разборных игрушек.

Для игрушек, с которыми играют дети среднего дошкольного возраста, важна эмоциональная выразительность. Выражение «лица» зве-

рюшки может быть удивленным, любопытным, веселым, грустным, озорным и т. д. Наличие у образной игрушки разных эмоций пробуждает у ребенка фантазию, вызывает желание играть с такой игрушкой определенным образом, включать ее в воображаемый мир.

В игровых наборах для средней группы должны быть куклы разного пола и «профессий» и мягкие игрушки (котят, лисят, собачки, зайцы, медведи и др.), лучше не очень крупных размеров — чуть больше ладони взрослого; наборы мебели (крупной и для игр на столе), посуды, одежды; разнообразные виды транспорта. В группе необходим запас дополнительного игрового материала: коробок разного размера и формы, бечевки, катушек, лоскутков ткани, палочек, трубок и пр. Все это найдет применение в игре, будет способствовать развитию игровых замыслов и творчества.

Важно привлекать к оформлению игровых мест самих детей: поклеить обои в кукольной комнате, сделать «продукты» для игры в магазин, придумать значки для обозначения кабинета доктора и пр. Замечено, что средние дошкольники, играя, любят как-то обозначить свою игровую территорию. Часто возникают конфликты, если не участвующие в игре дети пытаются игнорировать установленное играющими пространство или просто занять часть игровой территории. Чтобы избежать этого, можно использовать легкие раскладные ширмы (1–2 на группу), цветные шнуры, заборчики из брусков и кирпичиков, игровые коврики. Обозначив игровые границы, играющие чувствуют себя более уверенно, игровая группа быстрее сплочивается, появляются новые замыслы.

Увеличивается количество крупного модульного материала (поролонных блоков, коробок, валиков, подушек и пр.): дети очень любят сами выстраивать для себя пространство, видоизменять его. Подойдут для этой цели и каркасы с набором полотнищ тканей разного цвета, ширмы.

Более разнообразным становится материал для строительных и конструктивных игр. Усложняется форма деталей, способы крепления, появляются тематические наборы («Город», «Поезд» и др.). Время от времени фотографируйте постройки и создавайте фотоальбомы, чтобы показать детям значимость их достижений.

Глава 4

Многообразие мира игры, или Как меняется игра. Педагогическое сопровождение игр детей 5–7 лет

В старшем дошкольном возрасте ребенок принимает участие в разнообразных сюжетно-ролевых и режиссерских играх. К 5-ти годам игровые действия детей становятся разнообразными, они свободно пользуются предметами-заместителями, используют ролевые высказывания, которые в большинстве случаев достаточно развернуты, осознают и обозначают свою роль в игре. В игре появляется большое количество речевых и изобразительных действий, ребенок проявляет творчество в создании игрового образа, выразительно его передает. Детей привлекает процесс создания игрового пространства.

Игры детей становятся совместными. Для того чтобы согласовать свои творческие замыслы с партнерами, детям требуется овладеть новым способом построения совместной игры — сюжетосложением. Сюжетосложение основано на развертывании последовательности целостных игровых ситуаций, включающем их обозначение для партнера и совместное пошаговое планирование. Оно включает умение ребенка ориентироваться на сверстника, то есть обозначать, какое событие хотел бы развернуть в следующий момент, прислушиваться к мнению партнеров и умение комбинировать события в совместный со сверстниками сюжет [21].

Постепенно из предметного плана игра все больше переходит в план воображения и речи. Содержанием игр детей на пороге школы становятся привлекательные события окружающей жизни — это переплетение впечатлений, полученных из книг, сказок, мультфильмов, телепередач, причем в одной игре могут объединяться различные источники. События, происходящие в сказках, мультфильмах, имеют для детей особую эмоциональную значимость. Ребенок, мысленно включаясь в события мультфильмов и сказок, сопереживает героям, действует вместе с ними во внутреннем плане — плане воображения и тем самым осознает себя активно действующим участником сюжета.

В старшем дошкольном возрасте у детей начинается интенсивное развитие совместной режиссерской игры. Ее специфика заключается

в том, что дети организуют деятельность как бы «извне», строят и развивают сюжет, управляя игрушками и озвучивая их, договариваются об общем замысле игры. Режиссерская игра способствует развитию сюжетосложения как нового способа построения сюжетной игры.

Дети с удовольствием участвуют в сюжетно-ролевых и режиссерских играх, у некоторых из них появляются элементы игры-фантазирования, протекающей преимущественно в речевом плане.

Воспитатель, работающий с детьми старшего дошкольного возраста, учитывает, что игровая деятельность начинает претерпевать существенные изменения. Ролевая игра по-прежнему остается ведущим видом детской деятельности. У дошкольников складываются игровые предпочтения, появляются любимые и привычные темы игр. При этом в ролевой игре старших дошкольников намечается постепенное смещение интересов с процесса игры на ее результат. Постепенно игра становится интегративной деятельностью, которая тесно связана с разными видами детской деятельности — творческой речевой, познавательной, коммуникативной, художественно-продуктивной, конструктивной и др. Для детей становится важен не только процесс игры, но и такой результат, как придуманный игровой сюжет, созданная игровая обстановка, возможность самопрезентации продуктов своей деятельности, приобретенных знаний или умений. Поэтому игровая деятельность включает в себя разнообразные виды деятельности детей, которые представлены в ней, наравне с процессами, протекающими в плане воображения (совместно игровыми). Одним из направлений организации ролевых игр становятся игры проектного типа, в которых реализуется познавательное содержание (социальное, краеведческое, экологическое и др.).

Педагогическое сопровождение сюжетных игр учитывает, что у ребенка может быть любимым тот или иной вид игры, в котором он реализует свои способности. Поэтому организация игр детей носит вариативный характер и осуществляется с учетом интересов и предпочтений старших дошкольников.

Цель проектирования игровой деятельности состоит в создании условий для активной, самостоятельной и творческой игровой деятельности детей. Для этого необходимо решить следующие задачи:

- обогащение содержания сюжетных игр детей на основе знакомства с явлениями социальной действительности и отношениями людей (школа, магазин, больница, парикмахерская, путешествия и др.), активизация воображения на основе сюжетов сказок и мультпликационных фильмов;

- построение игры на основе совместного со сверстниками сюжетосложения: сначала через передачу в игре знакомых сказок и историй, затем через внесение изменений в знакомый сказочный сюжет (введение новой роли, действия, события), впоследствии — через сложение новых творческих сюжетов;
- передача действия, отношения, характера и настроения персонажа (требовательный учитель, любящая мама, капризная дочка и др.) с помощью средств выразительности (мимики, жестов, движений, интонации);
- самостоятельное или с небольшой помощью воспитателя согласование общего игрового замысла с использованием разнообразных способов (считалки, жребия, договора по желанию), установление договоренности о развитии сюжета и выборе ролей по ходу игры;
- передача словесно воображаемых игровых событий, места действия («Здесь море. Это корабль, — он плывет к замку волшебника») приемом условного проигрывания части сюжета — «как будто»;
- самостоятельное создание игровой обстановки с учетом темы игры и воображаемой ситуации, изготовление игрушек-самоделок и предметов-заместителей до или по ходу игры;
- в режиссерских играх действие и повествование от имени разных персонажей, согласование своего замысла с замыслом партнера;
- к концу дошкольного возраста активизация умений творчески разворачивать сюжет в воображаемом речевом плане и дополнять замыслы играющих, используя поочередное фантазирование («Когда мы ушли в пещеру, со мной вот что случилось....», «Мы увидели, что к тебе приближается страшный великан, и решили его обмануть...»);
- развитие умения сотрудничать со сверстниками: формулировать собственную точку зрения, выяснять точку зрения своего партнера, сравнивать их и согласовывать при помощи аргументации. Сотрудничество возникает, когда игра рассматривается детьми как общая задача, до начала игры формируется общий способ ее построения, когда дети, сочиняя сюжет, подчиняются правилам.

Таким образом, на протяжении дошкольного детства игра становится все более самостоятельной детской деятельностью, наполненной элементами творчества и сотрудничества со сверстниками.

Педагогическая диагностика сюжетных игр детей старшего дошкольного возраста

Ведущим методом педагогической диагностики является *наблюдение*. Воспитатель осуществляет наблюдение за самостоятельными играми детей. Результаты наблюдения за проявлениями ребенка в игре фиксируются при помощи диагностической карты.

Если наблюдение не позволяет выявить особенности игрового опыта детей, могут быть использованы специально созданные диагностические ситуации, в которых воспитатель участвует в игре как партнер. Для создания диагностических ситуаций используются типичные примеры игрового взаимодействия воспитателя и детей из педагогической технологии.

Старшая группа (6-й год жизни).

Диагностическая ситуация 1. Нужно выяснить, какую сказку дети любят больше всего, а затем предложить вспомнить ее вместе: «Сначала немножко расскажу я (воспитатель), затем Маша, после нее Вася, потом опять немножко расскажу я». Задача воспитателя — передача хода пересказа от одного ребенка к другому. Если дети испытывают затруднения, взрослый берет ход вне очереди. Изучается способность к совместному построению игрового сюжета со сверстниками.

Диагностическая ситуация 2. Воспитатель включает детей в игру с разными по контексту ролями, например, «Баба Яга и продавец» (участвуют 2–3 ребенка, которые взаимодействуют по желанию).

Диагностическая ситуация 3. Детям (участвуют 2–3 ребенка, которые взаимодействуют по желанию) предлагается сочинить письмо друзьям из другого детского сада и описать, как они играют в свою любимую игру. Изучается способность самостоятельно придумать и согласовать игровой сюжет.

Подготовительная группа (7-й год жизни).

Диагностическая ситуация 1. Воспитатель и дети садятся кружком, каждый придумывает кусочек общей истории, сколько захочет. Важно согласование замыслов. Изучаются особенности освоения сюжетосложения. (Участвуют 2–3 ребенка, которые взаимодействуют по желанию.)

Диагностическая ситуация 2. Детям предлагается придумать и разыграть рассказ о том, как живущие в Цветочном городе Незнайка и его друзья решили отправиться в путешествие в Страну Дураков. Изучается способность самостоятельно придумывать, согласовывать и

разыгрывать сюжет в режиссерской игре. (Участвуют 2–3 ребенка, которые взаимодействуют по желанию.)

Диагностическая ситуация 2. Самостоятельные игры детей с использованием полифункционального игрового материала. Изучается способность самостоятельно придумывать, согласовывать и разыгрывать сюжет в режиссерской игре. (Участвуют 2–3 ребенка, которые взаимодействуют по желанию.)

Диагностическая карта

Дата проведения _____

Фамилия, имя ребенка _____ лет, _____ мес.

Критерии оценки	Степень выраженности в баллах			Комментарии к балльной оценке
	1	2	3	
Способность отражать в сюжетно-ролевой игре разнообразное содержание. Ребенок: 1) отражает в сюжете бытовые действия или трудовые процессы взрослых; 2) отражает в сюжете события из сказок или мультфильмов; 3) отражает в сюжете фантастические события; 4) объединяет в одном сюжете бытовые, литературные и фантазийные сюжеты; 5) имеет предпочитаемые игровые темы. <i>Общий балл</i>				В комментариях следует отметить: преобладающие темы игр, предпочитаемое ребенком содержание сюжетно-ролевой игры; степень разнообразия содержания сюжетно-ролевых игр
Наличие и особенности ролевого поведения. Ребенок: 1) называет свою роль до начала игры; 2) называет роль партнера во время игры; использует смену роли во время игры для развития сюжета; 3) вступает в ролевой диалог со сверстником; 4) проявляет инициативу в ролевом диалоге со сверстником; 5) меняет интонацию голоса в зависимости от роли; 6) имеет предпочитаемые игровые роли. <i>Общий балл</i>				В комментариях следует отразить: любимые роли ребенка

Окончание табл.

Критерии оценки	Степень выраженности в баллах			Комментарии к балльной оценке
	1	2	3	
Способность к использованию действий игрового замещения. Ребенок: 1) использует предметные игровые действия и действия с предметами-заместителями; 2) использует изобразительные игровые действия (действие-движение без использования предмета, сопровождаемое речевым комментарием); 3) проговаривает часть игровых событий и место действия. <i>Общий балл</i>				В комментариях следует отразить: типичные для ребенка действия с предметами-заместителями; примеры речевого замещения
Способность к построению игрового сюжета. Ребенок: 1) выдвигает игровые замыслы до начала игры; 2) выдвигает игровые замыслы по ходу игры; 3) разнообразие игровых замыслов; проявляет инициативу в придумывании игровых событий; 4) придумывает «игры с продолжением». <i>Общий балл</i>				В комментариях следует отразить: примеры новых игровых замыслов
Способность создавать обстановку для игры. Ребенок: 1) создает игровую обстановку в зависимости от замысла игры; 2) проявляет творчество в создании игровой обстановки; 3) включает изобразительную или продуктивную деятельность в создание игровой обстановки. <i>Общий балл</i>				В комментариях следует отразить: примеры проявления творчества в создании игровой обстановки
Способность к игровой коммуникации. Ребенок: 1) проявляет доброжелательность в игровом общении с партнерами-сверстниками; проявляет инициативность в игровом взаимодействии со сверстниками; 2) участвует в определении общего замысла игры до ее начала; 3) использует разнообразные способы распределения ролей (считалки, жребий и др.). <i>Общий балл</i> <i>Средний балл</i>				В комментариях следует отразить: наличие у ребенка постоянных игровых партнеров (имена)

Освоение сюжетной игры у старших дошкольников может протекать по-разному.

У детей с **оптимальным развитием (2,5–3 балла)** игровой деятельности присутствует предварительное обозначение темы игры, двух или трех игровых событий. Дети заинтересованы совместной игрой, эмоциональный фон общения — положительный. Игровые объединения характеризуются устойчивостью и одновременно «открытостью» по отношению к новым игрокам. Дети способны согласовать в игровой деятельности свои интересы и интересы партнеров, умеют объяснить замыслы, адресовать обращение партнеру. Для них характерно использование просьб, предложений в общении с партнерами.

Активность детей проявляется по-разному. Для детей-«сочинителей» наиболее интересны игры, которые осуществляются в вербальном плане с минимальным опредмечиванием сюжета. В их деятельности хорошо заметен переход к «рубежному» виду игровой деятельности — игре-фантазированию. Как правило, дети-«сочинители» фантазируют, объединившись по двое и образуя устойчивое игровое объединение. В то же время они охотно принимают участие в коллективных играх, где становятся носителями игрового замысла, и благодаря им идет продвижение сюжета вперед. Это заводит, у которых придумывание игровых событий преобладает над их реализацией через создание образов игровых персонажей и выполнение игровых действий. Присутствие в игре воображаемого героя является важным признаком — это предтеча наиболее высокого этапа развития игровой деятельности (игры-фантазирования), целиком основанного на сюжетосложении — придумывании целостных сюжетных событий.

Для детей-«исполнителей» наиболее интересен процесс создания игровых образов в сюжетно-ролевой игре, управления персонажами в режиссерской игре. Для этого они используют разнообразные средства — мимику, жест, речевую интонацию, комментирующую речь. Создаваемые образы выразительны, отличаются интересными ролевыми репликами. Дети-«исполнители» активно реализуют общий игровой замысел. Их участие в игре характеризуется увлеченностью. Они доброжелательны по отношению к сверстникам, умеют наладить с ними содержательное общение, основанное на умении согласовать замыслы и, при необходимости, уступить.

О появлении детей-«режиссеров» свидетельствует их высокая активность как в инициировании игровых замыслов, так и в создании образов игровых персонажей, выполнении игровых действий. Их прояв-

ления позиции субъекта максимальны в игровом организационном общении: они выступают посредниками в разрешении спорных ситуаций и конфликтов, отличаются развитым чувством справедливости, дирижируют замыслами игроков, способствуют их согласованию. Для них характерен положительный эмоциональный настрой, открытость в общении со сверстниками, стремление к справедливости.

Для детей-«практиков» интересны многоплановые игровые сюжеты, предполагающие вариативные переходы от игры к продуктивной деятельности и обратно. Часто продуктивная деятельность предшествует игре и обогащает игровой замысел. Для них также характерен положительный эмоциональный настрой, открытость в общении со сверстниками.

Педагогическое сопровождение сюжетных игр детей с оптимальным уровнем развития субъектной позиции в игровой деятельности заключается в создании условий для поддержки индивидуальных проявлений детской активности, дальнейшего развития воображения и игрового творчества.

Наиболее типичны для детей старшего дошкольного возраста проявления, свидетельствующие о **достаточном освоении игровой деятельности (2–2,5 балла)**. Для детей характерно построение сюжета по ходу игры на основе изменения ролевого поведения, смены ролей. Началу игры предшествует сговор, определяющий ее тему и одно игровое событие, что свидетельствует о появлении в игре замысла.

Роли распределяются по ходу игры. В игре широко представлен ролевой диалог, который служит средством создания игровых образов, дети меняют роли, что позволяет разворачивать сюжет. Особенно привлекательные игровые события могут повторяться несколько раз подряд, доставляя детям удовольствие. Речевой оборот «А давай теперь...» свидетельствует о намерении согласовать замысел с партнером. Для сюжетов игр свойственно отражение отношений между персонажами, которым подчинены их функциональные (профессиональные, сказочные и др.) действия. В сюжетных событиях часто находят отражение отрицательные эмоции игровых персонажей, которые переносятся из мультсериалов и современных телесериалов для взрослых. Это приводит к чрезмерному эмоциональному возбуждению детей в игре, которое проявляется в повышенных, крикливых речевых интонациях, беготне по группе, агрессивных действиях по отношению к играющим из других игровых объединений — ради забавы их могут толкнуть, дернуть, разрушить постройку и совершить другие аналогичные действия.

В игры девочек включается неигровое общение, в котором они подражают темам, содержанию разговоров героинь телесериалов. Это провоцирует высмеивание тех сверстниц, у которых хуже игрушки, наряды. Им могут приписываться черты отрицательных героинь сериалов, их роли.

Недостаточное освоение обозначающих и поясняющих действий, умений обратиться к сверстнику принять его предложение, аргументировать замысел приводит к рассогласованию действий детей в игре, переходу от совместной деятельности к параллельной или индивидуальной и обратно к совместной.

Игровые объединения являются относительно устойчивыми. В играх детей появляется лидер — организатор, который задает тон игры в соответствии со своими желаниями и интересами, решает, кого принять в игру, а кого нет. Под влиянием лидера в рамках играющей подгруппы проявляется внимание по отношению к партнерам, их предложения выслушиваются, хотя и не всегда принимаются. К детям со стороны проявляется или безразличие (например, просьбу сверстника принять его в игру дети «не слышат»), или недружелюбие, которое выражается в речи или в экспрессии: «Тебе нельзя!», «Ты не будешь с нами играть!». Недовольство выражается мимикой, отталкивающими движениями или жестами. Это связано с тем, что в общей игре каждый ребенок еще стремится развивать свою тему, события, разыгрываемые совместно, чередуются с индивидуальной игрой. Ребенок «со стороны» воспринимается как помеха, которая может разрушить сложившийся игровой стереотип.

В общении внутри своего игрового объединения проявляется доброжелательность, склонность к проявлению сочувствия в ситуациях, требующих помощи. При этом часто дети не умеют адресовать общение сверстнику, не могут найти аргументы, чтобы отстоять свои замыслы. Поэтому в общении дети с отрицательной направленностью взаимодействия чувствуют себя крайне дискомфортно, попадают в зависимость от более инициативных сверстников-лидеров.

Постепенно у детей данной группы намечается переход к оптимальному уровню освоения сюжетной игры. Об этом свидетельствует появление индивидуальных различий, характерных для оптимального уровня.

Педагогическое сопровождение игровой деятельности детей с достаточным уровнем освоения сюжетной игры заключается в создании условий для развития сюжетной стороны игры, развития воображения и фантазии, выделения социальных отношений как основы построения сюжета, освоения способов игрового общения, в поддержке про-

явлений активности. Освоение игровых умений и выделение содержательной стороны сюжетных игр способствует налаживанию отношений между детьми, снижает проявления конфликтности.

Для детей с оптимальным и достаточным уровнем развития субъектной позиции характерными являются различия в играх девочек и мальчиков. Девочкам более интересен подготовительный этап игры, он вызывает интенсивное игровое общение. Для мальчиков в большей степени присуще предметно-словесное обозначение игрового места, например, при помощи строительного материала — «Давайте здесь гараж...», но чаще для них вся групповая комната — воображаемый мир, а подготовка к игре занимает незначительное время.

Видимо, различия связаны с тем, что в играх девочек в большей степени присутствуют традиционные темы, представленные в предметно-игровой среде дошкольных учреждений («Дочки-матери», «Детский сад», «Больница» и др. и игры с куклой Барби). Мальчики чаще играют принесенными из дома игрушками — роботами, трансформерами, вольтрами, черепашками-ниндзя и др. Соответственно, в играх находят отражение путешествия, звездные войны, сражения чудовищ, что не требует столь жесткого обозначения игрового пространства. Им интересен сюжет, основанный на борьбе добра и зла, они стремятся к точному воссозданию игровых образов, пользуясь интонацией, движениями.

Дети с недостаточным развитием игровой деятельности (1,5–2 балла) преимущественно играют в сюжетно-ролевые игры, отражая в них традиционные бытовые и профессиональные темы. Типичный пример такого сюжета: «Мама приводит дочку к врачу, врач осматривает и лечит руку, мама с дочкой идут в магазин и покупают апельсины»; затем ситуации повторяются с небольшими изменениями, приобретая «круговой» характер.

Наряду с предметно-игровыми действиями используются замещающие и изобразительные, например, «Продавец раскладывает товар, берет плату, выбивает чек» (выбивание чека — «чик-чик-чик», при этом ребенок просто дотрагивается пальцем до стола, как бы выбивая чек). Вербальное пояснение изобразительных игровых действий отсутствует, что ведет к непониманию действий партнера и рассогласованию замыслов детей в игре. Игра превращается в параллельную, где дети исполняют одинаковые роли и копируют действия друг друга.

Роль репертуар ограничен традиционными ролями, продиктованными материалами предметно-игровой среды группы — врач,

матрос, парикмахер, продавец и др. Ролевые диалоги короткие и слиты с обозначением игровых событий. Это приводит к тому, что они не связаны по содержанию, и дети не всегда понимают друг друга. Как следствие — негативная оценка детьми друг друга, создающая отрицательный эмоциональный фон игрового общения и определяющая переход от совместной игры к индивидуальной.

Сюжет строится через принятие роли и стремление завязать ролевой диалог. Для детей характерно стереотипное разыгрывание одних и тех же сюжетов и ролей от игры к игре, что приводит к ритуализации деятельности, ее частому повторению без изменений. Следовательно, позиция субъекта игровой деятельности выражена недостаточно, так как самостоятельность и творчество детей — минимальны.

Игровые объединения относительно устойчивы или неустойчивы. Обнаруживая стремление к организационному общению в игровой деятельности, дети не удерживают его цели, не умеют согласовывать замыслы со сверстниками, что приводит к прекращению деятельности как совместной или возникновению конфликтов.

Педагогическое сопровождение сюжетных игр детей с недостаточным уровнем заключается в создании условий для дальнейшего освоения ролевого поведения (способности строить ролевой диалог, менять роль по ходу игры), умений строить сюжет в речевом плане, обозначая последовательность игровых событий, обогащении содержательной стороны игр и развитию способности к комбинированию событий.

Задачи педагогического сопровождения сюжетных игр детей 5–7 лет

Педагогическое сопровождение сюжетных игр детей 5–7 лет направлено на освоение детьми новых игровых умений в совместной с воспитателем игре и создание условий для самостоятельных игр. При этом организация педагогического сопровождения осуществляется по таким направлениям, как:

- ✓ • организация игр режиссерского типа, содержанием которых являются преимущественно сказочные и фантастические события;
- ✓ • организация сюжетно-ролевых игр, содержанием которых являются преимущественно социальные темы (типичные для субкультуры старших дошкольников);
- ✓ • организация игры-фантазирования для детей с тенденцией к развертыванию игры в речевом плане;

- ✓ • создание условий для самостоятельной, инициативной творческой игровой деятельности.

При этом одно или два направления могут быть выбраны педагогом как ведущие в педагогическом сопровождении сюжетных игр детей. Выбор направления связан как с особенностями детей, их интересами и предпочтениями, так и с особенностями организации педагогического процесса в группах старшего дошкольного возраста.

Для них характерен положительный эмоциональный настрой, открытость в общении со сверстниками.

Педагогические технологии организации режиссерских игр детей

Режиссерская игра — это разновидность сюжетной игры, специфика которой заключается в том, что ребенок организует деятельность как бы извне, как режиссер, строя и развивая сюжет, управляя игрушками и озвучивая их. С психологической точки зрения режиссерская игра представляет собой «воображение в действии» (Е. Е. Кравцова).

Режиссерская игра — свидетельство того, что ребенок активно присваивает культуру, отображая то, что представляет для него первостепенную ценность. Создавая и озвучивая предметный мир, ребенок воплощает собственные замыслы, свое видение окружающей действительности. Поэтому режиссерская игра — важнейший фактор социализации дошкольника и в то же время одно из немногих средств, которые позволяют взрослому узнать, каковы ценностные ориентации ребенка, что его волнует, интересует.

Ребенок подобно режиссеру представляет, как будут взаимодействовать разные персонажи, что в результате этого произойдет. Он смотрит на воображаемые события и оценивает их с разных позиций. Научившись действовать с разных точек зрения в режиссерской игре, ребенок легче овладевает общением со сверстниками как самоценной деятельностью.

Режиссерская игра — естественное средство, обеспечивающее познание и оценку окружающей действительности, децентрацию личности дошкольника, становление самостоятельности.

Предметный мир режиссерской игры чрезвычайно многообразен: это и игрушки, и разнообразные предметы, на которые ребенок переносит функции тех игрушек, которых не хватает для реализации сюжета. Это свидетельствует о том, что в режиссерской игре ребенок овла-

девает способностью переноса функций с одного предмета на другой, появляется механизм замещения, благодаря которому идет становление подлинной игры — символической деятельности.

В старшем дошкольном возрасте режиссерская игра принимает совместный характер. По ходу деятельности возникает содержательное общение. Выдвигая и обсуждая игровые замыслы, ребенок получает возможность самоутвердиться, оценивать свои возможности, обретает признание в кругу сверстников.

В режиссерской игре дети переходят к развернутому планированию игровых событий, в речь включаются описательные и повествовательные высказывания, оценка игровых образов и событий, что связано с развитием сюжетосложения. Как говорилось выше, сюжетосложение основано на развертывании последовательности целостных игровых ситуаций. Важно, что создание целостных воображаемых ситуаций в режиссерской игре открывает путь для перехода старших дошкольников к игре с правилами — ведущему на данном возрастном этапе виду игровой деятельности.

Значимость режиссерской игры свидетельствует о необходимости использования в детском саду педагогических технологий, направленных на развитие режиссерской игры.

Педагогическая технология организации режиссерских игр на основе готового содержания (для детей с недостаточным уровнем освоения сюжетной игры)

Этапы педагогической технологии.

I этап. Обогащение опыта режиссерских игр детей за счет использования готовых игровых сюжетов.

II этап. Частичное преобразование готового игрового сюжета в новую игровую сюжет, его включение в режиссерскую игру.

III этап. Создание новых игровых сюжетов и их использование в режиссерских играх.

Алгоритм педагогического взаимодействия воспитателя и детей.

Цель: развитие умений сюжетосложения в совместных режиссерских играх на основе готового сюжета и на основе преобразования готового сюжета.

Задачи педагогического взаимодействия	Содержание педагогического взаимодействия
Организация игр режиссерского типа на основе готового сюжета	Презентация готовых игровых сюжетов: фрагменты литературных произведений, письма с описанием сюжета; организация игр по готовым сюжетам
Перевод готовых сюжетов (литературные произведения, мультфильмы) в сюжет игры режиссерского типа	Совместный пересказ готовых сюжетов (хорошо знакомых детям), выделение в сюжете событий для игры и их фиксирование при помощи записей, пиктограмм, рисунков; написание писем, составление альбомов «Наши игры», моделей сюжета при помощи условных обозначений, записей рассказов на аудиодиск
Организация режиссерских игр на основе составленных сюжетов	Совместная режиссерская игра воспитателя с детьми, в которой воспитатель управляет одним из персонажей. Оказание детям педагогической поддержки во время игры: подсказывание реплик героев, действий на основе созданного сюжета
Придумывание части игрового сюжета на основе частично заданного готового содержания	Презентация частично готовых игровых сюжетов: получение письма с описанием сюжета, где часть текста отсутствует; модели сюжета игры с пропущенными карточками; ленты мультфильма (картинки) с пропущенными кадрами. Восстановление отсутствующего содержания
Организация игр режиссерского типа на основе частично готового сюжета, придумывание и согласование недостающих фрагментов готового сюжета	Совместная режиссерская игра воспитателя с детьми, в которой воспитатель управляет одним из персонажей. Оказание детям педагогической поддержки во время игры: подсказывание реплик героев, действий на основе созданного сюжета
Придумывание игровых сюжетов по аналогии с известными сюжетами литературных произведений или мультфильмов	Создание рассказов-аналогий, придумывание продолжения и завершения к началу сюжета. Фиксирование продукта сочинения: письмо, лента мультфильмов; моделирование
Организация игр режиссерского типа на основе созданных сюжетов	Наблюдение за самостоятельными играми детей. Оказание детям педагогической поддержки во время игры: подсказывание реплик героев, действий на основе созданного сюжета

Ситуации игрового взаимодействия воспитателя с детьми
Ситуация 1. Игры по готовому сюжету, которые вводятся при помощи приема «Письмо из американского детского сада». Например, рассматривается послание следующего содержания:

«Здравствуйте, дорогие друзья! Нам очень понравилось ваше письмо и ваши игры. Мы тоже очень любим смотреть 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 пошел 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 прощения, и 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 нее и напишите, что у вас получилось. Джек. Сьюзен. Бэн».

В ходе беседы детям задаются вопросы: понравилась ли им игра американских детей, какие персонажи понравились больше всего, какие у них характеры, какие игрушки и предметы нужны для этой игры. Предлагается выбрать необходимые игрушки и материалы, а затем поиграть в такую же игру. Воспитатель подчеркивает, что интересно играть тогда, когда дети умеют договориться, когда могут играть вместе.

Ситуация 2. Организация режиссерской игры по готовому сюжету. Создание игровой обстановки, подбор игрушек, изготовление недостающих атрибутов. Воспитатель занимает позицию игрового партнера, который играет вместе с детьми и оказывает педагогическую поддержку (подсказывание событий, реллик, способов действий с игрушкой, придумывание новых событий, которых нет в готовом сюжете).

Ситуация 3. Для осознания успехов детям предлагается сочинить ответное письмо американским друзьям, написать, что им больше всего понравилось в игре, что нового они придумали.

Ситуация 4. Игровое упражнение «Письмо в Америку», рассказывающее о любимых сюжетах игр детей в детском саду, ставит перед детьми задачу выдвигать игровые инициативы, словесно описывать сюжет игры, наполнять его эмоционально-положительным содержанием.

Ситуация 5. В группу приходит письмо, в котором дети из американского детского сада нарисовали рисунки про свою игру. Но часть рисунков размыло дождем, пока письмо добиралось до детского сада.

Дети высказывают предположения о том, что могло быть на отсутствующих рисунках, и разыгрывают разные варианты сюжета. Затем восстанавливают рисунки и описывают в письме варианты развития сюжета.

Ситуация 6. Воспитатель вместе с детьми сочиняет сюжет для игры и зарисовывает его на ленте игры — длинной полосе бумаги, разделенной на кадры.

Постепенно в группе детского сада могут появиться разные ленты игр, на которых схематично изображены любимые игровые сюжеты. Использование детьми лент игр способствует развитию умений сюжетосложения на основе припоминания и разыгрывания любимых игровых сюжетов.

Педагогическая технология организации режиссерских игр детей по мотивам литературных произведений

Даная педагогическая технология позволяет организовать режиссерские игры по мотивам разных сказок или мультсериалов. Продолжительность организации игры по одной сказке — 2–3 месяца. Следует помнить, что совместная с воспитателем деятельность по подготовке к игре или сама игра не заменяет свободных самостоятельных игр детей в соответствии с их интересами! Воспитатель взаимодействует с микрогруппами детей (3–6 человек), реализуя содержание с учетом особенностей развития субъектной позиции и интересов старших дошкольников.

Для развития способности к фантазированию в режиссерской игре целесообразно использовать сказочные сюжеты, так как сказка по своей природе близка к игре — она погружает в атмосферу условности, вымысла, чрезвычайно привлекая детей. В свою очередь сюжет игры представляет собой последовательность взаимосвязанных событий и в этом смысле аналогичен любому повествовательному тексту.

Для развития игровых умений создается полифункциональный игровой материал. Полифункциональность материала определяется возможностью развертывания неограниченного количества сюжетов на его основе, содержание материала связано со сказочным материалом, а структура способствует усвоению детьми более сложного способа структурирования игрового сюжета — сюжетосложения. Пример оформления полифункционального игрового материала представлен в

Приложениях 2.1, 2.2. и 2.3.

Этапы педагогической технологии.

✓ **I этап.** Обогащение игрового опыта детей новым содержанием на основе организации художественного восприятия сказки.

✓ **II этап.** Развитие сюжетосложения на основе использования полифункционального игрового материала по сюжетам новой и знакомых сказок. Полифункциональный игровой материал представляет смысловое поле — пространство, на котором разворачиваются игровые события. Это может быть сказочная страна или город (первая часть). Далее полифункциональный игровой материал выступает в качестве пускового механизма, помогающего детям разворачивать новое содержание игровой деятельности, основанное на борьбе добра и зла, направляет своим содержанием замыслы детей. На новом игровом поле изображается новая сказочная страна или город, в который попадают знакомые детям игровые персонажи (вторая часть).

✓ **III этап.** Развитие сюжетосложения на основе самостоятельного создания полифункционального игрового материала и придумывания новых приключений героев сказки. На третьем этапе педагогической технологии игровой материал отражает внутреннюю позицию ребенка по отношению к воображаемой ситуации и создается как сказочная страна, придуманная детьми для новых приключений игровых персонажей (третья часть).

Алгоритм педагогического взаимодействия воспитателя и детей.

Цель: развитие умений сюжетосложения в режиссерских играх на основе преобразования готового сюжета в новый сюжет; развитие умения совместно создавать новые игровые сюжеты; развитие умения согласовывать замыслы.

Задачи педагогического взаимодействия	Содержание педагогического взаимодействия
Обогащение содержания режиссерской игры; развитие эмоционального отношения и интереса к героям сказки	Чтение сказки. Беседы по содержанию сказки, рисование по сюжету сказки, рисование героев, «словесное рисование» героев, игры-этюды по фрагментам сказки
Создание игровой обстановки для режиссерской игры по мотивам сказки	Выбор эпизодов для игр. Внесение готового полифункционального игрового материала или совместная деятельность воспитателя и детей по созданию полифункционального игрового материала

Организация режиссерских игр по эпизодам сказки на основе полифункционального игрового материала	Совместная игра воспитателя с детьми. Оказание детям педагогической поддержки через игровое взаимодействие: помощь в развитии сюжетной линии, в организации диалогов с партнерами, в установлении договоренностей по поводу распределения игровых персонажей, развития сюжета
Развитие воображения в играх на основе полифункционального игрового материала	Придумывание сюжетов-аналогий и их разыгрывание. «Мозговой штурм» с использованием предметных картинок. Разыгрывание сюжетов на основе «мозгового штурма»
Развитие способности придумывать новый игровой сюжет, комбинировать эпизоды двух разных сказок при помощи следующей части полифункционального игрового материала	Внесение второй части полифункционального игрового материала. Рассмотрение, определение характеров новых героев игры. Выдвижение игровых гипотез: какие приключения возможны при встрече героев разных сказок. Создание банка игровых идей для новых игр
Организация игр на основе самостоятельно придуманных сюжетов	Воспитатель оказывает педагогическую поддержку в позиции «вне игры», выступает как комментатор происходящего, помогает в регуляции отношений играющих детей
Создание третьей части полифункционального игрового материала	Обогащение представлений детей о сказочных и фантастических странах в процессе бесед и рассматривания иллюстраций. Создание банка идей для придумывания новой страны в ходе «мозгового штурма». Совместная деятельность воспитателя и микрогрупп детей по созданию вариантов третьей части игрового материала
Организация режиссерских игр на основе третьей части игрового материала	Самостоятельная игровая деятельность детей. Воспитатель оказывает педагогическую поддержку только тогда, когда возникают трудности в согласовании замыслов или конфликтные ситуации

Ситуации игрового взаимодействия воспитателя с детьми в режиссерской игре по мотивам сказки Н. Н. Носова «Приключения Незнайки и его друзей»

Для развития игровых умений детей используется полифункциональный игровой материал, позволяющий разворачивать неограниченное количество сюжетов. Его содержание связано со сказочным

материалом «Приключения Незнайки и его друзей» Н. Носова. Первая часть полифункционального игрового материала «Цветочный город» состоит из игрового поля и десяти фигурок героев-коротышек, что позволяет разыгрывать режиссерские игры по мотивам сказки. Игровое поле представляет собой горизонтальную плоскость, на которой изображены улицы Цветочного города и отмечены места для размещения домиков героев-коротышек. Игровое поле предназначено для использования на большом столе или на полу. Размер героев-коротышек (5–7 см) соотносим с площадью игрового поля (Приложение 2, п. 2). Содержание и структура второй части игрового материала «Страна Дураков» (по мотивам сказки А. Толстого «Золотой ключик») активизирует воображение детей, помогая им разворачивать новое наполнение игровой деятельности, основанное на борьбе добра и зла, направляя таким образом замыслы детей. На игровом поле изображена извилистая дорога, проходящая мимо Карабаса Барабаса, полицейского, лисы Алисы и кота Базилио, Дуремара; в начале дороги изображен воздушный шар, на котором коротышки прилетели в новую страну. Содержание третьей части полифункционального игрового материала «Страна Чудес» создается в процессе самостоятельного придумывания детьми новой страны, по которой могли бы путешествовать полюбившиеся им герои сказки «Приключения Незнайки и его друзей». Например, на игровом поле может быть изображена извилистая дорога, которая проходит через деревню и приводит в замок волшебника (Приложение 2, п. 1).

Первая серия ситуаций взаимодействия воспитателя с детьми

Цель: обогащение содержания режиссерской игры; развитие эмоционального отношения и интереса к героям сказки.

Ситуации взаимодействия воспитателя с детьми:

- чтение сказки Н. Носова «Приключения Незнайки и его друзей» на протяжении нескольких дней;
- обсуждение в беседах с детьми характеров, эмоциональных состояний героев;
- рисование портретов героев и составление рассказов по рисункам;
- «словесное рисование» героев, выявляющее отношение ребенка к ним;
- образные игры-этюды:

— Покажи, какое было лицо у Незнайки, когда на него упал кусок Солнца. Почему у него было такое лицо?

— Какие были лица у друзей Незнайки, когда он рассказал друзьям, что на него упал кусок Солнца? Покажи. Почему у них были такие лица?

— Нравилась ли Гусле и другим коротышкам музыка, которую играл Незнайка? Почему? Покажи, какие у них были лица. Что они сказали? Как?

— Что произошло, когда коротышки увидели Незнайкины картины? Как они выглядели? Покажи. Что они сказали? Как?

— Как выглядел Знайка, когда услышал про себя стишок? Покажи.

— Какое лицо было у Незнайки, когда он хвастался, что придумал воздушный шар? Покажи. Как он говорил?

— Какими были коротышки, когда они замерзли в воздухе во время полета на воздушном шаре? Покажи.

Вторая серия ситуаций взаимодействия воспитателя с детьми

Цель: организация режиссерской игры по мотивам сказки «Приключения Незнайки и его друзей», развитие интереса к созданию игрового предметной среды.

Ситуации взаимодействия воспитателя с детьми:

- внесение игрового поля «Цветочный город» полифункционального игрового материала и игрушек-коротышек, рассматривание с детьми;
- обсуждение правил использования и хранения игрового материала;
- проблемно-игровая ситуация, которая ставит детей перед необходимостью изготовить для каждого героя-коротышки домик: «Однажды, когда коротышки отправились в очередное путешествие, на Цветочный город налетел ураган и унес все домики коротышек. Вернувшись, коротышки не нашли своих домиков. Давайте им поможем — сделаем для них новые домики»;
- в процессе совместного обсуждения определяется, как может выглядеть домик в зависимости от характера героя. Например: «Домик Пончика должен быть кругленьким, толстеньким. Можно нарисовать, как на стенах висят сушки и сухарики сладкие». Домики изготавливаются из бумаги и раскрашиваются детьми;
- детям предлагается поиграть с героями сказки так, как им захочется.

Третья серия ситуаций взаимодействия воспитателя с детьми

Цель: развитие воображения в игре с использованием игрового материала «Цветочный город».

Ситуации взаимодействия воспитателя с детьми:

- придумывание сюжетов-анalogий и их разыгрывание (например: «На каком еще музыкальном инструменте мог пробоовать учиться играть Незнайка?», «Как реагировали на его игру герои-коротышки?»);
- создание банка изобретений Незнайки (труба, при помощи которой можно увидеть центр Земли; трубопровод, по которому сироп будет доставляться к домику Сиропчика, и др.). Ситуация организуется как «мозговой штурм» с использованием предметных картинок (подзорная труба, трубопровод, лифт, подъемный кран, весы, кассовый аппарат и др.), к картинке придумываются возможные ситуации, их названия записываются на обороте картинки для последующего разыгрывания);
- разыгрывание сюжетов на основе банка изобретений Незнайки. Например, Незнайка решил, что он может лечить коротышек не хуже Пилюлькина. Что из этого получилось?

Четвертая серия ситуаций взаимодействия воспитателя с детьми

Цель: развитие способности придумывать новый игровой сюжет, комбинируя эпизоды двух разных сказок.

Ситуации взаимодействия воспитателя с детьми:

- внесение второй части игрового материала «Страна Дураков», рассматривание и обсуждение особенностей героев сказки «Приключения Буратино, или Золотой ключик»;
- создание проблемно-игровой ситуации «Путешествие коротышек из Цветочного города в Страну Дураков». Воспитатель направляет замыслы детей вопросами: «Зачем Незнайка и его друзья отправились в Страну Дураков?», «На чем они туда отправились?», «Кого они встретили?», «Что с ними случилось?», «Что было дальше?». Роль педагога заключается в координации детских замыслов, помощи в преодолении кругового характера сюжетов;
- создание банка игровых тем для игр на основе второй части материала;
- разыгрывание приключений коротышек в «Стране Дураков» (например, «Как Карабас Барабас поймал коротышек и хотел, чтобы они играли в его театре, и как коротышки освободились», «Встреча коротышек с лисой Алисой и котом Базилио» и др.);
- самостоятельные игры детей с использованием второй части полифункционального игрового материала. Воспитатель занимает по-

зицию вне игры, комментирует и уточняет происходящие события, направляет замыслы детей вопросами «Что было дальше?», «Как коротышки перехитрили лису Алису?», «Как сражался с котом Базилио Сиропчик?» («Полил дорожку сиропом, и кот Базилио прилип всеми четырьмя лапами»).

Пятая серия ситуаций взаимодействия воспитателя с детьми

Цель: развитие воображения и способности к сюжетосложению на основе самостоятельного создания третьей части игрового материала.

Ситуации взаимодействия воспитателя с детьми:

- рассматривание иллюстраций к знакомым для детей сказкам, в которых рассказывается про фантастические страны (например, «Незнайка в Солнечном городе», «Волшебник Изумрудного города», «Садко», «Щелкунчик» и др.). В ходе рассматривания идет обсуждение вопросов («Как называется страна?», «О чем "говорит" название страны?», «Кто ее населяет?», «Почему герои попадают в эту страну?», «Какие приключения с ними происходят?»);
- придумывание новой страны, в которую попадают коротышки (создание «банка идей»);
- совместное изготовление микрогруппами детей третьей части игрового материала (например, «Волшебная страна»). Воспитатель при помощи вопросов и советов помогает детям согласовать замыслы;
- придумывание и разыгрывание сюжетов. Воспитатель занимает позицию наблюдателя за ходом событий и консультанта, к которому дети могут обратиться в случае затруднений. Такое изменение позиции педагога связано с все большей самостоятельностью детей, возможностями для проявлений творчества. Для развития умений сотрудничать воспитатель использует приемы положительной опережающей оценки и оценки результата совместной деятельности.

Ситуации игрового взаимодействия воспитателя с детьми в режиссерской игре по мотивам сказки А. Милна «Винни-Пух и все-все-все...»

Сказка А. Милна «Винни-Пух и все-все-все...» отображает мир ребенка. Кристофер Робин со своими друзьями открывает мир, познает суть отношений. Персонажи животных по содержанию являются игрушками, друзьями Кристофера Робина, что соответствует детскому пред-

ставлению об игрушке. Сказка содержит потенциальные возможности для придумывания новых событий.

Первая серия ситуаций взаимодействия воспитателя с детьми

Цель: обогащение содержания режиссерской игры; развитие эмоционального отношения и интереса к героям сказки.

Ситуации взаимодействия воспитателя с детьми.

Работа осуществляется поэтапно: чтение сказки, словесное рисование героев и рисование на бумаге, пересказ глав с последующим рисованием сюжета, определение характеров персонажей, отношения к ним. Например, дети определяют героев сказки так:

- Кристофер Робин — добрый, хороший, умный, внимательный, любит своих друзей;
- Винни-Пух — красивый, добрый, глупенький (у него в голове растут опилки), маленький;
- Пятачок — добрый, трусливый, глупенький, маленький, розовый;
- Тигра — веселый, прыгун, шутник, хитрый иногда;
- Кролик — умный, добрый, трудолюбивый, милый, иногда не жадный;
- Суслик — копатель, трудолюбивый, боится темноты (потому что лампочка на шапке), помогает всем, добрый;
- Кенга — прыгучая, добрая, трудолюбивая, смешная;
- Сова — очень умная (она умеет писать слово «суббота»), добрая, «СОВЕТливая» («всем советы дает»).

Вторая серия ситуаций взаимодействия воспитателя с детьми

Цель: развитие воображения и способности к сюжетосложению на основе самостоятельного игрового материала.

Ситуации взаимодействия воспитателя с детьми.

На основе пересказа детьми глав и рисунков создается *игровой материал*: на игровом поле нарисована поляна и тропинки, домики животных изображены в виде дверцы, что делает возможным достраивание среды при помощи неопределенного материала (бросового, строительного) и 9 игрушек-персонажей. Материал служит закреплению умений:

- управлять игрушкой и перемещать ее;
- говорить за игрушку;
- участвовать в совместной игре, распределять игровых персонажей.

Воспитатель участвует в игре как *партнер*, принимая на себя второстепенные роли. При разыгрывании сюжетов дети опираются на свои рисунки, отображающие понравившиеся сюжеты (например, о том, как Винни-Пух добывал мед, о Буке и Бяке, дне рождения Иа).

Для закрепления умений, осознания успехов и трудностей используется фотографирование детей и беседа по фотографии: «Во что играли?», «Как играли?», «Понравилась ли игра?», «Что особенно понравилось?», «Какие трудности испытывали в игре?».

Третья серия ситуаций взаимодействия воспитателя с детьми

Цель: развитие у детей умения совместно придумывать сюжет по ходу игры, учить способу совместного сочинения, развитие умения ориентироваться на сверстника как на партнера по игре, стремления придумывать игровые правила и следовать им.

Ситуации взаимодействия воспитателя с детьми.

Реализация цели связана с введением второй части игрового материала, которая состоит из пяти фигурок неопределенных персонажей и игрового поля. Предметная среда направлена на организацию опыта ребенка, приобретенного на предыдущем этапе. Неопределенный материал дает толчок к развитию сюжета: на игровом поле изображена извилистая дорога, объекты, стимулирующие воображение: река без моста, болото, дерево, преграждающее путь, мост, лабиринт; отмечены места для героев.

Также к ситуациям вышеупомянутого взаимодействия относятся:

- придумывание правил совместного сочинения сюжета: «Придумайте правила, как можно и как нельзя сочинять»;
- совместное сюжетосложение на основе придуманных правил. Детям предлагается придумать 5 правил, которые устанавливают, как надо играть, и 3 правила, которые определяют, как играть нельзя. Например:
- придумывать вместе;
- говорить по очереди;
- слушать друг друга;
- продолжать то, что начал другой;
- принимать всех в игру;
- нельзя крикаться и баловаться;
- нельзя кричать друг на друга и ссориться;
- нельзя перебивать друг друга;
- зарисовывание совместно придуманного сюжета в процессе игры-рисования. Составляя рассказ-сюжет, дети совместно зарисовывают персонажей и события;

- содержательное определение образов неопределенных персонажей на основе внесения карточек с изображением героев («Как вы считаете, кто это? Какой он? Злой, добрый, опасный? Как мы его назовем? Он будет нашим помощником или противником? Где он будет находиться на игровом поле?»). Например:
- птица зла Момах, злой и опасный птах, он будет врагом, будет колдовать и помогать своим злым друзьям уничтожать все хорошее;
- добрый Старичок-боровичок — помощник, будет помогать и указывать всем дорогу;
- волшебник — добрый, хозяин волшебных предметов, у него надо помощи просить;
- Чудовище-Гром — злая и страшная ящерица, будет всем хорошим героям мешать;
- добрый кит — он будет всем помогать, перевозить героев на другой берег. Он волшебный и может превращаться в вертолет.

Наличие элементов волшебства позволяет развивать сюжет в разных направлениях.

Воспитатель, не участвуя в игре прямо, помогает (реализует позицию помощника) детям развивать сюжет: предлагает расставить героев на карте-макете и отправиться в далекое путешествие, распределить персонажей.

Для осознания детьми успехов в игре используется фотографирование с последующей беседой по фотографии («Как играли? Что придумали? Какие герои появились в этой игре? Что было трудно? Что понравилось? Кому удалось соблюдать все правила?»). Воспитатель подводит детей к выводу о том, что выполнять правила очень важно.

Четвертая серия ситуаций взаимодействия воспитателя с детьми

Цель: развитие у детей умений самостоятельно договариваться, придумывать сюжет, создавать игровую обстановку и разворачивать режиссерскую игру.

Ситуации взаимодействия воспитателя с детьми:

- определение замысла и героев новой игры. Детям дается задание нарисовать новую страну и ее жителей — то, что увидели Винни-Пух и его друзья в конце путешествия. Рисунки детей обсуждаются, дети договариваются о содержании новой игры и характерах героев;
- на основе образов, созданных в рисунках, детям предлагается вылепить из глины новых героев игры, раскрасить их и совместно с

воспитателем создать новое игровое поле. Воспитатель придерживается позиции наблюдателя и при необходимости вносит коррективы в игру.

Так, согласно замыслам детей в новой стране должны жить гномы, злая колдунья и добрая волшебница, корова и олень, с которыми гномы подружатся. Дети вылепливают веселых гномов и раскрашивают их колпачки разными красками; злая колдунья выкрашена черной краской, а добрая — голубой. На игровом поле изображаются два замка — доброй волшебницы и злой колдуньи, а между ними домики гномов в виде грибочков с разными шапочками, река, лес. На макет-карту изображения наносятся воспитателем и детьми совместно. Содержание игры строится на противопоставлении добра и зла.

В результате организации режиссерских игр по сюжетам сказок у детей появляется умение создавать замысел игры, организовывать игру, действуя совместно. Они договариваются, объясняя друг другу свои замыслы, придумывают и развивают сюжет по ходу игры. Это свидетельствует о том, что детьми активно осваивается сюжетосложение. У части детей 5–7 лет развитие игровых умений идет более медленно. Их участие в игре поддерживается обращением к ним сверстников и воспитателя.

Полифункциональный материал для режиссерской игры может быть использован для игры с правилами типа «Гусек» после того, как режиссерская игра данного содержания перестанет интересовать детей.

Игра с правилами «Приключения Незнайки и его друзей»

Комплектность (Приложения 2.4, 2.5, 2.6).

1. Игровые поля.
2. Фигурки героев-фишки — 10 шт.
3. Рулетка — 1 шт.
4. Кубик цветной — 1 шт.
5. Замок Карабаса Барабаса — 1 шт.
6. Лабиринты — 2 шт.
7. Набор кубиков «Собери героя» — 12 шт., 6 карточек-образцов.
8. Карточки с изображением силуэтов героев — 10 шт., разрезные картинки с изображением героев — 30 шт.
9. Разрезной мост — 1 шт. (4 части).
10. Карточки с изображением «Чудо-дерева» — 2 шт.
11. Карточки с изображением чудесных животных — 4 шт.

Подготовка к игре. Необходимо проверить комплектность материалов и разложить все задания на игровых полях полифункционального материала: первыми — лабиринты (справа от города), вторыми — карточки с изображениями силуэтов игровых персонажей (слева от города), третьими — разрезные фигурки героев (выше карточек с силуэтами). Затем надо положить разрезанный на части мост, поставить все кубики на 12 квадратов, которые находятся в верхнем углу от города. В загон следует положить карточки с изображением чудесных животных, в большой четырехугольник слева от загона — карточки с изображением Чудо-дерева, поставить рулетку на цветной круг посередине города.

Правила игры. В игре могут принимать участие от 2-х до 8–10 детей. Каждый игрок, взяв фигурку одного из героев (фишку), выбирает направление движения — решает, из каких ворот города (справа или слева) он начнет ходить. Игроки устанавливают очередность ходов. Затем по очереди вращают стрелку рулетки. Остановившись, стрелка укажет на цифру либо на знак «+», дающий право еще 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 зеленой серединой — ожидание хода, цветок с желтой серединой — выполнить задание. Если игрок не смог выполнить задание, он пропускает ход.

Выполнение заданий.

1. **Лабиринт.** Выход из города 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 сломал 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 Чудес, игрок встречает на своем 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 все, что растет 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 желтый 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 остается на месте.

9. **Препятствия.** Если игрок «упал в колодец» или «нашел 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 попадается светящийся путеводный шар или план замка, игрок получает три дополнительных хода. Выигрывает тот, кто первым дойдет до замка и расколдует его.

Педагогическая технология организации сюжетно-ролевых игр детей

Другим направлением педагогического сопровождения сюжетной игры является **организация сюжетно-ролевых игр**. Тематика сюжетно-ролевых игр преимущественно связана с социальной действительностью. При этом в одной сюжетно-ролевой игре могут переплетаться как реальные, так и фантастические события. Развитие способностей сюжетосложения происходит за счет придумывания и комбинирования разнообразных ситуаций взаимодействия людей, событий и коллизий.

В старшем дошкольном возрасте дети продолжают играть в сюжетно-ролевые игры знакомой тематики («Магазин», «Больница», «Парикмахерская» и пр.). При организации таких игр важно учитывать особенности современной социальной жизни. Например, наиболее типичный образ магазина для детей, живущих в Санкт-Петербурге, — это гипермаркет. Вместо обычной парикмахерской ребенок чаще встречается с салоном красоты с широким спектром услуг. В старшем дошкольном

возрасте обязательно должна появиться игра в школу, направленная на развитие интереса к школе, положительного отношения к учению и будущей социальной роли ученика.

Организация содержательных игр на социальные темы требует выделения отношений между людьми, которые являются основой построения сюжета. Следовательно, воспитателю необходимо продумать ситуации, которые позволяют строить сюжет на основе творческого моделирования отношений между персонажами. Важно, чтобы ситуации, выбранные для моделирования в сюжетно-ролевой игре, вызывали у детей эмоционально-положительное отношение и интерес. Это является условием самостоятельности и активности детей в сюжетно-ролевых играх. В противном случае наблюдается картина резкого спада игровой динамики — использование игровых умений с преобладанием предметных действий, характерных для детей младшего возраста.

Важно учитывать, что существуют игровые темы, которые явно утратили свою актуальность для современного дошкольника (но по-прежнему представлены в предметно-развивающей среде старших групп детского сада), например, игры «Почта», «Библиотека», «Ателье» и др. Люди в настоящее время в большей степени пользуются электронной почтой, а компьютер, подключенный к Интернету, стал обычным явлением в семьях детей, теперь редко отправляют посылки или бандероли. Соответственно из нашей жизни ушло содержание для отражения в сюжетно-ролевой игре «Почта». Ребенок дошкольного возраста практически не соприкасается с таким социально значимым объектом, как библиотека, в силу особенностей образа жизни, характерного для современного дошкольника (многие родители стремятся покупать детям книги, часто книга как таковая заменяется аудиокнигой или диском с фильмом). Родители предпочитают покупать готовую одежду, а не шить ее в ателье. При этом такие социальные явления, как почта, библиотека, швейная мастерская и др., содержательно раскрываются воспитателями в процессе организации работы по ознакомлению с социальной действительностью. При этом данные темы не требуют продолжения и развития содержания в сюжетно-ролевой игре, так как в них отсутствует эмоционально-значимое содержание для отражения в игре. Поэтому педагогу важно понимать различия в организации работы по ознакомлению детей с социальной действительностью (что может предполагать такие темы, как «Путешествие письма», «Зачем людям нужна библиотека?», «Как шьют одежду» и др.).

Педагогическое сопровождение сюжетно-ролевых игр предполагает:

- организацию совместной деятельности и творчества воспитателя и детей по подготовке к игре: накопление содержания для игр,

моделирование возможных игровых ситуаций, творческое создание обстановки для игр;

- организацию совместных игр воспитателя и детей, в которых происходит освоение новых игровых умений и нового содержания;
- создание условий для самостоятельной, инициативной и творческой игровой деятельности детей.

Этапы педагогической технологии.

I этап. Обогащение представлений о той сфере действительности, которую ребенок будет отображать в игре, — наблюдения, рассказы, беседы о впечатлениях. Важно знакомить ребенка с людьми, их деятельностью, отношениями (кто, чем и почему занимается).

II этап. Организация сюжетно-ролевой игры («игра в подготовку к игре»):

- определение ситуаций взаимодействия людей, продумывание и сочинение событий, хода их развития в соответствии с темой игры;
- создание предметно-игровой среды на основе организации продуктивной и художественной деятельности детей, творчества с воспитателем, детского коллекционирования;
- совместная игровая деятельность воспитателя и детей.

III этап. Самостоятельная игровая деятельность детей. Организация сюжетно-ролевой игры с воображаемым партнером, за которого ребенок разговаривает. Такая игра учит соподчинению мотивов, согласованию ролей, взаимопониманию.

Алгоритм взаимодействия воспитателя и детей в сюжетно-ролевой игре

Задачи педагогического взаимодействия	Содержание педагогического взаимодействия
Обогащение содержания сюжетно-ролевой игры; развитие эмоционального отношения к людям	Чтение детской художественной и познавательной литературы. Беседы по содержанию прочитанного, рисование, «словесное рисование» представителей разных профессий. Наблюдения за деятельностью и отношениями людей
Создание банка идей для организации игры	Сотворчество воспитателя и детей: придумывание ситуаций взаимодействия между людьми, событий; соединение реальных и фантастических персонажей в одном сюжете. Фиксирование придуманных ситуаций, событий при помощи рисунков, пиктографического письма, записывания воспитателем под диктовку детей и пр.

Создание предметно-игровой среды в соответствии с банком идей	Детское коллекционирование. Сотворчество воспитателя и детей в продуктивной и художественной деятельности
Организация совместной сюжетно-ролевой игры воспитателя и детей (в микрогруппах)	Педагогическая поддержка детей в сюжетно-ролевой игре на основе выполнения воспитателем одной из ролевых позиций
Организация самостоятельной сюжетно-ролевой игры детей	Наблюдение за самостоятельными играми детей: воспитатель оказывает педагогическую поддержку только тогда, когда возникают трудности в согласовании замыслов или конфликтные ситуации, осуществляет определение задач развития игры на перспективу

Организация совместной деятельности и сотворчества воспитателя и детей по подготовке к игре

Организация сюжетно-ролевой игры на темы, отражающие социальную действительность, протекает с опорой на непосредственный опыт детей, который в силу современных условий ребенок получает преимущественно вне стен дошкольного образовательного учреждения. Успех отражения впечатлений в игре зависит от того, что видел ребенок. Например, когда ребенок приходит с родителями в гипермаркет, первое, что привлекает его внимание, — это сами товары, их привлекательное оформление и выбор товаров родителями. Аспект отношений между людьми остается вне поля зрения ребенка. Поэтому игра в гипермаркет часто выглядит как подбор и раскладывание «товаров», их выбор покупателями и оплата в «кассе». Безусловно, такая игра не требует от ребенка способности к сюжетосложению и протекает без активного взаимодействия между детьми. Поэтому важно выделить для ребенка деятельность и отношения людей (кто чем и почему занимается; в каких ситуациях с кем и почему взаимодействует).

Особое место на данном этапе занимают беседы и рассказы детей о впечатлениях, полученных в непосредственном опыте. Важно, чтобы в ходе беседы или рассказа воспитатель помог детям выделить ситуации для игрового отображения и способствовал активизации детского воображения. Например, припоминание того, как проходит рекламная акция в гипермаркете, сможет продолжиться придумыванием содержания новой рекламной акции, диалогов рекламного агента и покупателей, вопросов покупателей, сочинением рассказов об использовании купленного товара дома.

В ходе обсуждения важно выявить для детей неполноту, неопределенность части представлений и вызвать желание уточнить, детализи-

ровать, пополнить знания («Как аниматор в торговом центре готовится к конкурсам для детей?», «Как выбирают, что подарить победителям конкурса?» и др.). Одним из способов восполнения недостающей информации является интервьюирование (расспрашивание) родителей, воспитателей, представителей разных профессий (с этой целью педагог организует взаимодействие с семьями воспитанников). Интервьюирование способствует развитию познавательной активности дошкольников, так как дети переходят к формулированию вопросов, происходит расширение социальных контактов.

В ходе беседы воспитателя и детей постепенно создается банк идей. Наиболее интересные ситуации, выбранные для игр, фиксируются при помощи символов, условных изображений и кратких подписей к ним. Постепенно в группе детского сада появляются тематические картотеки, связанные с разными сторонами социальной действительности, в которых находят отражение непосредственные впечатления и интересы детей.

Организация сюжетно-ролевой игры требует использования соответствующих атрибутов. Здесь поможет коллекционирование. Коллекционирование — собирание коллекций из предметов, необходимых для игры (например, коллекция новогодних игрушек для игры «Новогодняя ярмарка в гипермаркете»; коллекция школьных принадлежностей для игр «Школа», «Школьный базар в гипермаркете»); коллекция театральных билетов и программ для игры «Театр»; открыток, предметов, игрушек для игры «Музей» и др.). Создание временных и постоянных коллекций требует определения места хранения коллекции, побуждает детей к рассматриванию предметов и придумыванию игрового контекста их применения.

Этап подготовки к игре включает совместную продуктивную деятельность воспитателя и детей по изготовлению атрибутов для игры (например, изготовление рекламных плакатов, талончиков для лотереи, коллажей и др.). Совместная продуктивная деятельность может сопровождаться сотворчеством воспитателя и детей по придумыванию разных игровых ситуаций, сценков: например, сценариев праздников, конкурсов, проводимых в «книжном магазине» для маленьких читателей, и др. Сотворчество воспитателя и детей создает условия для перехода от игры в подготовку к игре, к самостоятельной сюжетно-ролевой игре, в которой происходит реализация замыслов и становление новых идей.

Этап подготовки к игре, по сути, является игрой в подготовку к игре и может быть более продолжительным по времени, чем сама игра. Ценность

этого этапа заключается в организации содержательного и интересного общения детей и взрослых как в детском саду, так и за его пределами. Данный этап может иметь целостную игровую оболочку, например, «Редакция газеты / журнала», «Телестудия», «Телепередача». Так, подготовка к сюжетно-ролевой игре «Кафе» может протекать в оболочке известных и популярных телепередач или фрагментов рекламы.

Подготовительным этапом к игре может выступать игровая проектная деятельность дошкольников. Проектная деятельность, решая задачи образовательной программы, делает привлекательным для отображения в игре познавательное содержание.

Пример организации I и II этапов педагогической технологии организации сюжетно-ролевой игры «Кафе» в форме игровой оболочки «Телепередача»

• **Игровая ситуация «Блиц-опрос».**

Цель: выявить полноту и точность представлений детей о работе кафе.

Воспитатель выступает в роли корреспондента, который берет интервью у разных людей. Примерные вопросы: «Вы были в кафе?», «Что там можно заказать?», «Кто там работает?», «Кто помогает официанту выполнить заказ?».

• **Игровая ситуация «Специальный репортаж».**

Цель: уточнение представлений детей по теме игры.

Подготовительный этап: рассматривание с детьми фотографий. Подготовка детей к выполнению роли репортеров, официантов, поваров, посетителей. Составление вопросов об оформлении зала, одежде работников, взаимодействии работников, правилах вежливости и др. Разыгрывание ситуации «Мы ведем репортаж из кафе».

• **Игровая ситуация «Круглый стол».**

Цель: преобразование представлений детей в игровой опыт.

В ходе телепередачи за круглым столом обсуждаются вопросы: «Можем ли мы открыть в группе кафе и поиграть?», «Какие роли могут быть в этой игре?», «Какое может быть меню?».

• **Игровая ситуация «Телемагазин».**

Цель: создание игровой обстановки для игры.

В телемагазине рекламируются товары для дома, офиса и кафе (из имеющихся в группе — столы, стулья, салфетки, посуда, одежда, муляжи товаров для игры «Магазин» и др.). Определяется возможность использования предметов в игре.

• **Игровая ситуация «Очумелые ручки».**

Цель: создание атрибутов для организации игры (картофель фри, пирожки, гамбургер).

• **Игровая ситуация «Репортаж о детском празднике в кафе».**

Цель: развитие сюжетосложения.

Придумывание сценария детского праздника, содержания конкурсов, вопросов для интервью с детьми и родителями.

• **Игровая ситуация «Удивительные события в кафе».**

Цель: развитие сюжетосложения.

Составление сценариев необычных репортажей из кафе: «Шрек с семьей в кафе», «Герои мультфильма «Мадагаскар» пришли в кафе».

Пример организации I и II этапов педагогической технологии организации сюжетно-ролевой игры «Экскурсионное бюро» в форме игрового познавательного проекта «Рекламный проспект о Васильевском острове»

Игровой познавательный проект выступает как форма организации педагогического процесса по ознакомлению детей с родным городом и одновременно является подготовкой к игре «Экскурсионное бюро».

Воспитатель предлагает детям поиграть — создать рекламный проспект про Санкт-Петербург (тема — «Васильевский остров»). Выбор темы может быть продиктован местонахождением детского сада, интересами детей.

Реализация игрового познавательного проекта требует объединения детей общей целью, формирования желания каждого ребенка участвовать в деятельности.

Проблемно-игровая ситуация «Сделаем рекламный проспект о Васильевском острове». Воспитатель приносит в группу рекламные проспекты, посвященные Санкт-Петербургу. Дети рассматривают рекламные проспекты и выявляют, что рекламного проспекта, посвященного Васильевскому острову, нет. Ставится цель сделать рекламный проспект о Васильевском острове для туристов, чтобы проводить экскурсии. Для этого дети будут собирать информацию о достопримечательностях Васильевского острова.

Проблемно-игровая ситуация «Кто делает рекламный проспект». Воспитатель рассматривает с детьми рекламные проспекты туристических агентств. Выдвигаются предположения о том, люди каких профессий участвуют в изготовлении рекламных проспектов. Определяются возможные ролевые позиции для

детей: «репортеры», «коллекционеры», «фотокорреспонденты», «художники-оформители».

Проблемно-игровая ситуация «Что расскажет про Васильевский остров наш рекламный проспект». Воспитатель обсуждает с детьми, какая информация может проявиться в рекламном проспекте. В ходе обсуждения рисует макет проспекта (заголовки, места фотографий и картинок, их названия, место для интервью).

Серия проблемно-игровых ситуаций «Создаем рекламный проспект». Дети по желанию распределяются на подгруппы (примерно по 5 человек в каждой). Воспитатель обсуждает с каждой из подгрупп детей содержание предстоящей деятельности, прогнозирует промежуточные и конечные результаты, наравне с детьми высказывает предложения (например, узнать, где горожане больше всего любят отдыхать на Васильевском острове). Воспитатель использует диалогово-вопросительный способ взаимодействия с детьми (например, «Что лучше снять крупным планом при фотографировании Академии художеств?», «Что будет интересно рассмотреть вблизи?», «Как назвать фотографии?»). Воспитатель подчеркивает вклад каждого ребенка в реализацию проекта («Придумал интересные вопросы», «Принес нужные картинки» и пр.), оказывает детям эмоциональную поддержку, подчеркивает значимость каждого этапа создания проекта.

Подгруппа «репортеры» участвует в игровых ситуациях «Я беру интервью у своих сверстников и взрослых (воспитателей, родителей)». Примерные темы интервью: «Любимое архитектурное сооружение Васильевского острова»; «Любимое место отдыха на Васильевском острове»; «Самые интересные жители Васильевского острова». Воспитатель помогает детям подготовиться к расспросу сотрудников детского сада, которые давно живут на Васильевском острове, о том, что интересного они могут рассказать о Васильевском острове.

Подгруппа «коллекционеры» совместно с родителями участвует в составлении коллекций (вырезки, календарики, открытки и т. п. по темам «Васильевский остров», «Академия художеств»; репродукции картин и иллюстраций художников, которые учились или преподавали в Академии художеств, — И. Е. Репина, В. И. Сурикова, В. М. Васнецова, Е. И. Чарушина; информация о жизни и традициях детей, которые жили раньше).

Подгруппа «фотокорреспонденты» при поддержке педагога участвует в фотографировании архитектурных памятников, поиске старых фотографий, открыток, иллюстраций, готовит выставку фотографий на

темы «Как выглядел Васильевский остров раньше» и «Современный Васильевский остров».

Подгруппа «художники-оформители» готовит с привлечением родителей выставку детских рисунков на тему «Мы живем на Васильевском острове», используя краски, цветные карандаши, восковые мелки, а также природный материал (дерево).

Вся информация собирается воедино, и «художники-оформители» с помощью педагога размещают и наклеивают фотографии, рисунки, детские рассказы.

- *Презентация рекламного проекта.* На презентацию приглашаются родители, организуются конкурсы и викторины. Дети демонстрируют свои достижения (важно, чтобы результат игрового познавательного проекта имел яркую эмоциональную оценку со стороны родителей).
- *Игровая ситуация «Туристическое агентство».* Происходит ознакомление с рекламным проспектом. Составляется план экскурсии по Васильевскому острову и перечень вопросов к экскурсоводам.
- *Игровая ситуация «Экскурсия по Васильевскому острову»* (для проведения экскурсии используются собранные ранее материалы — картинки, фотографии, предметы).

Примерное содержание ситуаций игрового взаимодействия воспитателя с детьми

Игровые темы «Гипермаркет» или «Торгово-развлекательный центр».

«*Рекламная акция в гипермаркете*» включает в себя подбор товаров для рекламы, придумывание формы рекламы (сочинение слогана, изготовление коллажа), дегустацию товара, составление вопросов, которые рекламные агенты задают покупателям, придумывание вопросов, которые можно задать рекламному агенту о товаре, изготовление подарков для покупателей.

«*Школьный базар в гипермаркете*» — подбор атрибутов для игры (составление временной коллекции в группе детского сада), придумывание содержания конкурсов и викторин, которые аниматоры проводят для будущих первоклассников; обыгрывание содержания конкурсов; придумывание и обыгрывание ситуаций общения аниматоров с детьми и родителями, выдачи призов победителям конкурсов (подбор призов, составление номинаций для выдачи призов).

«Новогодняя ярмарка в гипермаркете» — подбор атрибутов для игры, создание в группе временной коллекции новогодних игрушек и украшений, принесенных из дома; открытие мастерской Деда Мороза (изготовление новогодних подарков, украшений для ярмарки); придумывание условий конкурса «Лучшее стихотворение для Деда Мороза» (организация конкурса, слова для ведущих, призы участникам), обыгрывание ситуаций вроде «Шрек и его семья готовятся к Новому году...».

«Съемка передачи "Удачная покупка в гипермаркете"» — определение товара для дегустации или проверки качества, составление вопросов для ведущего передачи, подготовка интервью с участниками передачи («Шрек и его семья участвуют в дегустации...»).

Игровая тема «Книжный магазин» («Дом книги», «Буквоед»).

«Выставка-продажа детской книги» — продавец рассказывает маленьким читателям про детские книги, читатели выбирают книги, рассматривают, задают вопросы.

«Выставка детских рисунков о любимых сказках» — создание рисунков, оформление выставки, презентация выставки.

«Презентация аудиокниг» — сочинение и запись рекламных роликов по аудиокнигам, рисование обложек для аудиокниг, презентация аудиокниг.

«Продажа открыток к празднику» — создание коллекции праздничных открыток, ее оформление, ситуации покупки праздничной открытки для разных персонажей («Какая открытка порадует бабушку?», «Какая открытка порадует друга?»); запись музыкальных открыток; придумывание вариантов поздравлений для разных персонажей и от имени разных персонажей.

«Литературное кафе» — организация кафе в книжном магазине, обсуждение в нем любимых книг.

Игровая тема «Школа».

Для подготовки к игре по теме «Школа» организуется детская продуктивная деятельность по изготовлению тетрадей, книжек-самodelок для детского чтения, таблиц по математике. Могут быть созданы коллекции школьных принадлежностей, семейных фотографий («Как мама и папа пошли в школу»). Для накопления у детей эмоционально-значимого опыта организуется расспрашивание родителей, старших сестер и братьев о первых впечатлениях о школе, собираются забавные истории из жизни первоклассников, воспоминания о первой учительнице (за что ее любили).

«Посещение школьного базара в гипермаркете» — выбор школьных атрибутов, одежды; участие в конкурсах для будущих первоклассников.

«На уроке математики» — ученики решают «трудные» задачи, срисовывают с доски геометрические фигуры (придумывание задач, создание образцов для срисовывания). Учитель ставит «оценки».

«На уроке русского языка» — ученики пишут буквы на доске и в тетради, учитель показывает, как писать, исправляет и оценивает.

«На перемене» — учитель помогает ученикам организовать подвижные игры, ведет их на завтрак.

«Праздник первой отметки» — сочинение поздравления от имени учителя, родителей, детей из детского сада для первоклассников, которые в первый раз получили оценки. Празднование первой отметки в семье (например, поход в кафе).

Необычные ситуации на уроках — например, первоклассник устал учиться. Собрал во время урока свои вещи и решил пойти домой. Или же первоклассник принес на урок игрушки и решил поиграть во время урока (сочинение реплик, вариантов поведения учителя, учеников).

Игровые темы «Туристическое агентство» или «Путешествия»

Для организации сюжетно-ролевых игр по данным темам важно создать коллекции: географические карты, карты разных стран и городов, фотографии достопримечательностей, рекламные проспекты туристических агентств, вырезки из газет, номера журналов «Турнавигатор», «Вокруг света», железнодорожные и авиабилеты, багажные ярлычки для чемоданов и др.

Интерес к теме игры можно стимулировать созданием в группе выставки-коллажа «Как мы отдыхали летом»; выставки сувениров, которые привезли из отпуска.

«Выбираем маршрут для отдыха» — рассматривание рекламных проспектов, журналов, обсуждение впечатлений летнего отдыха детей (где были, как добирались, что интересное запомнилось).

«В туристическом агентстве» — представитель туристической фирмы предлагает маршруты отдыха, рассказывает, как можно отдохнуть. Разыгрывается расспрашивание агента: что интересного можно увидеть на отдыхе, как развлекают детей во время отдыха, где кормят отдыхающих и др.

«На отдыхе» — планирование «дня» отдыхающих: режим и рацион питания, игры, прогулки, экскурсии, спорт (на основе личных впечат-

лений детей). Составление маршрутного листа (фиксирование при помощи знаков и символов «дня» на отдыхе).

«*На экскурсии*» — составление плана экскурсии (куда отправиться, на чем добираться, что интересного можно посмотреть, о чем расскажет экскурсовод).

«*Аниматор развлекает детей*» — придумывание игр, конкурсов, призов для развлечения отдыхающих детей.

Игровая тема «Музей»

Организация сюжетно-ролевой игры по теме «Музей» начинается с «мозгового штурма», в ходе которого определяется, какой это будет музей, каким может быть содержание экспозиций (на основе имеющегося у детей опыта посещения музеев). Решающее значение в ходе «мозгового штурма» имеет опыт взаимодействия детей с музеями, непосредственный интерес к музеям, например, к Музею игрушки, Музею шоколада, Русскому музею, Эрмитажу.

Следующим шагом в организации сюжетно-ролевой игры является коллекционирование — подбор предметов для составления экспозиции, определение способов их размещения в пространстве группы, создание подписей и кратких описаний к предметам. Например, «Музей игрушек наших бабушек и мам»; «Выставка новогодних открыток»; «Выставка игрушечных автомобилей» и др.

«*Давайте откроем музей!*» — проблемно-игровая ситуация, направленная на определение содержания будущей экспозиции.

«*Как устроен музей?*» — проблемно-игровая ситуация, направленная на обобщение опыта детей о том, как устроен музей (вход в музей, касса, раздевалка, устройство экспозиции, буфет).

«*Кто работает в музее?*» — активизация опыта детей (хранители музея создают экспозицию, договариваются о том, как разложить предметы, какие подписи сделать; экскурсоводы проводят экскурсии, рассказывают об экспонатах; дежурный по залу следит за порядком; педагог проводит занятия с детьми, учит изготавливать поделки).

«*Мы — хранители музея*» — создание экспозиции, определение места ее хранения, создание ярлычков-подписей к экспонатам.

«*Мы — экскурсоводы*» — придумывание и обыгрывание содержания экскурсии.

«*Мы — посетители*» — придумывание и обыгрывание ситуаций посещения музея (как ходят посетители по музею, как разговаривают; как выразить восхищение; какие вопросы могут задавать посетители).

ли экскурсоводу; как объяснить самым маленьким посетителям правила поведения в музее).

«*Мы ведем занятие с детьми*» — придумывание и обыгрывание ситуаций обучения детей в музее (рисование, изготовление поделок, костюмов и др.).

Игровая тема «Телевизионное шоу» (например, «Звезды на льду», «Танцы со звездами»)

Данные игровые темы основаны на опыте просмотра детьми популярных телепередач.

«*Выбираем тему для танца*» — обсуждение возможных тем, слушание музыкальных фрагментов, выбор мелодии.

«*Болельщики поддерживают пару*» — придумывание коллажей в поддержку участников шоу, слоганов.

«*Работа жюри*» — участники жюри договариваются, как оценивать пары, готовят карточки с оценками.

«*Интервью с участниками шоу*» — ведущие придумывают вопросы к участникам шоу, фиксируют вопросы на карточках.

«*Создаем костюмы для танца*» — придумывание и создание вариантов костюмов и деталей костюмов к разным танцам.

«*Готовим выступление*» — репетиция (придумывание движений к музыке).

«*Шоу начинается*» — выступления пар, интервью и представления пар ведущими, работа жюри.

«*Награждаем участников*» — придумывание наград и номинаций, их создание, вручение наград.

Организация совместных игр воспитателя и детей, в которых происходит освоение новых игровых умений и нового содержания

Играя с детьми, воспитатель развивает у детей способности к игровой коммуникации: учит совместно определять и согласовывать тему игры, справедливо распределять роли. Для решения спорных вопросов, связанных с темой игры, воспитатель поддерживает у старших дошкольников стремление использовать считалки, кричалки («Кто первым назовет тему игры, в ту игру и играем»), заклички («Тай-тай-налетай, кто в "...» играй»).

В совместных играх с детьми воспитатель поддерживает и развивает стремление детей использовать традиционные для детской субкультуры

способы распределения ролей при помощи считалок, кричалок (кто первый назовет роль, то ее исполняет). В старшем дошкольном возрасте дети осваивают новые способы распределения ролей;

при помощи «волшебного сундучка», в котором находится по одному атрибуту для каждой роли (например, градусник, сумочка, чек и др.). Дети с закрытыми глазами по очереди достают атрибуты и принимают роли;

при помощи лототрона. Воспитатель называет роли, а ребенок, водящий достает из сундучка карточку с именем ребенка;

при помощи установления очередности. Воспитатель вместе с детьми составляет список желающих исполнять роль, записывает и вывешивает в игровом уголке имена детей.

Совместная игра воспитателя и детей направлена на активизацию у детей способов сюжетосложения, развития умения вести разнообразные игровые диалоги по ходу игры, вариативно менять ролевое поведение в зависимости от игровой ситуации. В сюжетно-ролевых играх воспитателю требуется умение свободно импровизировать на основе игровой темы, предлагать детям неожиданные варианты развития событий. При этом своим поведением воспитатель демонстрирует детям, что игра — это веселая деятельность, в которой есть место шутке, неожиданным поворотам сюжета, разным вариантам его развития.

Важно разнообразить содержание игровых ситуаций, поддерживать у детей интерес к игре за счет введения новых необычных персонажей, неожиданных игровых действий или предложений. Например, играя с детьми в «Поликлинику», воспитатель может превратиться в доктора, который делает все наоборот: марлевой повязкой завязывает глаза больному, чтобы ему было нестрашно во время укола; предлагает больному крепко зажать градусник в руке, тогда он покажет оставшиеся силы; при помощи зеркала пускает солнечных зайчиков, чтобы развеселить больных; советует есть больше мороженого, чтобы все микробы замерзли и горло не болело, и др.

По ходу совместной игры воспитатель может вносить новые предметы и побуждать детей придумывать, кому из персонажей могут принадлежать эти предметы, что произойдет, если данный персонаж сейчас появится в игре. Такой прием развивает у детей способность включать в игру воображаемого персонажа, разговаривать за него, придумывать события, связанные с ним. Тем самым сюжетосложение поднимается на следующую ступень своего развития. Например, во время игры могут появиться такие новые предметы.

Соломенная шляпа может принадлежать Страшиле из сказки «Волшебник Изумрудного города». «Что произойдет, если Страшила окажется на новогоднем конкурсе в гипермаркете? Как он будет отгадывать загадки? Чего он может испугаться? Что его обрадует?» (воспитатель вместе с детьми моделирует возможные диалоги Страшилы с персонажами игры).

Солнцезащитные очки могут принадлежать полицейским агентам, космонавтам и т. п.

Корзина может принадлежать Красной Шапочке, Старичку-лесовичку...

Пульт может принадлежать космонавтам, водолазам, военным..., с помощью пульта можно управлять роботом. «Что произойдет, если робот, которым управляют с другой планеты, попадет на школьный базар? Как он будет отгадывать загадки про школьные принадлежности?»

Большой платок с узорами может принадлежать бабушке, Василисе Прекрасной, волшебнице.

В случае затруднений в развитии сюжета воспитатель может использовать карточки с условными обозначениями, которые подсказывают возможный поворот сюжета (Приложение 2, п. 5).

Педагогические технологии организации игры-фантазирования

Игра-фантазирование — деятельность, которая протекает преимущественно в речевом плане и представляет собой совместное сюжетосложение детей. Как правило, основой игры-фантазирования является литературный опыт детей (опыт слушания сказок, приключенческих историй), который преобразуется в ходе игры-фантазирования на основе приемов развития воображения, например:

- приписывание известному персонажу сказки новых характеристик, необычных черт характера;
- упоминания в расшифровывании имен сказочных персонажей;
- придумывание волшебных предметов на основе известных;
- сочинение историй по заданным персонажам и предметам.

В игре-фантазировании для ребенка ценным является как процесс, так и результат фантазирования — придуманный рассказ-сюжет. Работа воображения протекает преимущественно в речевом плане, изобразительных действиях и выразительных движениях. Игра-фантазирование может сопровождаться рисованием, ча-

стичным разыгрывание сюжета с использованием изобразительных действий и ролевой речи.

Основой игры-фантазирования является сюжетосложение. Работы Н. А. Коротковой и Н. Я. Михайленко доказали, что успешное обучение детей сюжетосложению может идти по линии трансформации канонического сказочного сюжета, узловые точки которого становятся предметом осознания детей и облегчают согласование и развертывание сюжета. Мы предполагаем, что детям легче будет придумывать новый сюжет, если они будут иметь наглядные опоры, отражающие традиционный сказочный сюжет. Поэтому игра-фантазирование может быть организована при опоре на наглядный материал: картинки, иллюстрации, макеты и карты игрового пространства. Но она может протекать и только на основе воображения детей.

Важное место в игре-фантазировании занимает своеобразное режиссирование — описание игровых событий и их разыгрывание через ролевые диалоги, использование мимики, изобразительных действий, речевой интонации. Чисто вербальная форма игры становится принадлежностью младшего школьника.

Раскрепощению воображения детей в игре-фантазировании способствуют чтение и рассказывание сказок, образные игры-этюды, обращение к имеющемуся литературному и эмоциональному опыту детей, слушание музыки. Содержание игры-фантазирования может быть дифференцировано для девочек и для мальчиков.

Педагогическая технология развития игры-фантазирования предназначена в первую очередь для детей, имеющих склонность к сочинительству («дети-сочинители»). В то же время в игре-фантазировании охотно участвуют дети с разными игровыми умениями, для некоторых детей интересен процесс наблюдения за участием сверстников в игре-фантазировании. Участие детей в игре-фантазировании требует развития воображения, поэтому педагогическая технология организации игры-фантазирования включает игры и игровые упражнения, направленные на развитие творческого воображения.

В игре-фантазировании воспитатель, являясь соигроком детей, предлагает им конкретное задание, которое предполагает достижение определенной цели. Это позволяет детям осознать и удерживать результат, определять средства и способы построения игровой деятельности. Специфика игры-фантазирования состоит в том, что это вид сюжетной игры, требующий участия взрослого как носителя игровых умений, задачей которого является определение основной линии сюжета, частичный выбор персонажей.

Построение игры-фантазирования может осуществляться с опорой на схему классической волшебной сказки В. Проппа, которая состоит из следующих блоков:

- первоначальная потеря, беда;
- отсылка героя за недостающим объектом, предварительное испытание героя, проверка его свойств, знаний;
- получение героем волшебного средства от дарителя;
- основное испытание героя (борьба с антагонистом или решение трудной задачи);
- ликвидация первоначальной беды;
- награда героя.

Такая же или близкая к ней схема используется и в современных фильмах и мультсериалах для детей, что позволяет им с легкостью воспринимать их сюжетные линии. Типичный сюжет современного сериала выглядит следующим образом:

- угроза (отрицательные герои угрожают положительным);
- сражение положительных героев или героя с отрицательными;
- победа положительных героев.

Здесь находит отражение представление детей об игровом персонаже как о защитнике добра, всех нуждающихся в помощи.

Иdeen В. Проппа могут быть в разной форме представлены наглядно, облегчая для детей процесс сочинения (см. Приложения 1–7).

Известный итальянский писатель Дж. Родари в книге «Грамматика фантазии» пишет, что в отношении сюжета дети долго остаются консерваторами или хотят, чтобы он каждый раз воспроизводился в неизменном виде. Но наступает момент, когда какому-либо персонажу больше нечего сказать ребенку, и ребенок может легко с ним расстаться, как со старой игрушкой, от долгого употребления пришедшей в негодность. Тогда и сказка со временем должна превратиться в пародию отчасти потому, что пародия как бы придает новый угол зрения на сказку и возобновляет к ней интерес.

Игра-фантазирование требует от детей соблюдения ряда правил: нужно рассказывать, развивая предложенный сверстником фрагмент, слушать и принимать замысел сверстника, вносить предложения по изменению сюжета, аргументировать для партнера свои предложения, находить для этого значимые обоснования. Развитие данных умений осуществляется в общении с педагогом, который помогает детям координировать замыслы, находить пути выхода из спорных ситуаций. В случае затруднений воспитатель направляет замыслы детей вопросами,

например: «Что было дальше?», «Кого они встретили?», «Что с ними случилось?». Для того чтобы детям легче было вычленивать необходимость продолжения замыслов друг друга, можно использовать предмет, передача которого из рук в руки рассматривается как передача очереди придумывать историю, а сам предмет обозначает необходимость продолжения придумывания.

Для игры-фантазирования дети объединяются по желанию парами или небольшими подгруппами. По ходу игры-фантазирования целесообразно предложить детям самостоятельно составить игровые правила, придумать санкции для их нарушителей, обращается внимание на состояние детей, по отношению к которым не соблюдаются правила. Например, дети могут предложить такие правила, как: «Надо внимательно слушать», «Надо смотреть на того, кто говорит», «Если кто-нибудь нарушит правила, он должен пропустить свой ход», «Нельзя повторять друг за другом». Целесообразно предлагать детям сочинять сначала правила, которые начинаются со слов «можно», «надо», а затем со слова «нельзя». В целом, правилотворчество положительно сказывается на общении детей: снижается количество недоброжелательных обращений, появляется стремление прислушиваться друг к другу.

В игру-фантазирование целесообразно играть в первую очередь, с детьми, которые имеют тенденцию к разрыванию деятельности в речевом плане. Важно учитывать, что наблюдение за игрой-фантазированием и участие в ней обогащают содержание самостоятельных сюжетно-ролевых и режиссерских игр дошкольников.

Педагогические технологии организации игры-фантазирования на наглядной основе

Задачи работы:

- 1) развитие у детей способности создавать образ игрового персонажа, вводить его в ситуации взаимодействия с другими персонажами;
- 2) развитие умения придумывать небольшой сюжет и оформлять его в речевом плане;
- 3) использование средств выразительности при создании образов игровых персонажей;
- 4) развитие у детей интереса к игре-фантазированию.

Наглядный материал:

- картинки, изображающие место действия: осенний лес, пруд с замком, подводный мир, комната;

- иллюстрации, изображающие героев игры-фантазирования.

Первый набор: изображения животных (веселый утенок, грустный тигренок, пчела, заяц, слон).

Второй набор: изображения предметов (ковер, кувшин, щетка для одежды, ботинок, клубок ниток). Все предметы, изображенные на картинках, должны обладать выраженными сенсорными признаками, которые знакомы детям (особенности материала, его фактура, части предмета).

Шаг 1. Перед детьми раскладываются картинки с изображением животных (изображение повернуто вниз). Один из детей берет картинку и поворачивает ее, показывает всем. Далее идет обсуждение особенностей персонажа, наделение его характером и моральными качествами. Дети поочередно высказывают свое мнение, а затем создается собирательный образ.

Далее выбирается следующий персонаж, который также обсуждается со всеми детьми.

Например, дети выбирают тигренка и рассуждают о нем:

- «Он грустный. Но шаловливый»;
- «Наверно, он маму потерял» или «Ему поиграть не с кем»;
- «А еще он добрый и любит поест».

Воспитатель подводит итог: «Тигренок добрый, любит поест и пошалить, но он потерял маму и поэтому загрустил». Таким образом, создается не только образ персонажа, но и определяется сюжетная канва.

Важно отметить, что воспитатель не оценивает варианты, предлагаемые детьми, как хорошие или плохие. Все варианты принимаются.

Аналогичным образом создается образ утенка: «Он веселый, храбрый, всем помогает, любит путешествовать».

Шаг 2. Детям предлагается придумать, какие отношения могут быть между героями. Например:

- «Они друзья и всегда вместе»;
- «Они разговаривают о том, где искать маму тигренка»;
- «Потом они будут вместе играть».

Так придумывается дальнейшее развитие сюжета.

Шаг 3. Рисунком вниз раскладываются картинки, изображающие место действия. Из картинок наугад выбирается одна. Создается проблемно-игровая ситуация: «Что могло произойти с героями в данной обстановке?». Например, дети выбрали картинку с изображением осеннего леса:

- «Они (тигренок и утенок) туда прилетели на вертолете, я думаю, они там будут маму искать»;
- «Тигр будет землю нюхать, не пахнет ли мамой»;
- «А утенок будет вверх взлетать и смотреть, не видно ли маму»;
- «Но они ее не найдут, а потом пойдут домой, а там мама окажется».

Как видно из примера, дети по очереди придумывают события, дополняя друг друга.

Игра со вторым набором картинок проводится так же. Играв со вторым набором картинок, дети могут придумать примерно следующий сюжет:

- «Ботинок старый, подошва уже отклеилась, потому что он был добрый и всегда всех обувал»;
- «Клубок был очень умный, он много знает»;
- «Они с ботинком встретились на улице, и клубочек пообещал ответить ботинку к мастеру, этот мастер жил в замке» (место действия, картинка «Пруд с замком»);
- «Клубок показывал дорогу, а когда дошли до озера, ботинок на себе клубок перевез, он шнурками, как веслами, гребет. Они нашли мастера, и тот вылечил ботинок».

В следующих играх дети могут выбирать картинки из разных наборов, например, одна картинка из набора с животными, а другая — с определенными предметами.

Например, дети выбрали картинки «тигр» и «ботинок», картинка с изображением места действия — «комната». В этой игре появился придуманный детьми новый персонаж — злой волшебник, похитивший маму Тигренка и мастера, который чинит ботинки.

- «А солнышко сказало, что они спрятаны в комнате у злого волшебника, и показало им дорогу»; «Они туда на ковче-самолете попали»;
- «А когда они увидели волшебника, то тигр сгрыз его волшебную палочку, и он не мог больше колдовать. А злой волшебник заколдовал маму и мастера и превратил их в цветочки»;
- «Они позвали доброго волшебника, и он расколдовал маму и мастера»;
- «Когда мастер починил ботинок, все стали танцевать».

Шаг 4. Разыгрывание придуманных детьми сюжетов, изображение образов в процессе разыгрывания. Перед началом игры сюжет припоминается детьми. В инсценировании дети используют средства выразительности. Например, изображая ботинка, Равиль всю дорогу скри-

пит и прихрамывает — «как будто подошва отваливается». Ксюша и Таня, изображая цветочек-мamu и цветочек-мастера, тянут руки-листочку к ним. Когда их ищут, их лица печальны, и они тихонько говорят: «Ну, найдите нас, вот мы!»

Таким образом, игра-фантазирование стала основой для инсценирования сюжетов, придуманных детьми.

Этапы педагогической технологии организации игры-фантазирования с использованием иллюстративного материала и детской продуктивной деятельности

I этап. Обогащение или активизация литературного опыта как основы игры-фантазирования.

II этап. Обогащение опыта воображения на основе прочитанных литературных произведений.

III этап. Сотворчество воспитателя и детей в процессе речевого фантазирования.

Пример организации игры-фантазирования «Приключения необычного человечка в стране Хохотании»

Задачи работы:

- 1) знакомство детей с игрой-фантазированием и ее правилами;
- 2) развитие у детей умения создавать яркие игровые образы, наделять их яркой эмоциональной жизнью;
- 3) развитие способности описывать и изображать игрового персонажа при помощи средств вербальной и невербальной выразительности (мимика, поза);
- 4) развитие у детей умения отбирать из опыта и комбинировать события, выстраивать игровые события;
- 5) развитие способности выстраивания замысла, предложенного партнером по игре, развитие его в дальнейшем, соблюдение правила очередности придумывания игровых событий.

I этап направлен на накопление и систематизацию содержания для игры-фантазирования и опыта творческого видения окружающей жизни. Необходимо активизировать имеющийся у детей литературный опыт, расширить его.

Чтение народных, авторских сказок. «Чиполлино» Дж. Родари, «Приключения Пинокио» К. Коллоди, «Щелкунчик» В. Гофмана; народные сказки «Хаврошечка», «Морозко», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» и т. д.

Особое место в работе по первому направлению занимают сказки Г.-Х. Андерсена, построенные на основе приема олицетворения, в которых внешний образ персонажа тесно связан с его внутренним миром («Цветы маленькой Иды», «Ромашка», «Снеговик», «Чайник» и др.). Олицетворение позволяет увидеть обычные предметы как «новые», показать детям способ создания сказочного образа — растения и неживые предметы могут думать и чувствовать, как люди, иметь характер, который не отделим от внешности героя. Это помогает детям освоить умения, необходимые для создания игрового образа, фиксирует их внимание на эмоциональной жизни героя, способах ее описания, изображения.

В процессе чтения обсуждаются:

- характеры положительных и отрицательных персонажей;
- почему с героями происходят разные приключения, неудачи, они сталкиваются с самыми разными испытаниями и т. д.;
- какие волшебные предметы им помогают.

II этап направлен на организацию *игр-этюдов и образно-речевых игр*. Игры помогают детям лично пережить содержание литературных произведений, готовят их к созданию игровых образов.

Игры-этюды.

«*Изобрази, как...*» — показ героя сказки в определенном эмоциональном состоянии («Изобрази, как выглядел Пинокио, когда из яйца на сковородке вышел цыпленок»).

«*Немое кино*» — показ целостного фрагмента литературного произведения с использованием средств невербальной выразительности (например, «Как мастер Вишня решил сделать из полена ножку для стола и что из этого вышло»).

«*Слушаем радиопередачу*» — разыгрывание за ширмой небольшого диалога из сказки.

Образно-речевые игры направлены на развитие у детей умения видеть необычное в обычном, накопление опыта творческого видения окружающего. Они разработаны на основе работ А. А. Мелик-Пашаева, З. Н. Новлянской [20], Дж. Родари, О. Н. Сомковой [35].

«*Кто назовет больше признаков предмета*»: дети называют признаки предмета, отвечая на вопрос «Какой он?».

«*На кого похож*»: ребенок придумывает, на какое живое существо похож предмет: например, карандаш — на змею, ложка — на шею и голову жирафа, ботинки — на двух жуков и т. д.

«*Волшебный предмет*»: дети придумывают, что бы было, если бы окружающие предметы стали живыми.

«*Придумай ситуацию*»: дети отвечают на вопрос о предмете, нарисованном на картинке: например, что бы было, если бы карандаш стал невидимкой. Отметим, что дети с удовольствием включаются в подобные игры, а многие из придуманных ситуаций впоследствии включаются в игру-фантазирование. Важно, что игры активизировали жизненный и эмоциональный опыт детей, развивали воображение.

III этап заключается в организации воспитателем игры-фантазирования. На данном этапе учитывается, что старшие дошкольники любят слушать истории с продолжением, смотреть мультисериалы, многократно возвращаться к одним и тем же игровым персонажам, придумывая новые сюжеты. Поэтому организуется «многосерийная» игра, каждая серия игры имеет условное название — главное событие сюжета — и представляет какое-либо относительно законченное событие. Все части игры разворачиваются вокруг героя-человечка и связаны единой сюжетной линией.

Человечек — игрушка необычного вида, несоотнесимая ни с одним из знакомых детям сказочных героев. Игрушка изготовлена из мягкого, приятного на ощупь материала, ее размер — 20 см, что позволяет детям свободно действовать с ней. У человечка овальное туловище-голова с забавным чубом, короткие ножки и длинные руки, которые сделаны на проволочном каркасе, что позволяет легко менять позы. Глаза, брови, рот изготовлены на липкой основе, в соответствии с основными эмоциональными состояниями человека (радость, грусть, удивление, интерес, злость, страх). Это дает возможность менять мимику в соответствии с ситуацией игры, настроением героя (см. Приложение 3.2).

Приключения героя разворачиваются при помощи карты сказочной страны, отражающей традиционные сказочные объекты — узловые точки сюжета (дорога, дворец положительного сказочного героя и замок антигероя, река-препятствие, лес, горы и т. д. (см. Приложение 3.1). Карта создает возможность пространственно-временного перемещения героя, активизирует литературный опыт детей, необходимый для сочинения сюжета, помогает запомнить придуманное. Такая карта является не только эффективным средством развития у детей игры-фантазирования в совместной со взрослым деятельности, но и организует самостоятельные игры детей, давая сюжетные опоры и помогая согласовывать замыслы.

В начале игры педагог называет событие и наполняет его содержанием, привлекая детей к небольшой помощи. Затем, по мере вхождения

детей в игру, взрослый намечает событие и предлагает играющим придумать, что чувствовал герой, как он выглядел в этот момент, привлекая эмоциональный опыт детей. Постепенно самостоятельность детей возрастает, поэтому воспитатель дает только событийный блок, обозначенный на карте (например, «река на пути героя», «замок Злого Ветра» и др.), и при помощи вопросов помогает детям наполнить его содержанием («Как могла называться река в стране Хохотании?» — ответы детей: «Хохотушка», «Хохотуля», «Вальс», «Хохоташка» и т. д. «Почему?», «Какая в ней вода?» — ответы детей: «Чистая», «Голубая», «Весело журчит»). Вопросы: «А какая она стала после проделок Злого Ветра?» и т. д.).

По ходу игры привлекается литературный опыт детей, накопленный на I этапе работы. Например, детям предлагается вспомнить, какие герои-помощники бывают в сказках, как они помогают герою, какие придумывают испытания.

Особое внимание уделяется в игре развитию у детей умений создавать образ персонажа. С этой целью внутри игры-фантазирования вводятся игры-этюды, заключающие в себе азбуку основных эмоций человека. Игра-этиюд решает следующие задачи: фиксирование внимания ребенка на чужих проявлениях эмоций; подражательное воспроизведение чужих эмоций с вниманием к своим внутренним ощущениям, анализ и словесное описание мышечных проявлений эмоций, повторное воспроизведение эмоции с контролем ощущений [3, с. 28]. В процессе проведения игр-этюдов способ показа эмоции является результатом анализа детьми своих ощущений и общего обсуждения.

В первых играх-этюдах педагог подробно описывает детям эмоциональное состояние героя-человечка, его переживания (например, получение героем письма вызывает у него любопытство, интерес, дети вместе со взрослым изображают, как выглядел человек в этот момент, мимикой, позой, жестами). Игровая задача принимается детьми с интересом, так как эмоциональные состояния героя вызывают у них живой отклик. Так, при изображении грусти Сабина сказала: «А мне его пожалеть хочется». Воспитатель предлагает детям придумать, как это можно сделать. Костя несколько раз смешно падает на ковер, поглядывая при этом на человечка (пытается его развеселить); Коля пристально смотрит на игрушку и улыбается во весь рот; дети осторожно гладят героя по голове, берут за руку.

Освоению азбуки эмоций способствует то, что устройство игрушки позволяет менять позы, мимику лица.

Одновременно педагог включает в игру не более 3–4 детей, которые находятся в дружеских отношениях либо испытывают взаимную симпатию. Тем самым создается ситуация эмоционального комфорта, дети чувствуют себя свободно. Вначале дети придумывают одновременно (например, как человек может перебраться через речку, которую заколдовал Злой Ветер), а затем предложенные варианты обсуждаются, выбирается наиболее удачный. Иногда из них складывается собирательный образ (Злого Ветра, речки).

Постепенно вводится правило очередности придумывания событий. Для этого детям требуется помощь взрослого — сначала в виде передачи хода, затем наводящих вопросов, напоминаний. К концу игры дети самостоятельно пользуются правилом придумывать по очереди, появляется игровое сотрудничество, выражающееся в согласовании замыслов, помощи партнеру в придумывании игрового хода, внимании к предложениям сверстника.

Следует отметить, что по ходу игры дети, не дожидаясь вопросов педагога, начинают показывать и описывать знакомые эмоциональные состояния, рассказывать, что произошло с героем, напоминать о том, что нужно поменять ему выражение лица. Интерес к игре как бы исподволь направляется вопросом: «А что же произойдет с ним дальше?»

Содержание серий игры-фантазирования

Серия 1. «Первая встреча».

Человечек приходит в гости к детям, рассказывает, что он не простой, а сказочный, но вот беда — у него нет ни сказочного имени, ни сказки, поэтому ему очень грустно. Воспитатель предлагает помочь человечку — придумать ему имя, затем все вместе обсуждают, чем этот человек необычен, чем похож на человека, чем не похож, с чем можно сравнить его туловище, вспоминают имена сказочных героев (Комар-пискун, Мышка-норушка, Волк-Зубами Щелк, Елена Прекрасная), выясняют, как они были образованы. Человечку выбирают имя (Чубчик, Боб, Рыжик, Пузатик, Длинные Ручки и др.). Теперь человечек доволен, что у него есть имя.

Игра-этиюд «Удовольствие». «Человечек доволен, что у него есть имя, и мы тоже довольны: большой палец поднят вверх, остальные скаты в кулак. Мы улыбаемся, весело смотрим друг на друга, подмигиваем, гладим себя по груди (воспитатель показывает, дети повторяют)» [3, с. 36].

Серия 2. «Получение письма».

Человечек здоровается с детьми, говорит, что очень рад их увидеть снова. Рассказывает, что сегодня утром получил письмо, ему очень хочется узнать, что там написано, но решил прочитать письмо со своими новыми друзьями.

Игра-эпюд «Радость» (обсуждение письма и показ человечку, что мы тоже рады его видеть).

Развитие сюжета. Читают письмо, в нем говорится, что у человечка может появиться своя собственная сказка, если дети помогут сочинить ее. Для этого всем вместе необходимо отправиться в путешествие, «в котором будут таинственные встречи, сюрпризы, препятствия — все, как и положено в сказках». Дети рассматривают карту, на которой нарисован маршрут путешествия.

Как правило, появление карты вызывает у детей живую эмоциональную реакцию: «Вот здорово!», «Ой, как интересно!», «А когда мы отправимся в путешествие?», «Как мы попадем в сказочную страну?» Это является основанием для проведения игры-эпюды «Любопытство».

Серия 3. «Начало путешествия».

Появляется человечек и сообщает, что сейчас на волшебном самолете дети и воспитатель перенесутся в сказочную страну, которая называется Хохотания.

Придумывание. «Как мы летим в сказочную страну? Что видим в иллюминаторы?»

Развитие сюжета: «Прилетели в сказочную страну, но нас никто не встречает, вокруг никого нет».

Игры-эпюды «Ожидание» (вдруг сейчас все-таки кто-нибудь появится) и **«Грусть»** (нас никто не встретил, мы одни в новой стране).

Придумывание. «Сели на сказочной поляне и думаем, как могут выглядеть жители такой страны? Как называются города? Как называется столица страны? (Например, — город Хохотанск). Как выглядит столица? (Например, жители живут в разноцветных домиках, которые построены из засушенных разноцветных лепестков, поэтому улицы называются Пионовая, Розовая, Маковая и др., в центре города находится Цветочная площадь, где проходят праздники.)».

В конце этой серии игры дети рисуют столицу Хохотании, затем их рисунки используются в игре вместе с картой.

Серия 4. «В стране Хохотании».

«Используя карту, отправляемся в путь по стране, перешагиваем через воображаемые препятствия — каналы, ручейки, перепрыгиваем че-

рез кочки, перелезаем через деревья. И вот мы подошли к дворцу, в котором живут король, королева Хохотании и их дочь принцесса Улыбка. Давайте представим, как выглядит дворец (*придумывание и рисование*)».

Развитие сюжета. «Но только издали дворец казался великолепным. Оказалось, что цветы и гирлянды давно завяли, колокольчики у входа не звенели, тихо плакали, а у стражников очень грустные лица...».

Придумывание. «О чем мы спросили стражников? Что они нам ответили?»

Развитие сюжета. «Наконец, мы добрались до тронного зала, здесь король и королева поведали нам о своей горе: злой волшебник Ветер похитил и унес в свой замок принцессу Улыбку».

Игра-эпюд «Сочувствие».

Придумывание и рисование: характер и внешность принцессы Улыбки (например, она была очень доброй, помогала людям, лечила от болезней своей улыбкой).

Примечание: в зависимости от ситуации меняются мимика на лице человечка, его поза: важно, чтобы он вместе с детьми участвовал в играх-эпюдах.

Серия 5. «Решение».

«Мы сидим в раздумье, размышляем, что же делать, как помочь жителям Хохотании. А вдруг нам не справиться со Злым Ветром?»

Игра-эпюд «Раздумье».

Развитие сюжета. Принимаем решение, рассматриваем карту, выясняем маршрут. Путь преграждает река.

Придумывание: «Как называется река в Хохотании? Почему ее так назвали? Как она выглядела до проделок Злого Ветра? Как выглядит сейчас? Нам нужно перебраться через речку, но мы боимся».

Игра-эпюд «Страх».

Развитие сюжета. «Вспоминаем, что в сказках всегда есть волшебные помощники».

Придумывание. «Кто же нам поможет?»

«Человечек решает отправиться в дальний путь один, ведь это все-таки его сказка...».

Игра-эпюд «Прощание».**Серия 6. «В лесу».**

Придумывание: «Как человечек перебрался через речку?»

«И вот он оказался в дремучем лесу, стало быстро темнеть...».

Придумывание: «Что окружает человечка в темном лесу? Какие звуки он слышит? Что чувствует? Какими словами подбадривает себя?», «...И вдруг рядом раздался протяжный вой. Кто это мог быть?» (Например, это может быть волчица, у которой Злой Ветер украл волчат.)

Придумывание: «Какими были волки в стане Хохотаний? Какими хочет сделать их Злой Ветер? Что почувствовал человечек, слушая волчицу, что сказал ей?»

Развитие сюжета. «В благодарность волчица рассказала человечку, где растёт волшебный цветок, который поможет победить Злого Ветра».

Придумывание: «Что это за цветок, как он выглядит, какими волшебными силами обладает?»

Рисование. «Волшебный цветок».

Серия 7. «В замке Злого Ветра».

Развитие сюжета. «Человечек добирается до замка, но, чтобы проникнуть туда, надо выполнить задание стражников: без бумаги и красок, одними словами нарисовать портрет Злого Ветра».

Придумывание: Словесный портрет, описание замка и его окрестностей.

Развитие сюжета. ... И вот ворота замка захлопнулись за спиной у человечка, и он оказался внутри.

Игра-этюд «Беспокойство».

Придумывание: «Что увидел человечек внутри, как нашел принцессу Улыбку, что произошло с ней в замке Злого Ветра?»

Серия 8. «Встреча со Злым Ветром».

Придумывание: «Как человечек узнал, что приближается Злой Ветер? Что услышал и увидел? Как выглядел Злой Ветер? (Вариант, придуманный детьми: зашуршали, закружились по полу сухие листья, захлопали все двери, повеяло холодом, и появился хозяин, большой, прозрачный, а внутри него кружились и вертелись сквозняки). О чем говорили человечек и Злой Ветер? Как волшебный цветок помог победить Злого Ветра? (Вариант, придуманный детьми: колокольчик зазвенел сначала тихо, а затем все громче и громче и наконец рассмешил Злого Ветра. Чем громче звенел колокольчик, тем сильнее хохотал Ветер и наконец он лопнул от смеха, из его живота вылетели и разлетелись во все стороны ветерки). Как волшебный цветок помог расколдовать принцессу Улыбку и волчат?»

Игра-этюд «Смелость».

Развитие сюжета. «...А затем волшебный цветочек снова зазвенел, послышалась радостная музыка. Все стали танцевать. И под звуки волшебной музыки человечек превратился...».

Придумывание. «Как выглядел человечек после превращения в ... (принца, рыцаря)?»

Серия 9. «Возвращение в Хохотанск».

Развитие сюжета. «...Принц и принцесса отправляются в обратный путь».

Придумывание: «Как добирались домой принц и принцесса, с кем повстречались в пути, как их встретили дома?»

Игра-этюд «Радость».

Придумывание. «Свадьба принца и принцессы... Как мы можем их поздравить?»

Дальнейшее развитие игры «Новые приключения человечка».

Интерес детей к игре-фантазированию позволяет включать их активное придумывание. В последующих играх используется та же карта сказочной страны и дополнительно набор фишек с изображением сказочных героев: людей, животных, волшебных существ, наталкивающих на придумывание определенных событий. Игроки по очереди вытаскивают фишки из волшебного сундучка. Через некоторое время часть фишек заменяется изображениями реальных предметов (шишка, цветок, ботинок и др.). Таким образом, в игру вводится прием олицетворения.

По мере развития творческой активности детей в игру вводятся фишки-пиктограммы, обозначающие основные эмоциональные состояния человека. Детям нужно придумать, что произошло, почему у героя такое эмоциональное состояние.

Пример игры.

Игра:

— Жил-был Боб. Не много у него было друзей (фишка «Удивление»). И вот нашел Боб зернышко. И посадил его. А потом выросла огромная яблоня. Она сказала Бобу: «Ты зачем меня посадил?»

Воспитатель:

— Может быть, Боб удивился оттого, что яблоня заговорила?

Игра:

— Да. Яблоня сказала: «Зачем ты меня посадил?» Я могу тебе рассказать, что с тобой будет. Ты должен пойти к Кощею Бессмертному, там у него Аленушка спрятана.

Воспитатель:

— И пошел Боб к Кощею.

Эля (фишка «Испуг»):

— Кто-то зарычал, а он испугался. А это была волчица. Она ему сказала: «Ты ищешь Аленушку?» А он ей сказал: «Да». Волчица ему сказа-

ла: «Я знаю, где Аленушка. Она у Кощея Бессмертного в замке, спрятана в темнице». Боб пошел к нему и увидел замок. Он хотел зайти в замок, но там была каменная дверь и стражники стояли. Они удивились и сказали: «Ты что тут делаешь?» А Боб сказал: «Я ищу Аленушку». А стражники сказали: «Ну входи, пожалуйста». Он посмотрел вокруг, а там было все покрыто так... было кресло золотом покрыто.

Ира:

— Там Кощей сначала засмеялся, а потом сказал: «А! Ты узнал, что у меня Аленушка. Ты что, ищешь Аленушку или хочешь на нее посмотреть?» Он сказал: «Да». А Кощей ее спрятал в темнице, он хотел на ней жениться.

(Дальнейшее развитие сюжета связано с освобождением Аленушки при помощи героев-помощников, например, волчицы, паука с волшебным мечом и т. п.).

Таким образом, развитие игры-фантазирования идет по пути накопления у детей литературного и эмоционального опыта, освоения детьми сюжетных и образных игровых умений в совместной со взрослым деятельности. Важное место здесь занимает опыт творческого видения детьми окружающего мира. Постепенно игра-фантазирование становится не только средством передачи детям игрового опыта, но и привлекательным как для педагога, так и для воспитанников способом игрового общения.

Пример организации игры-фантазирования «Наши приключения»

Задачи работы:

- 1) закрепление у детей правил участия в игре-фантазировании;
- 2) дальнейшее развитие у детей умения создавать яркие игровые образы, наделять их яркой эмоциональной жизнью;
- 3) развитие умений описывать и изображать игрового персонажа средствами вербальной и невербальной выразительности (мимикой, позой);
- 4) развитие у детей умения отбирать из опыта и комбинировать события, выстраивать игровые события;
- 5) развитие способности согласования замысла с партнером по игре, соблюдение правила очередности придумывания игровых событий.

I этап направлен на накопление содержания для игры-фантазирования и опыта творческого видения окружающей жизни. Не-

обходимо активизировать имеющийся у детей литературный опыт, расширить его.

Чтение народных и авторских сказок: «Чиполлино» Дж. Родари, «Бременские музыканты» братьев Гримм, «Стойкий оловянный солдатик» Г.-Х. Андерсена, «Щелкунчик» В. Гофмана, «Волшебник Изумрудного города» А. Волкова; народные сказки — «Елена Премудрая», «Сивка-бурка» и т. д.

II этап. Игры-этюды на развитие воображения в процессе создания оригинальных образов с помощью мимики и пантомимики.

«Что случилось?»

Дети садятся на ковер, и каждому ребенку предлагается выбрать картинку, на которой изображен человек с ярко выраженными внешними характеристиками (высокий, низкий, худой, толстый, старый и т. д.), который при этом испытывает какую-либо эмоцию (радость, грусть, злость, боль, страх, удивление и т. д.). Дети не должны показывать картинки друг другу. После рассмотрения выбранной картинки каждый ребенок (по очереди) без использования слов показывает изображенного человека и эмоцию, которую этот человек испытывает, а остальные дети отгадывают, что показывал ребенок. Если ребенок затрудняется в показе или другие дети не могут отгадать, что изображает ребенок, то педагог подсказывает ребенку, как можно показать этого человека.

«Герои сказок оживают».

Дети садятся полукругом на ковер, и им предлагается выбрать себе сказочного персонажа, который изображен на картинке (Колобок, Машенька, Буратино, Незнайка, Карлсон, Иван-царевич, Мальвина, Елена Премудрая, Пеппи Длинный Чулок, Баба Яга). Каждый ребенок изображает выбранного персонажа и при этом наделяет его каким-либо характером (добрый, злой, вредный, веселый, неуклюжий, драчливый, трусливый и т. д.). Остальные дети угадывают персонажа и дают характеристику его действиям, объясняют, почему он так поступает («Незнайка — кто он, врун или фантазер?», «Пеппи Длинный Чулок — непоседа или вредина?», «На самом ли деле Баба Яга злая, или она просто обижена на что-то?», «Всегда ли Буратино поступает правильно?»).

Игра на развитие умений комбинировать эпизоды сказки.

Дети садятся за столы, и перед ними педагог выкладывает различные картинки, на которых изображены сказочные персонажи, их действия, волшебные предметы. Педагог говорит детям, что сказки перемешались и остались только персонажи и отдельные действия. Детям

предлагается придумать новую сюжетную линию сказки. Взрослый начинает рассказ, последовательно выкладывая картинки.

Персонаж Чиполлино. Запрет: ему нельзя было подсматривать в дверной замок, а почему так случилось?

Волшебный предмет — молодильные яблочки.

Ситуация: «Съел Чиполлино яблочки и стал моложе на 10 лет».

Дети помогают взрослому сочинить сказку дальше, при этом выкладывая предложенные картинки.

III этап.

«*Фантастические страны*». Воспитатель с детьми рассматривает иллюстрации фантастических стран (из сказок Н. Носова, А. Волкова, стихотворения С. Маршака «Разноцветные страницы» и др.). Затем воспитатель вместе с детьми придумывает названия новых фантастических стран и историй про эти страны («Как называется страна?», «Кто там живет?», «На чем они ездят?», «Что едят?», «Как туда можно добраться?», «Что можно привезти оттуда?»).

«*Игра-мечта «А если бы...»*». Воспитатель с детьми рассматривает иллюстрации с изображением волшебных стран, волшебных предметов, сказочных персонажей, а затем предлагает сочинить историю, которая начиналась бы со слов «А если бы...». Например, «А если бы мы оказались в волшебном царстве Нептуна...», «А если бы мы стали великанами...», «А если бы у нас оказалась шапка-невидимка...», «А если бы в нашей группе поселился гномик...», «А если бы к нам в группу пришел робот...» и др.

«Волшебная картина».

Детям предлагается совместно нарисовать «волшебную картину» на ватмане (поэтапно). Можно использовать цветные карандаши и фломастеры.

На I этапе детям предлагают в процессе обсуждения вспомнить сказочных героев или придумать своего фантастического героя и нарисовать его на листе бумаги. В процессе обсуждения дети описывают своих героев, дают им различные характеристики, имена, договариваются, кто кого будет рисовать (повторяющихся героев не должно быть). После зарисовки персонажей дети их рассматривают.

На II этапе детям предлагается вспомнить и нарисовать волшебные предметы (шапки-невидимки, цветик-семицветик, сапоги-скороходы, молодильные яблочки, ковер самолет, волшебный фонарик и т. д.), каждый ребенок рисует по 1–2 волшебных предмета. Дети не ограничиваются в выборе волшебных предметов, они могут наделять их раз-

личными свойствами и функциями, которые не свойственны данному предмету.

К III этапу педагог заранее вырезает нарисованные детьми раньше персонажи и волшебные предметы. На третьем этапе детям предлагается нарисовать сказочную окружающую среду (замок, лес, озеро, домик гномов, колодец, русская печь, избушка Бабы Яги и т. д.). После того как дети закончат с зарисовкой сказочной окружающей среды, она тоже вырезается.

Теперь детям нужно совместно составить «волшебную» картину, расположив персонажи и атрибуты на ватмане и наклеив их. Прежде чем приступить к работе, детям необходимо обговорить сюжет картины, наметить, где будут располагаться те или иные предметы, какую роль они будут выполнять. Далее все предметы и персонажи объединяются общим сюжетом. Создав волшебную картину, дети совместно с педагогом придумывают по ней фантастический рассказ, который фиксируется воспитателем.

Игровое фантазирование с опорой на полифункциональный игровой материал.

Материал: игровое поле, на котором были изображены некоторые объекты (площадь, улицы, домики). К игровому полю прилагается набор с вариантами среды (дома, дороги, светофоры, реки, леса, деревья, кустарники, горы, машины), персонажи (Незнайка, Иван Царевич, Пеппи Длинный Чулок и т. д.); явления (дождь, солнце, град, туман, снег).

Ход: детям предлагается выложить свой вариант города, дать ему название и «попутешествовать» с персонажами: «В этом городе жил Колобок, у него была шапка-невидимка. Его подружка Пеппи Длинный Чулок была ябедой. Однажды в город прилетел дракон, он был огромный и был очень расстроен, плакал. Из его глаз капали большие слезы и разрушали город. Пеппи Длинный Чулок вместе с Колобком еле смогли успокоить дракона, и он перестал плакать. Оказывается, что с ним никто не хотел дружить. Увидев, что он натворил, он расстроился, но жители не растерялись и начали строительство города заново. Давайте поможем им восстановить город...».

Составление мультфильмов.

Детям предлагается придумать мультфильм. Для этого оформляются специальные блокноты, в которых дети смогут нарисовать сказку, мультфильм (на каждом листочке определенный эпизод сказки) или наклеивать вырезки из журнала, как мультик. В создании мультфильма

могут участвовать родители, так как это задание дети делают дома в течение недели. В процессе создания мультфильма ребенку необходимо придумать название, выстроить общую сюжетную линию, ребенок может включать как знакомых персонажей, так и придумывать своих. При помощи взрослых дети по-разному могут оформить альбомы, в которых будут «оживать» их придуманные мультики. После создания альбома дети приносят их в группу, садятся на ковер в круг и каждый ребенок показывает и рассказывает свой мультфильм.

Пример организации игры-фантазирования с мальчиками по мотивам сказки А. Волкова «Волшебник Изумрудного города»

I этап. Игре предшествует чтение сказки А. Волкова «Волшебник Изумрудного города».

II этап направлен на развитие умения формулировать тему и замысел будущей игры.

Ситуация 1. Воспитатель рассказывает мальчикам о том, как любит играть один ее знакомый мальчик. Такой рассказ показывает детям, как развивается замысел игры: «Один маленький мальчик очень любит играть в войну. Однажды он придумал, как можно поиграть в сражение двух армий из соседних королевств. Он взял палины шахматы и разделил их на две армии — белую и черную. Белая армия пряталась в овраге, за толстой книгой, а черная в лесу, за футляром от палиных очков. Белый Король приказал своим офицерам — это были фигурки слонов — взять лошадей и узнать, где находится противник. Офицеры нашли черных в лесу. Белые окружили черных и взяли в плен всех, кроме одного солдата. Солдат ночью спас всю армию, а потом они решили освободить своего Короля...».

Ситуация 2. «Мозговой штурм». Придумывание новых тем игры. Для помощи в придумывании используется набор карточек, с изображением игровых героев, предметов, ситуаций.

Герои-персонажи: Человек-Паук, Бэтмен, Черепашки-ниндзя, дождевой, скорпион, Иван-Царевич, Кощей, Змей-Горыныч, Баба Яга, Дровосек, Страшила (из сказки «Волшебник Изумрудного города»).

Предметы: меч, ружье, ковер-самолет, волшебная палочка, молоко, платок, скатерть-самобранка, веревка, кольцо и пр.

Ситуации: сражение, погоня, похищение, спасение, чествование победителя и пр.

Каждый ребенок поочередно вытаскивает три карточки и определяет тему игры.

III этап направлен на развитие у мальчиков сюжетосложения как способа построения игры-фантазирования.

Ситуация 1. Используется карта сказочной страны по мотивам сказки А. Волкова «Волшебник Изумрудного города». На первой части карты изображены разбившаяся ракета, на которой герои совершали путешествие, и «Пункт назначения» — Изумрудный город с замком доброго волшебника. От ракеты до Изумрудного города проложена дорога из желтого кирпича. На протяжении дороги на равном удалении друг от друга нарисованы Страшила, Железный Дровосек, Людогед, Лев, злая волшебница. Путешествуя, дети встречаются с героями сказки и попадают в ситуации, в которых необходимо обращаться друг к другу, аргументировать свои замыслы, понимать и принимать замыслы друг друга.

Герои добираются до замка волшебника Изумрудного города, встречая разных персонажей, придумывают, как они могут им помочь в пути или помешать.

Ситуация 2. Добравшись до замка доброго волшебника, герои узнают, что он не может им помочь вернуться домой, и получают карту с таинственными знаками, которые будут «оживать». На карте изображены извилистая дорога с «белыми пятнами» — местами появления новых персонажей и следующий пункт назначения — «родной город». В игре используются карточки с изображением героев, предметов и ситуации (такие же как на I этапе). При помощи карточек определяется, кого герои встретили, помогает или мешает данный герой, какие возникают ситуации.

Ситуация 3 направлена на развитие самостоятельности мальчиков в создании новых игр. Содержание этапа заключается в придумывании и создании карты-макета новой страны, выдвижения фантастических гипотез: «Куда можно отправиться в путешествие?», «Кто будет помогать, а кто мешать в этом путешествии?», «С кем встретятся герои?». Процесс создания карты связан как с речевым фантазированием, так и с созданием карты на основе детской продуктивной деятельности (рисование, конструирование).

Пример организации игры-фантазирования с мальчиками

Данная игра направлена на освоение детьми правил взаимодействия в совместном придумывании. Работу на этом этапе можно завершить совместной с детьми выработкой правил такого взаимодействия: не перебивать товарища по игре; не мешать ему; доброжелательно относиться к тому, что предлагает и придумывает товарищ по игре.

Уяснение детьми схемы построения сказочных сюжетов происходит, когда взрослый, выступая в роли соигрока, берет на себя ход и обращает внимание ребенка на ключевые моменты развертывания сюжета.

Содержание работы на данном этапе заключается в совместном рассказывании взрослым и ребенком знакомой сказки. Структура сказки должна отвечать схеме, предложенной В. Проппом, и, по возможности, содержать элементы, характерные для данной схемы:

- первоначальная потеря, беда;
- отсылка героя за недостающим объектом, предварительное испытание героя, проверка его свойств, знаний;
- получение героем волшебного средства от дарителя;
- основное испытание героя (борьба с антагонистом или решение трудной задачи);
- ликвидация первоначальной беды;
- награда героя.

I этап. Пример сказки, которую можно использовать на этом этапе.

«Давным-давно, в тридевятом царстве, тридевятом государстве жил-был добрый король. И был у короля волшебный камень, с помощью которого король правил государством. Все в королевстве жили весело и счастливо, пока не появился злой дракон. Он, при помощи своих слуг-карликов, похитил волшебный камень и спрятал его в своей темной пещере. И после этого на королевство доброго короля обрушились беды.

Тогда король приказал найти самого смелого рыцаря, который сможет победить дракона и вернуть волшебный камень. Долго слуги короля искали смельчака по всей стране, пока один доблестный рыцарь не согласился помочь королю.

Наконец рыцарь отправился в путь. Он шел день, другой, пока не увидел маленькую старенькую избушку. А в ней жил добрый волшебник. Он вышел из избушки и сказал: «Чтобы победить дракона, тебе нужно добыть меч-кладенец. А для этого принеси мне трех лисиц, трех соболей и трех кунниц». Пришлось рыцарю пойти в лес и долго ловить зверей. Но вот наконец вернулся рыцарь к колдуну и отдал ему трех лисиц, трех соболей и трех кунниц. Волшебник что-то сказал им на ухо и отпустил. Умчались звери обратно в лес, а на следующее утро принесли с собой меч-кладенец. Взял его рыцарь, поблагодарил старого волшебника и отправился на битву с драконом.

Через много дней рыцарь достиг пещеры дракона. Но только он вошел в нее, как со всех сторон на него кинулись слуги дракона — карлики. Долго бился с ними рыцарь, пока всех не победил, но и сам получил много ран. А потом вышел к рыцарю и сам дракон да спросил рыцаря: «Зачем ты пожаловал в мою пещеру? Служить мне пришел или смерти искать?» «Отдай мне волшебный камень и убирайся из моей страны!» — ответил рыцарь. Но не испугался дракон, а дунул на рыцаря огнем. Рыцарь подпрыгнул и отрубил дракону голову.

Забрал рыцарь волшебный камень из пещеры и вернулся с ним к королю. Король отблагодарил рыцаря и сделал его первым своим советником. И с тех пор все в королевстве снова стали жить в мире и радости».

Передача хода при совместном рассказывании внешне выражается в передаче от взрослого к ребенку и наоборот какого-либо предмета (например, «волшебной палочки»).

На данном этапе воспитатель осуществляет дифференцированный подход к детям, который зависит от особенностей развития субъектной позиции в игровой деятельности. Взаимодействуя с детьми, чей уровень развития игровых умений достаточно высок, воспитатель должен предоставлять им большую свободу и инициативу в игровой деятельности. Взаимодействуя с детьми, находящимися на более низких уровнях развития игровых умений, взрослый чаще должен вмешиваться в игровой процесс и помогать рекомендациями и советами.

II этап. Данный этап направлен на развитие сюжетосложения как средства организации совместной сюжетной игровой деятельности. Содержание данного этапа работы заключается в перенесении сформированного в предыдущем этапе умения «видеть» схему построения сюжета сказочного повествования и умения взаимодействовать в процессе игры на совместную игровую деятельность детей. Детям предлагается самостоятельно рассказать известную им сказку. Переход хода по-прежнему осуществляется при помощи передачи «волшебного предмета».

Взрослый мотивирует игровую деятельность детей: «Ребята, в волшебной стране пропала Главная книга сказок. Давайте поможем жителям этой страны. Расскажите какую-нибудь сказку, которую вы хорошо знаете. Как только вы меняетесь волшебной палочкой, они слышат, что говорит тот, у кого она в руке».

Для фиксирования результатов может быть создана карта игрового поля с изображением ключевых моментов.

III этап. Задача этого этапа состоит в формировании умений переносить схемы построения сказочного сюжета на сюжетные линии популярных у мальчиков мультсериалов. На данном этапе могут быть использованы схемы построения сказочного сюжета при совместном рассказывании детьми одной из серий популярного мультсериала («Трансформеры», «Человек-паук» и т. д.). Данный вид работы позволяет ребенку использовать уже освоенную детьми схему построения сюжета при рассказывании не только сказочного сюжета, но и популярного сериала. Кроме того, продолжая использовать передачу «волшебной палочки» как показателя очередности при рассказывании, воспитатель косвенно подталкивает ребенка к некоторому совмещению сказочных элементов с элементами сериалов.

Взрослый выступает как наблюдатель за игровой деятельностью детей, а при необходимости дает некоторым детям подсказки.

Организация работы заключается в движении от совместного со взрослым придумывания сюжета игры и его реализации, где взрослый предлагает объединить сказочные события и персонажи с событиями и героями мультсериалов, придумать и разыграть какую-либо историю про них, к игровой деятельности, совместной со сверстниками.

Пример организации игры-фантазирования с девочками (по мотивам сказки Л. Чарской «Царевна Лядинка»)

Проводится в зимнее время.

В процессе организации игры-фантазирования воспитатель действует как участник игры, задавая линию развития сюжета и включая детей в придумывание событий. Дети предлагают варианты развития событий по очереди. Воспитатель согласовывает замыслы, не оценивая предложения детей, чтобы каждый участник игры чувствовал себя комфортно.

I и II этапы.

Цель: показать детям необычность сказки — силы природы представлены в образах сказочных героев, пробудить их отношение к главным героям — царевне Лядинке, принцу Снегу, при помощи воображения создать образ бабушки Пурги (внешность, характер). Развивать у детей умение видеть мир глазами героев, пользоваться приемом олицетворения, «оживлять» придуманных героев — снежинки, цветы.

Чтение сказки Л. Чарской «Царевна Лядинка» до слов «И под жгучим взглядом короля Солнца лядинка быстро таяла, таяла...». Беседа по сказке.

Примерные вопросы к беседе: «Понравилась ли сказка? Чем необычна эта сказка? Какой была главная героиня сказки принцесса Лядинка? Чем она отличалась от своих сестер? Почему Лядинке не понравился ее жених принц Снег? Почему она согласилась отправиться с мальчиком Лучом в королевство Солнца? (Была доверчивой, привлекло богатство.) Можно ли сказать про царевну Лядинку, что она была хорошей? А плохой? Почему? (Была разной в разных ситуациях.) Каким был жених Лядинки — принц Снег? (Докажите.)

- Рассмотрение снежинок разной формы (пушистые, симметричные и остроугольные, ассиметричные и пр.). Подбор эпитетов и сравнений для характеристики снежинок. Придумывание снежинкам имен.
- Фантазирование на тему «Какой характер у снежинки?».
- Чтение сказок зимней тематики, выяснение свойств снежинок и снега в сказках Г.-Х. Андерсена «Снежная королева», С. Маршака «Двенадцать месяцев», В. Одоевского «Мороз Иванович».
- Рисование снежинок под музыку П. И. Чайковского «Вальс снежных хлопьев» из балета «Щелкунчик». Составление рассказов по рисункам.
- Сочинение фантастических историй о снежинках (что они видят, пока летят в воздухе? о чем разговаривают?).
- Чтение сказки Г.-Х. Андерсена «Цветы маленькой Иды». Слушание музыки «Вальс цветов» из балета П. И. Чайковского «Щелкунчик». Рисование цветов. Составление загадок про цветы.
- Беседа о знакомых сказках, где Баба Яга выступает как помощница героев. Вспомнить, как она помогала герою (совет, волшебное средство), как волшебное средство помогло герою. Сделать вывод о том, какой бывает в сказках Баба Яга (мудрой, доброй, отзвучившей). Сравнить Бабу Ягу и бабушку Пургу из сказки Л. Чарской. Чем они похожи? Чем отличаются?
- Рисование бабушки Пурги на основе детских представлений.
- Придумывание и рисование волшебных средств бабушки Пурги.
- Повторное чтение сказки Л. Чарской «Царевна Лядинка» до слов «И под жгучим взглядом короля Солнца лядинка быстро таяла, таяла...».
- Организация игровой ситуации (проводится с небольшими подгруппами детей).

III (основной) этап.

Цель: развивать у детей интерес к игре-фантазированию; включить детей в сочинение новых сюжетных ходов, ролевых диалогов на основе накопленного литературного и эмоционального опыта.

Ход игры.

Тихо звучит музыка Г. Свиридова «Пастораль».

— Ребята, в какую сказку мы с вами попали? Как вы догадались? Вы правы. Мы попали в царство царя Холода, сегодня здесь должен состояться бал в честь дня рождения принца Снега. (Музыка звучит громче, затем выключается.) Какое настроение вызывает у вас музыка? (Грустное, печальное.)

Почему на балу во дворце царя Холода звучит такая грустная музыка? Закройте глаза и представьте, кого из героев сказки вы видите на балу? Как вы думаете, что чувствуют сейчас все присутствующие? (Тревогу за царевну Лядинку, надежду на ее возвращение.)

И вот принц Снег объявил всем присутствующим, что он отправляется на поиск принцессы Лыдинки. Как вы думаете, что ему пожелали, сказали присутствующие на балу? Что сказал царь Холод? Что он мог пообещать принцу? Что ответил принц? (Нужны ли принцу обещанные богатства?)

... И вот отправился принц Снег на поиски царевны Лыдинки. Долго ли, коротко ли он шел, показались вдали очертания дворца короля Солнца. (Звучит «Вальс цветов» из балета П. И. Чайковского «Щелкунчик». Детям предлагается закрыть глаза, представить себе это королевство и рассказать о нем.)

Ослепили принца солнечные лучи. Сел принц у высокой заснеженной горы. Затужил-загоревал. Почему загоревал принц Снег? (Ему тоже страшно солнечные лучи?) И вдруг... (Включается запись театрального шума «Вьюга».) Прокатился по горам страшный гром, закрутился сильный снег, и показался перед принцем...

Что случилось на принцу Снегу с высокой горы? (Бабушка Пурга.) Как вы догадались? Как выглядит бабушка Пурга? О чем спросила принца Снега бабушка Пурга? А принц Снег отвечает... И решила бабушка Пурга помочь принцу. Говорит она ему... (Каких помощников предложила принцу бабушка Пурга? Какой совет она могла дать принцу?) А еще дала бабушка Пурга принцу конверт и сказала открыть его в самый трудный момент. (В качестве волшебных средств могут выступать предметы, соответствующие содержанию сказки, например, снежные хлопья, которые покроют королевство Солнца снегом, чтобы принц не растаял; или волшебный лук со стрелами-сосульками, которые способны усыпить короля Солнца — обсуждение волшебных средств происходит на подготовительном этапе игры.)

Как воспользовался принц волшебным средством? И вот добрался принц Снег до цветочной поляны, где на кровати из цветов спала Лядин-

ка и таяла-таяла... Как мог разбудить принц царевну? Что она ему сказала? Какими словами поблагодарила?

В это время появился король Солнце. Он был разгневан тем, что принц хочет увести царевну. Вспомнил принц про конверт бабушки Пурги, достал его и прочитал: «Принц Снег, ты должен как следует похвалить королю Солнцу, и тогда его лучше смягчатся, и он отпустит вас». Задумался принц Снег и загадал королю загадки про самые красивые цветы его королевства. Какие загадки загадал принц? ...Смягчилось сердце короля Солнца, и отпустил он принца и царевну домой...

(Звучит «Финальный вальс» П. И. Чайковского из балета «Щелкунчик».)

Мы снова на балу в замке царя Холода. Что вы видите? Какое настроение у присутствующих?

Через некоторое время после игры воспитатель читает детям сказку до конца и сравнивает авторский вариант завершения сказки с концовкой, придуманной детьми.

Создание условий для самостоятельной инициативной и творческой игровой деятельности детей 5-7 лет

Воспитателю следует учитывать, что у детей старшего дошкольного возраста складывается собственная игровая субкультура. В детской игровой субкультуре представлены игры на темы, которые эмоционально захватывают детей, вызывают активный интерес. Девочка старшего дошкольного возраста интересуется волшебными историями, сказками, главная героиня которых — красавица, царевна, принцесса, а события, происходящие с ней, заканчиваются свадьбой. Подобные события происходили в играх девочек на протяжении многих столетий. Это диктует выбор девочками куклы Барби как главной героини своих игр. У мальчиков сюжеты игр иные: в них находит отражение типичная для волшебной истории или сказки последовательность событий — это угроза или препятствие, с которыми сталкивается герой, необходимость борьбы с этой угрозой, сама борьба и победа над неким врагом. Отсюда в творческих играх мальчиков преобладают военизированные сюжеты, которые тесно связаны с тематикой современных мультсериалов и боевиков.

Игры, самостебельно возникающие в детской субкультуре, нередко несут в себе недетское содержание, элементы агрессии. Воспитатели часто прибегают к прямому запрету таких игр, которые им представ-

ляются опасными для самого ребенка и окружающих его детей. Данная позиция представляется не совсем верной, так как приводит к тому, что запрещенная игра скрывается от глаз взрослых, но продолжает существование в детском обществе. Поэтому важно, чтобы воспитатель имел представление о субкультуре современных дошкольников, мог расспрашивать детей о понравившихся героях, событиях, помогал детям формировать оценочное отношение к героям и их приключениям, способствовал выражению эмоций в рисунках. При необходимости воспитатель может мягко переключить ребенка от агрессивной игры к другой деятельности, не оценивая происходящего в детской игре. Нужно помнить, что независимо от обстоятельств игра является той сферой жизнедеятельности ребенка, которая не подлежит педагогической оценке: так ребенок играет для себя, ради своего удовольствия.

Ведущим условием организации сюжетно-ролевой игры является **создание развивающей предметно-игровой среды**. Игра старшего дошкольника постепенно освобождается от ситуационной связанности внешней обстановкой; действия ребенка начинают в большей мере зависеть от замысла, которым он мотивирует преобразование предметно-игровой среды. Старшие дошкольники становятся менее зависимыми от игрушек и игрового материала, специально созданного для обслуживания игры.

Игровые замыслы детей 5–7 лет разнообразны, отсюда игровой материал должен быть размещен таким образом, чтобы дети могли легко подбирать игрушки, комбинировать их «под замыслы». Стабильные тематические зоны полностью уступают место мобильному материалу — крупным или мелким универсальным маркерам пространства и полифункциональному материалу, которые легко перемещаются с места на место. Дети начинают сооружать пространство для игры из любых подсобных материалов (диванных подушек, перевернутых стульев, стола с накинутым отрезом ткани и пр.).

Универсальные игровые макеты располагаются в местах, легко доступных детям; они должны быть переносными (чтобы играть на столе, на полу, в любом удобном месте). Тематические наборы мелких фигурок-персонажей целесообразно размещать в коробках, поближе от макетов (так, чтобы универсальный макет мог быть легко и быстро «населен», по желанию играющих).

У детей проявляется стремление как к реалистичности игрушек, так и к их условности, что обеспечивает разнообразие игровых тем и активность воображения. Полные сюжетообразующие наборы — макеты ти-

па «ЛЕГО» (замок, кукольный дом с персонажами и детальным мелким антуражем) могут быть предоставлены детям, но надо иметь в виду, что они в меньшей мере способствуют развертыванию творческой игры, нежели универсальные макеты, которые «насекаются» и достраиваются по собственным замыслам детей.

Костюмы для использования в сюжетных играх становятся все более универсальными. Поэтому целесообразно выделить кронштейн, на котором можно расположить разнообразные наряды: халатики для игр «Больница» и «Парикмахерская», элементы одежды, связанные с различными профессиями (космонавты, моряки, водолазы и др.), сказочными персонажами. Сами костюмы и их элементы не должны иметь жесткой привязанности к конкретным сюжетам.

Важно иметь набор атрибутов для использования в разнообразных играх: географические карты, мобильные телефоны, наушники, диски, клавиатуру для компьютера, пульт, фен, миксер, игрушечную микроволновую печь, бинокли, микрофоны и др.

Можно поставить в группе коробку с бросовым материалом, пластиковой и картонной упаковкой, отходами бумаги, ткани, меха, кожи, картона и других материалов для изготовления по ходу игры недостающих атрибутов. Кроме того, желательно включить альбомы, книги-самodelки с описанием последовательности изготовления различных игрушек для расширения содержания игр, ножницы, клей, скотч, фломастеры и другие инструменты. Важно поддерживать инициативу ребенка в изготовлении атрибутов для игр, предлагать дополнять игровые материалы новыми, самостоятельно изготовленными игрушками.

Литература

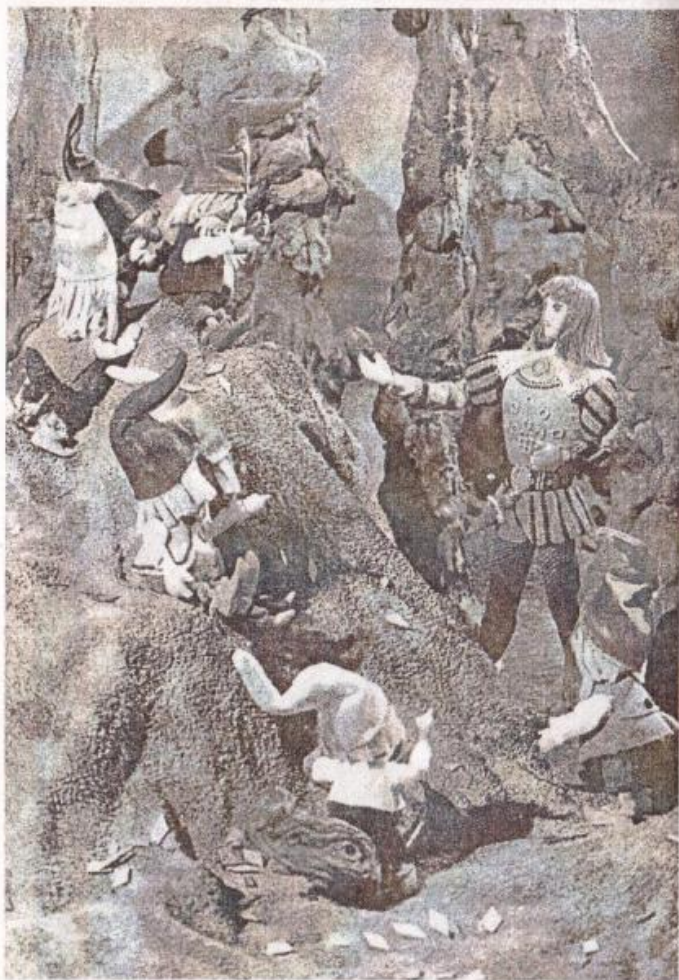
1. *Бабаева Т. И.* В игре ребенок развивается, познает мир, общается // *Детство. Программа развития и воспитания детей в детском саду.* СПб.: Детство-Пресс, 2008. 243 с.
2. *Бабаева Т. И.* Роль игры в социокультурном развитии ребенка // *Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности* / Под ред. Т. И. Бабаевой, З. А. Михайловой. СПб.: Детство-Пресс, 2004.
3. *Бардиер Г., Ромазан И., Чередникова Т.* Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей. Кишинев: ВИРТ, СПб.: ДОРВАЛЬ, 1993. 96 с.
4. *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Просвещение, 1991. 96 с.
5. *Выготский Л. С.* Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // *Вопросы психологии.* 1966. № 6. С. 62–76.
6. *Гатазов Ю. Т.* Развивая воображение. СПб.: Питер, 2000. 144 с.
7. *Гогоберидзе А. Г.* Развитие творческой деятельности в процессе освоения детьми хороводных игр. Автореферат дисс. ... канд. пед. наук. СПб., 1992. 16 с.
8. *Груздова Е. В.* Научно-педагогические основы развития игровой позиции воспитателя. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Архангельск, 2001. 18 с.
9. *Запорожец А. В.* Игра и развитие ребенка // *Психология и педагогика игры дошкольника.* М., 1966. С. 5–11.
10. *Игра дошкольника* / Под ред. С. Л. Новоселовой. М.: Просвещение, 1989. 286 с.
11. *Калинина Р. Р.* Тренинг развития личности дошкольника: игры, упражнения. СПб.: Речь, 2002. 160 с.
12. *Кравцов Г. Г.* Игра как ведущая деятельность и форма организации жизни дошкольников // *Игра и развитие личности дошкольника.* М., 1990. С. 4–15.
13. *Кравцова Е. Е.* Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М.: Педагогика, 1991. 152 с.
14. *Кравцова Е. Е.* Разбуди в ребенке волшебника. М.: Просвещение, 1996. 158 с.
15. *Крулехт М. В.* Проблема целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта трудовой деятельности: Автореферат дисс. ... д-ра пед. наук. СПб., 1996. 41 с.
16. *Леонтьев А. Н.* Психологические основы дошкольной игры // *Избранные психологические произведения в 2-х томах: Т. 1.* М.: Педагогика, 1983. С. 303–323.
17. *Леушина А. М., Сорокина А. И., Усова А. П.* Дошкольная педагогика / Под ред. проф. Ш. И. Ганелина. Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, М.-Л., 1946.
18. *Лидак Л. В.* Формирование культуры общения у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Л., 1982. 20 с.
19. *Маленькие граждане большого города: Коллективная монография.* Научный редактор А. Г. Гогоберидзе. СПб.: Союз, 2007. С. 48–50, 363–383.
20. *Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. Н.* Ступеньки к творчеству: Художественное развитие ребенка в семье. М.: Педагогика, 1987. 142 с.
21. *Михайленко Н. Я., Короткова Н. А.* Организация сюжетной игры в детском саду. М.: Гном и Д., 2000. 96 с.
22. *Онищенко Э. В.* Развитие метода Е. И. Тихеевой в практике современного детского сада. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. СПб., 1996. 16 с.
23. *Палагина Н. Н.* Воображение у самого истока. Психологические механизмы формирования. М.: Институт практической психологии, 1997. 136 с.
24. *Педагогика и психология игры дошкольника* / Под ред. А. В. Запорожца, А. П. Усовой. М.: Просвещение, 1966. 352 с.
25. *Полякова М. Н.* Методические рекомендации для дошкольных работников по конструированию моделей предметно-развивающей среды. Научный редактор А. Г. Гогоберидзе. СПб.: Образование, 2006. 75 с.
26. *Поддьяков Н. Н.* Закономерности психического развития ребенка. Краснодар, 1997. 58 с.
27. *Работаем по программе «Пралеска».* Пособие для педагогов и руководителей учреждения, обеспечивающих получение дошкольного образования с русским языком обучения. Минск: Национальный институт образования, 2007. 304 с.
28. *Римбург Р. М.* Игра как форма активной познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста // *Ученые за-*

- писки. Том 126. Кафедра дошкольной педагогики. Л., 1956. Отв. ред. А. М. Леушина. С. 124–138.
29. *Родари Дж.* Грамматика фантазии. М.: Прогресс, 1990. 191 с.
30. *Саморукова П. Г.* Творческая игра как средство знакомства детей с окружающей общественной жизнью. Рукопись диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Л., 1951. 284 с.
31. *Саморукова П. Г.* Планирование руководства ролевыми играми детей // Ученые записки. Том 270. Кафедра дошкольной педагогики. ЛГПИ им. А. И. Герцена / Отв. ред. А. М. Леушина. Л., 1963. С. 89–126.
32. *Саморукова П. Г.* Игры детей (учебное пособие). Л., 1973. 74 с.
33. *Солнцева О. В.* Освоение позиции субъекта игровой деятельности детьми старшего дошкольного возраста. Дисс. ... канд. пед. наук. СПб., 1998. 198 с.
34. *Солнцева О. В.* Развитие субъектной позиции ребенка в режиссерских играх // Методические советы к программе «Детство». СПб.: Детство-Пресс, 2001. С. 63–81.
35. *Сомкова О. Н.* Развитие творческой речевой активности ребенка 5–6 лет в процессе освоения средств языковой выразительности // Развитие самостоятельности и активности в дошкольном возрасте: Сборник научных трудов. СПб., 1996. С. 55–67.
36. *Тихеева Е. И.* Детский сад по методу Тихеевой. Пг.-М., 1928.
37. *Усова А. П.* Воспитание общественных качеств у ребенка в игре // Психология и педагогика игры дошкольника (материалы симпозиума). Институт дошкольного воспитания АПН РСФСР / Под ред. А. В. Запорожца и А. П. Усовой. М.: Прсвещение, 1966. 351 с.
38. *Усова А. П.* К вопросу о характеристиках творческих игр детей и правилах руководства ими // Ученые записки ЛГПИ им. А. И. Герцена. Отв. ред. А. М. Леушина. Л., 1947. Т. 56. С. 117–124.
39. *Фесюкова Л. Б.* От трех до семи. Харьков: Фолио, 1997. 446 с.
40. *Фесюкова Л. Б.* Воспитание сказкой. Харьков: Фолио, 1997. 464 с.
41. *Шмаков С. А.* Ее величество — игра. М.: Новая школа, 1992. 190 с.
42. *Эльконин Д. Б.* Психология игры. М.: Педагогика, 1978. 304 с.
43. *Эльконин Д. Б.* Творческие ролевые игры детей дошкольного возраста. М.: АПН РСФСР, 1957. 24 с.

Приложение 1. Иллюстративный материал для организации режиссерской игры

Иллюстрации к сказке «Белоснежка и семь гномов», Канторов А., издательство «Изобразительное искусство», М., 1972 (открытки)





Приложение 2. Материалы для игр¹

1. Игровые поля.
2. Фигурки персонажей сказки «Приключения Незнайки и его друзей».
3. Игровые поля с размещенными на них домиками коротышек, изготовленными детьми, и материалами для игр с правилами.
4. Материалы для игр с правилами с использованием полифункционального игрового материала.
5. Разрезные картинки.
6. Кубики.



Игровые поля: 1 — «Цветочный город», 2 — «Страна дураков»
3 — «Волшебная страна»

¹ Автор рисунков в Приложении 2 — студентка факультета дошкольного образования РГПУ им. А. И. Герцена О. Скарук.



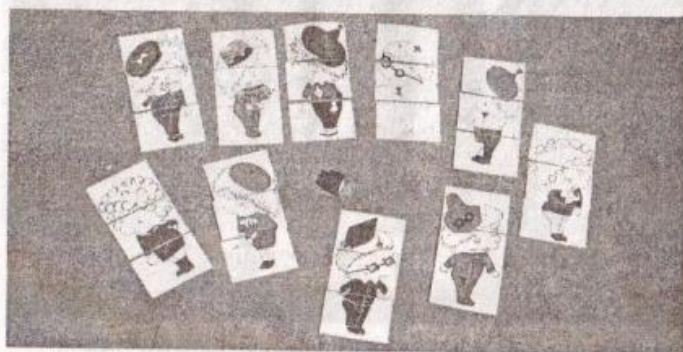
Фигурки персонажей сказки Н. Носова
«Приключения Незнайки и его друзей»



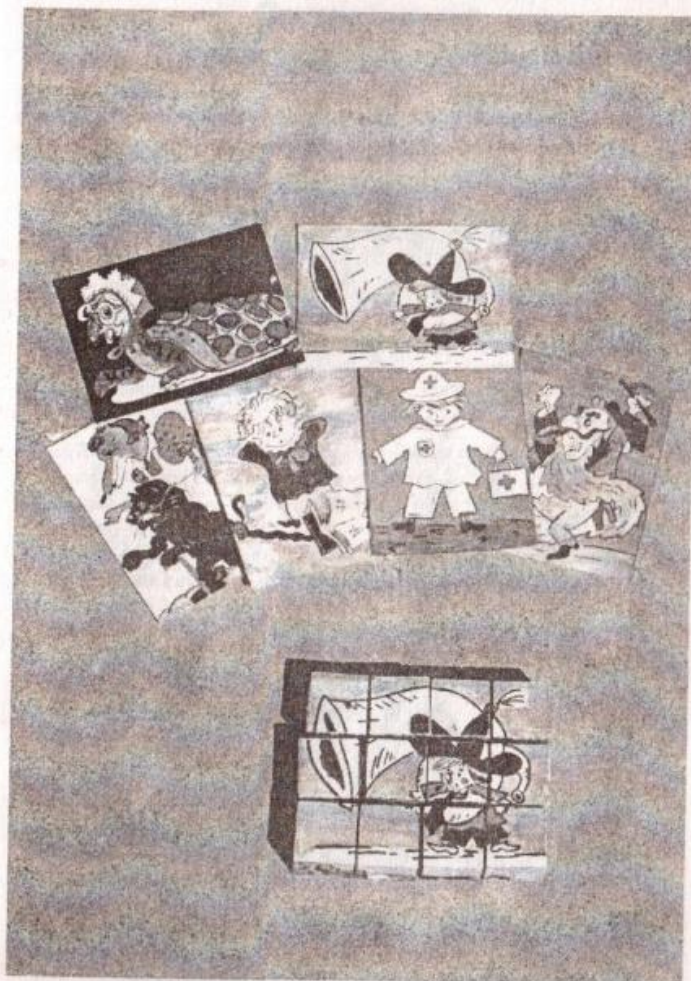
Игровые поля с размещенными на них домиками коротышек, изготовленными детьми, и материалами для игр с правилами



Материалы для игр с правилами с использованием полифункционального игрового материала



Разрезные картинки



Кубики

Приложение 3. Материалы для игры-фантазирования

1. Карта сказочной страны для организации игры-фантазирования.
2. Изображение героя-человечка для игры-фантазирования.



Содержание

Предисловие	3
Глава 1. Ребенок и взрослый в мире игры	5
Что такое детская игра?	5
В какие игры играют дети дошкольного возраста?	6
Как изменился мир игры современного дошкольника?	11
На что нужно обратить внимание современному педагогу?	15
Зачем ребенку играть?	15
Немного истории	19
О современных подходах к организации творческих игр детей	23
Как играть с детьми?	25
Педагогическое руководство игрой или педагогическое сопровождение игровой деятельности детей?	27
Глава 2. От предметных действий к первым играм	30
Педагогическое сопровождение игр детей 2–3 лет	30
Педагогическая диагностика сюжетной игры детей третьего года жизни	32
Педагогические технологии организации сюжетных игр	35
Организация ситуаций игрового взаимодействия педагога с детьми 2–2,5 лет	36
Организация ситуаций игрового взаимодействия педагога с детьми 2,5–3 лет	40
Организация индивидуального сопровождения детей третьего года жизни в сюжетных играх	44
Создание предметно-игровой среды для сюжетных игр детей третьего года жизни	52
Глава 3. Сюжетно-ролевая игра	54
Педагогическое сопровождение игр детей 3–5 лет	54
Педагогическое сопровождение игр детей второй младшей группы (четвертый год жизни)	54
Педагогическая диагностика сюжетно-ролевой игры детей 3–4 лет	56
Педагогические технологии организации сюжетно-ролевых игр	60
Педагогическая технология организации режиссерских игр	64

Создание условий для самостоятельной игровой деятельности детей 3—4 лет	67
Педагогическое сопровождение игр детей средней группы (пятый год жизни)	69
Педагогическая диагностика сюжетно-ролевой игры детей 4—5 лет	70
Педагогические технологии организации сюжетно-ролевых игр ...	74
Педагогическая технология индивидуального сопровождения детей с недостаточным и низким уровнем освоения сюжетно-ролевой игры	78
Педагогические технологии организации режиссерских игр	81
Педагогическая технология организации игр-этюдов	87
Создание условий для самостоятельной, инициативной и творческой игровой деятельности детей 4—5 лет	90
Глава 4. Многообразие мира игры, или Как меняется игра.	
Педагогическое сопровождение игр детей 5—7 лет	94
Педагогическая диагностика сюжетных игр детей старшего дошкольного возраста	97
Педагогические технологии организации режиссерских игр детей	105
Педагогическая технология организации режиссерских игр на основе готового содержания (для детей с недостаточным уровнем освоения сюжетной игры)	106
Педагогическая технология организации режиссерских игр детей по мотивам литературных произведений	109
Педагогическая технология организации сюжетно-ролевых игр детей	121
Педагогические технологии организации игры-фантазирования ..	135
Создание условий для самостоятельной инициативной и творческой игровой деятельности детей 5—7 лет	161
Литература	164
Приложение 1. Иллюстративный материал для организации режиссерской игры	167
Приложение 2. Материалы для игр	170
Приложение 3. Материалы для игры-фантазирования	174