

Оглавление

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 4 |
| ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА К ДЕТЯМ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ | |
| 1.1 Теоретические основы индивидуального подхода в воспитании дошкольников..... | 7 |
| 1.2 Индивидуальный подход к ребёнку как необходимое условие осуществления педагогического руководства сюжетно-ролевой игрой..... | 10 |
| ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА К СТАРШИМ ДОШКОЛЬНИКАМ В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ | |
| 2.1 Характеристика индивидуальных особенностей игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах..... | 18 |
| 2.2 Методы и приёмы индивидуального подхода к детям экспериментальной группы в процессе руководства сюжетно-ролевой игрой..... | 25 |
| 2.3 Характеристика эффективности работы..... | 35 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 39 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ..... | 41 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ..... | 43 |

РЕФЕРАТ

Курсовой проект (курсовая работа): 40с., 2 рис., 7 табл., 21 источник, 1 прил.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД, ОБУЧЕНИЕ, ДЕТИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, РОЛЕВАЯ ИГРА, СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА.

Объектом исследования является руководство сюжетно-ролевой игрой старших дошкольников.

Предметом исследования является индивидуальный подход к старшим дошкольникам в сюжетно-ролевой игре.

Цель курсового проекта (работы): разработать методику индивидуального подхода к старшим дошкольникам в процессе руководства сюжетно-ролевой игрой.

При выполнении работы использованы методы:

- теоретический анализ педагогической, психологической литературы, относящейся к кругу проблем, определенных целями исследования;
- наблюдение за процессом сюжетно-ролевой игры дошкольников;
- психолого-педагогический эксперимент (1. констатирующий; 2. формирующий; 3. контролирующий).

В процессе работы проведены следующие исследования и разработки таких авторов, как Анищенко, О. А., Выготского, Л. С., Жуковской, Р. И., Коротковой, Н. А., Петровой, В. И., Стульника.

Элементами научной новизны полученных результатов являются составлен и опробован комплекс мероприятий, который направлен на развитие ролевых игр у детей дошкольного возраста.

Областью возможного практического применения являются практические занятия со студентами педагогических специальностей, а также материал можно использовать педагогами при составлении занятия с дошкольниками, которое направлено на индивидуальный подход в воспитании.

Автор подтверждает, что приведенный в работе расчетно-аналитический материал правильно и объективно отражает состояние исследуемого процесса, а все заимствованные из литературных и других источников теоретические, методологические и методические положения и концепции сопровождаются ссылками на их авторов.

(подпись студента)

ВВЕДЕНИЕ

В игре дети приобретают опыт социального поведения среди сверстников, практически усваивают нравственные нормы и правила, приобщаются к жизни окружающих взрослых, имеют возможность проявить большую активность, самостоятельность, чем в любой другой деятельности. Ролевые игры занимают особое место. В этих играх дошкольники воспроизводят все, что видят вокруг себя.

Игра – ведущий вид деятельности дошкольника.

Сюжетно-ролевая игра – это свободный вид совместной деятельности детей. Дети объединяются между собой по собственной инициативе сами определяют сюжеты игр, берут на себя соответствующие роли, распределяют игровой материал, намечают и развивают содержание, выполняя те или иные игровые действия.

Ведущий мотив игры в старшем дошкольном возрасте – познавательный интерес, который проявляется в желании познать окружающую реальность. Формирование устойчивых познавательных интересов возможно только за счет расширения представлений детей о жизни вокруг них, о работе взрослых, которой дети подражают в своих играх.

Знакомство ребенка с окружающим миром начинается с первых мгновений жизни. Дети всегда и везде в той или иной форме соприкасаются с предметами и явлениями окружающего мира. Все привлекает внимание ребенка, удивляет его, дает богатую пищу для развития ребенка. Взрослый человек становится проводником в мир вещей, предметов, явлений и событий.

Индивидуальность ребенка в играх проявляется в следующем: в самостоятельном развитии замысла, в умении организовать игру, в выборе ролей, в организации сюжета и протекании самой сюжетно-ролевой игры. Одни дети активные, сразу проявляют свою индивидуальность: выбирают игру по своему желанию, ищут любимую игрушку, требуют привлекательную роль, не стесняются показывать свои чувства. В их поведении могут проявляться как положительные, так и отрицательные качества: доброжелательность, умение вовлечь в игру других детей, или же – стремление быть главным, командовать, подчинять себе других. Возникают ссоры, конфликты. Третьи дети стеснительные, застенчивые, неуверенные. Такие дети не решаются принять участие в коллективной игре. Педагогу очень важно уметь правильно руководить сюжетно-ролевой игрой, осуществлять индивидуальный подход, учитывая интересы, склонности, личные особенности детей.

Исследования отечественных психологов: Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, Д.Б.Эльконина, А.А.Волочкова, С.А.Васюры и др. показывают значимую роль игровой активности в деятельности дошкольника. Между тем

культура игры и игровая культура в современном мире теряют свои позиции. Детство утрачивает смысл уникального возрастного периода, где важнейший источник развития – живое общение и игра. Объясняется это тем, что современное дошкольное воспитание все больше ориентируется на ускорение развития в ущерб его обогащению. Развитие при этом отождествляется с формированием знаний, умений и навыков, что приводит к явному его упрощению.

Сегодня мы не увидим игры такой, как ее описывал Д.Б. Эльконин. Ролевые игры, даже если и возникают, отличаются однообразием, ограниченностью сюжета, роли представителей различных профессий в них практически отсутствуют. Крайне редко удается выделить полноценный сюжет, логически развивающийся и отражающий определенную социальную сторону действительности.

Общее снижение уровня развития сюжетно-ролевой игры, отсутствие в деятельности дошкольника развитых форм приводят к растворению потенциала игры. Только ролевая игра, включающая построение отношений, может принципиально влиять на психическое развитие ребенка. Игре необходимо учить, ребенок должен приобретать опыт игровых действий во взаимодействии со взрослыми и старшими детьми, иметь возможность общаться со сверстниками и стремиться познать социальную реальность, окружающую его.

Все это определяет актуальность поставленной темы исследования.

Как показывает практика, воспитатели старших групп в основном обучают детей готовым игровым сюжетам, предоставляемым программой. Воспитатели стремятся охватить всю группу игрой по заданному сюжету. Дети не хотят играть в «выученные» игры самостоятельно, но по предложению воспитателя воспроизводят их. Это связано с отсутствием интереса у детей к сюжетам игр.

Всё это обеспечивает основу для более глубокого изучения данной задачи в теоретическом плане и приводит к необходимости определения объекта, предмета исследования, постановки целей и задач.

Объектом исследования является руководство сюжетно-ролевой игрой старших дошкольников.

Предметом этого исследования является индивидуальный подход к старшим дошкольникам в сюжетно-ролевой игре.

Цель работы: разработать методику индивидуального подхода к старшим дошкольникам в процессе руководства сюжетно-ролевой игрой.

В соответствии с объектом, предметом и целью были определены следующие задачи:

1. Определить и теоретически обосновать содержание индивидуального подхода в воспитании дошкольников в процессе сюжетно-ролевой игры.

2. Рассмотреть индивидуальный подход к ребёнку как необходимое условие осуществления педагогического руководства сюжетно-ролевой игрой.

3. Исследовать показатели характеристики индивидуальных особенностей игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах.

4. Разработать методы и приёмы индивидуального подхода к детям экспериментальной группы в процессе руководства сюжетно-ролевой игрой и изучить их эффективность.

Специфика объекта и предмета исследования определила необходимость использования разнообразных методов исследования:

- теоретический анализ педагогической, психологической литературы, относящейся к кругу проблем, определенных целями исследования;
- наблюдение за процессом сюжетно-ролевой игры дошкольников;
- психолого-педагогический эксперимент (1. констатирующий; 2. формирующий; 3. контролирующий).

Новизна исследования заключается в том, что составлен и опробован комплекс мероприятий, который направлен на развитие ролевых игр у детей дошкольного возраста.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА К ДЕТЯМ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ

1.1 Теоретические основы индивидуального подхода в воспитании дошкольников

Индивидуализация дошкольного образования предполагает, такую организацию всего образовательного процесса, которая учитывает индивидуальную «траекторию развития каждого ребенка со спецификой и скоростью, характерной для данного ребенка, с учетом его интересов, мотивов, способностей и возрастно-психологических особенностей» [16, с. 14].

Е. И. Касаткина, проанализировав современные программы, приходит к выводу, что «они обеспечивают знакомство детей с различными аспектами социальной и естественной реальности, но направлены прежде всего на обогащение детей знаниями и подготовку их к обучению в школе. При этом не все программы ориентированы на поддержку самостоятельных игр» [26, с. 14]. Часто говорят об условиях использования дидактических игр разной направленности, подвижных и отчасти досуговых, иногда народных.

Необходимость индивидуального подхода, по мнению Л. И. Ковальчука, вызвана тем, что любое воздействие на ребёнка преломляется через его индивидуальные особенности, через «внутренние условия», «без которых невозможен действительно эффективный учебный процесс» [18, с. 24].

С помощью индивидуального подхода можно найти «ключ» для каждого ребенка. Индивидуальный подход подчеркивает уникальность качеств и личностных черт каждого ребенка. Каждый ребенок без исключения нуждается в индивидуальном подходе. Индивидуальный подход направлен в первую очередь на укрепление положительных качеств и устранение недостатков. Благодаря навыкам и своевременному вмешательству можно избежать болезненного процесса перевоспитания.

Индивидуальный подход – активный, формирующий, развивающий принцип преподавания и является основным принципом педагогики. Сама по себе проблема индивидуального подхода носит творческий характер, но в реализации дифференцированного подхода к детям есть ключевые моменты: знание и понимание детей, любовь к ним, умение педагога анализировать педагогический процесс.

Воспитатель не должен забывать, что ребенок является предметом собственного развития. Но дети всегда должны чувствовать поддержку воспитателя.

Индивидуальный подход требует от воспитателя большого терпения, умения понимать сложные проявления поведения. Иными словами, наиболее важным принципом образования является индивидуальный подход. Он предполагает «профессиональные знания и научно обоснованное понимание индивидуальных психологических особенностей каждого ребенка, а также конкретных условий, повлиявших на формирование определенной черты личности» [18, с. 31].

Как отмечала Г. А. Урунтаева, «интерес к игровой деятельности, вступление в игру, активное участие в ней во многом зависят от особенностей, оригинальности личности ребёнка, от его темперамента» [17, с. 54].

Неспособность детей развернуть сюжет игры и наполнить его интересным содержанием, однообразие темы игр являются, по мнению Е. И. Касаткиной «в результате недостаточного педагогического руководства игрой, а также отсутствие в жизни детей ярких впечатлений, которые могли бы оказать положительное влияние на их активную игровую деятельность» [25, с. 49].

Ограниченное содержание творческих игр, уклонение отдельных детей от участия в коллективных играх должны беспокоить воспитателя, так как все это впоследствии негативно скажется, в той или иной степени, на формировании личности ребенка, его всестороннем развитии. Воспитатель должен использовать все средства для вовлечения детей в активную творческую игру. Игры с интересными, захватывающими темами имеют чудодейственное свойство. Они привлекают робких и нерешительных детей, шумных и беспокойных своим сюжетом, а хорошие организаторы находят в них возможности для проявления своей инициативы и творчества.

Известно, что «игрушка имеет большое значение в развитии игры» [1, с. 84]. Особенно важно помнить об этом при работе с детьми старшего дошкольного возраста. Игрушка может вызвать интерес к игре и оказать существенное влияние на формирование личности ребенка, если воспитатель руководствуется соответствующей методикой проведения игр и учитывает возраст и индивидуальные особенности детей.

Самая популярная игрушка не только у младших детей, но и у старших дошкольников – кукла. Далее В. Абраменкова продолжает мысль и пишет, что: «В игре с куклой особенно проявляется индивидуальность детей, их склонности и интересы» [1, с. 89]. Одни умеют играть с куклой интересным и содержательным образом, а другие, взяв куклу в руки, не знают, что с ней делать, и тут же бросают небрежно. Бывает, что игра с куклой заключается только в том, что ребенок ее наказывает, ругает, делает уколы. Чаще всего в

этом виноваты взрослые, которые своими негативными действиями дали малышу повод для такой имитации. Действия ребенка с игрушкой, куклой, отражают его социальный опыт, полученный в ближайшей социальной среде – семье. К сожалению, в семье не всегда есть доверительные и теплые отношения между детьми и родителями. Дети из неблагополучных семей очень часто не умеют играть самостоятельно или в группе детей. Эти нюансы педагог должен учитывать при организации игровой деятельности дошкольников.

Нужно, чтобы дети увидели, что взрослые серьезно играют с ними, тогда у детей появится интерес к куклам, которые будут детьми по отношению к ним. Чтобы сохранить этот интерес, у каждой куклы должно быть имя. Не должно быть точно таких же нарядных кукол, как рисунок и однообразие заставляют детей скучать.

Одни дети экспрессивно читают стихи, другие хорошо поют и танцуют. Есть ребята, которые умеют хорошо строить, украшать свои здания. В общей игре каждый может найти себе работу.

Игры старших дошкольников становятся все более сложными, их игровая активность усиливается, приобретая всё более творческий характер. Так же, как и работа, она раскрывает самые разнообразные особенности характера и поведения детей. Воспитатель должен организовать игру таким образом, чтобы каждый ребенок находил в ней удовлетворение.

У старших дошкольников разное отношение к игре, разные игровые интересы, умение играть с друзьями и в одиночку. Следует отметить, что наряду с хорошими организаторами, активными участниками игр есть и равнодушные, пассивные ребята, которые почти не проявляют интереса к играм. И здесь уместно сказать о независимых игровых объединениях детей, основанных на общих интересах, взаимной симпатии и т.д. В игровой деятельности они уже могут самостоятельно ставить игровые задачи и выбирать любой объективный способ их решения: кто-то предпочтет только игрушки, другие дети дополнят их заменяющими предметами, воображаемыми предметами.

А поскольку «игры детей старшего дошкольного возраста усложнились и сами дети уже больше сформировались как личности, индивидуальный подход к ним в воспитании в игре становится особенно сложным» [19, с. 31].

Л. И. Ковальчук обращает внимание на то, что очень важен «индивидуальный подход к дошкольникам старшего возраста в распределении ролей в игре» [18, с. 81]. Если ребенку постоянно отдавать только главные роли, то, тем самым, будут созданы предпосылки для развития зачатия, ощущение его превосходства и неуютное отношение к товарищам. Такой ребенок может приобрести черты диктатора: он примет в игру не всех, а только тех, кто ему кротко подчиняется. Это крайне нежелательно и опасно для формирования личности как его, так и его товарищей.

Конечно, время от времени желание ребенка должно быть удовлетворено, но нужно дать возможность другим детям попробовать свои силы в одной и той же роли, убедив их, что у них все сложится хорошо, что они непременно справятся со своими обязанностями в игре. Активному ребёнку, не получившему в то время главной роли, должно быть дано поле деятельности по плечу, исходя из его интересов и возможностей, помочь ему найти что-то привлекательное при исполнении и второстепенную роль, одновременно прививая ему такие моральные качества, как скромность, дружелюбие, сдержанность.

Участие ребёнка в игре, выполнение им определённой роли должно использоваться не только как средство его развития, как отмечает О. А. Лазуко, но, в первую очередь, как средство воспитания. Автор указывает, что зачастую некоторые дети, вежливые и заботливые в игре, ведут себя в повседневной жизни совершенно по-другому [12, с. 149]. Чтобы такие случаи становились все реже, чтобы дошкольники всегда старались вести себя одинаково хорошо, стоит попросить детей самим выбирать «исполнителя» главной роли. Таким образом, ребята научатся находить в товарищах положительные качества, научатся видеть в них, прежде всего, хорошее, а также замечать недостатки, критически оценивать поведение друг друга. Такой отбор станет хорошим уроком для тех воспитанников, которые любят ссориться и бороться. Опыт показывает, что под влиянием общественного мнения, высказанного при выборе ведущей роли, значительно улучшается поведение детей, склонных к дракам.

Таким образом, в педагогике принцип индивидуального подхода должен пронизывать все связи педагога дошкольного учреждения с детьми разного возраста. Суть его выражается в том, что общие задачи воспитания, стоящие перед педагогом, работающим с детьми, решаются им через педагогическое влияние на каждого ребёнка, основанное на знании его психических особенностей и условий жизни.

Индивидуальный подход к детям в игре при условии, что воспитатель знает их общий возраст и индивидуальные особенности, является эффективным средством обучения.

1.2 Индивидуальный подход к ребёнку как необходимое условие осуществления педагогического руководства сюжетно-ролевой игрой

Большинство современных учёных характеризуют игру, как особый вид деятельности, сложившийся на определённом этапе развития общества. В начале XX века исследователи не были единодушны в решении того, что

является первичным в истории человечества: работа или игра. Было высказано предположение, что игра возникла ранее. Впервые немецкий философ и психолог У. Вундт выступил с противоположным утверждением, что «игра – это дитя труда», а позже эту точку зрения развил русский философ Г. В. Плеханов. По мнению Г. В. Плеханова, в истории общества труд предшествовал игре, определял её содержание. Ученый обратил внимание, что игра носит социальный характер по своему содержанию, поскольку дети отражают то, что видят вокруг себя, в том числе работу взрослых.

В психологии в изучении игры, а также анализе других видов деятельности и сознания в целом преобладал функционально-аналитический подход. При этом игра рассматривалась как проявление уже созревшей психической способности. Некоторые исследователи рассматривали игру как проявление воображения или фантазии, приведённое в движение различными аффективными тенденциями; другие (И. И. Сикорский – в России, Дж. Дьюи – за рубежом) связывали игру с развитием мышления.

Почти все исследователи, занимавшиеся описанием игр детей дошкольного возраста, повторяли в различных формах идею Дж. Селли, что суть детской игры заключается в исполнении роли.

Все авторы, которые описывали или исследовали ролевую игру, единодушно отмечали, что реальность, окружающая ребёнка, оказывает решающее влияние на его сюжеты. [17, с. 11]

Вопрос о том, что именно в реальности окружающего ребенка влияет на ролевую игру, является одним из наиболее важных вопросов. Его решение может привести к выяснению реальной природы сюжетно-ролевой игры, к решению вопроса о содержании ролей, которые дети берут на себя в игре.

Д. Б. Эльконин считал, что реальность, в которой ребенок живет и сталкивается, можно условно разделить на две взаимосвязанные, но при этом разные сферы. Первая – сфера предметов (вещей), как природных, так и рукотворных; вторая – сфера деятельности людей, сфера труда и отношений между людьми, в которые они вступают и в которых они находятся в процессе деятельности [21, с. 65].

Исследования психолога Н. В. Королёвой убеждают, что ролевая игра особенно чувствительна к сфере деятельности людей и отношениям между ними, что её содержание является именно этой сферой реальности.

Реальность, окружающая ребёнка, чрезвычайно разнообразна, и поэтому в игре отражаются только отдельные её аспекты, а именно: сфера человеческой деятельности, труда, отношения между людьми. А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконина, Р. И. Жуковская показывают, что развитие игры в дошкольном возрасте протекает в направлении от предметной игры, воссоздающей действия взрослых, к сюжетно-ролевой, воссоздающей отношения между людьми [7, с. 28].

Н. К. Крупская во многих статьях говорила о важности игры для понимания мира, для нравственного воспитания детей. Она считала, что самоимитативная игра, которая помогает освоить полученные впечатления, имеет большое значение, гораздо больше, чем что-либо другое. Ту же мысль высказал А. М. Горький: «Игра – это путь детей к познанию мира, в котором они живут и который призваны изменить». [1, с. 5]

Игра – это отражение жизни. В окружении игры, которое создается воображением ребенка, много настоящего: действия игроков всегда реальны, их чувства, переживания подлинны, искренни.

Для того, чтобы игра, возникнув, перешла на более высокую ступень развития, необходимо правильно ее организовать. Воспитатель должен знать особенности организации игры в детской коллективе. Для этого требуется много искусства, профессиональных навыков и любви к детям, основанные на знаниях педагогики и психологии игры.

Термин «развитие игры» в педагогической литературе по дошкольному образованию обозначает совокупность методов и методик, направленных на организацию конкретных игр для детей и овладение ими игровыми навыками.

Сюжетно-ролевая игра – это основной вид игры ребенка дошкольного возраста. Характеризуя её, С. Л. Рубинштейн подчеркнул, что эта игра есть наиболее спонтанное проявление ребенка и вместе с тем она строится на взаимопонимании ребенка со взрослыми. Ей присущи основные черты игры: эмоциональная насыщенность и увлечённость детей, самостоятельность, активность, творчество.

Руководство детей дошкольного возраста сюжетно-ролевыми играми предполагает, что педагог влияет на расширение тематики этих игр, обогащает содержание, способствует овладению детьми ролевым поведением.

Теоретически существуют различные подходы к руководству сюжетно-ролевыми играми детей. Один из них представлен в работах Р. И. Жуковской, Д. В. Менджерицкой и включает следующие составляющие:

- обогащение содержания игр, создание интереса к новым предметам;
- обогащение жизненного опыта детей, пополнение знаний детей;
- своевременное изменение игровой среды с учетом обогащающего жизненного и игрового опыта;
- активизация коммуникации между взрослым и детьми в процессе их игры, направленной на поощрение и самостоятельное использование детьми новых способов решения игровых задач, для отражения новых аспектов жизни в игре.
- умение поддержать инициативу, желание детей организовать игру по собственной инициативе.

Благодаря взаимосвязанности всех компонентов игра организована с первых её этапов как самостоятельная деятельность детей. Постепенно она

становится всё более творческой и саморазвивающейся. Основные составляющие комплексного подхода к формированию игры сохраняются на всех этапах её развития. На изменения влияет только роль каждого компонента в общей системе педагогической деятельности. Все компоненты важны, чтобы перевести игру в более сложную стадию. Роль каждого из них меняется в зависимости от уровня развития игры на данном этапе. Содержание работы по всем компонентам управления игрой направлено на постепенное усложнение методов решения игровых задач, развитие сюжета, отношений детей и их самостоятельности в игре.

Разберём каждый компонент сюжетно-ролевой игры более детально:

1. Главным компонентом сюжетно-ролевой игры является *сюжет*, без него нет самой сюжетно-ролевой игры. Сюжет игры – это та сфера действительности, которая воспроизводится детьми. Сюжет представляет собой отражение ребенком определенных действий, событий, взаимоотношений из жизни и деятельности окружающих. При этом его игровые действия – одно из основных средств реализации сюжета.

2. *Содержание игры*, отмечает Д.Б. Эльконин – это то, что воспроизводится ребенком в качестве центрального и характерного момента деятельности и отношений между взрослыми в их бытовой, трудовой, общественной деятельности [21, с. 84].

В зависимости от глубины представлений ребенка о деятельности взрослых меняется и содержание игр. Содержание сюжетно-ролевой игры воплощается ребенком с помощью роли, которую он на себя берет.

3. *Роль* – средство реализации сюжета и главный компонент сюжетно-ролевой игры.

Для ребенка роль – это его игровая позиция: он отождествляет себя с каким-либо персонажем сюжета и действует в соответствии с представлениями о данном персонаже.

4. Основной особенностью сюжетно-ролевой игры является наличие в ней *воображаемой ситуации*. Воображаемая ситуация складывается из сюжета и ролей.

Мнимая или воображаемая ситуация является основой сюжетно-ролевой игры и заключается в том, что ребенок берет на себя роль взрослого и выполняет ее в созданной им самим игровой обстановке.

5. *Соблюдение правил*. Правила регламентируют действия ребенка и воспитателя и говорят, что иногда надо делать то, чего совсем не хочется. Взрослым можно сделать то, что им не нравится, а ребенку это в сотни, раз сложнее. Просто так умение действовать по правилу у ребенка не появляется. Важным этапом дошкольного развития является сюжетно-ролевая игра, где подчинение правилу вытекает из самой сути игры.

Осваивая в игре правила ролевого поведения, ребенок осваивает и моральные нормы, заключенные в роли. Дети осваивают мотивы и цели деятельности взрослых, их отношение к своему труду, к событиям и явлениям общественной жизни, к людям, вещам: в игре формируется положительное отношение к образу жизни людей, к поступкам, нормам и правилам поведения в обществе.

6. *Предметы-заместители или игрушки* помогают детям развернуть игру. Они могут быть использованы в разных играх по содержанию сюжета для обозначения игрового пространства (например, мы строим из стульчиков или модулей комнату, машину, поезд, ролей, а также предметов, с которыми можно непосредственно действовать. Играя с детьми, воспитатель должен помогать ребятам создать игровую обстановку, наладить ролевые взаимодействия и учить пользоваться вместо реальных предметов игровыми заместителями.

7. *Игровые действия.* В старшем дошкольном возрасте смысл игры заключается в типичных отношениях лица, роль которого выполняет ребенок, с другими лицами, роли которых берут на себя другие дети. В играх появляются ролевые диалоги, с помощью которых выражаются отношения между персонажами, устанавливается игровое взаимодействие. Для качества выполнения роли важно отношение к ней ребенка. Поэтому следует иметь в виду, что старшие дошкольники неохотно выполняют роли, которые, по их представлениям, не соответствуют их полу. Так, мальчики отказываются исполнять роль воспитателя, заведующего дошкольного учреждения, в игре в школу соглашаются быть только учителем физкультуры. Выполняя роль, ребенок принимает во внимание не столько внешнюю логику, последовательность действий, сколько смысл социальных отношений.

В исследованиях Е. В. Зворыгиной представлен комплексный метод управления игрой, включающий 4 основных компонента. Первая составляющая метода – деятельность педагога, направленная на систематическое обогащение опыта детей в соответствии с возрастом и требованиями «Программы». В группе, гуляя, читая книги, исследуя иллюстрации, педагог расширяет представления детей об окружающей среде: предметах, социальных явлениях, взрослой деятельности, формируя эмоциональные и нравственные оценки. Это содержание, по мнению автора, при определённых условиях может стать источником происхождения идеи детской игры.

Одним из таких условий является вторая составляющая метода – педагог дошкольного учреждения считает, что игра как способ перевода реального опыта ребёнка в игровую, условный план. Образовательные игры могут быть дидактическими, театральными, играми на открытом воздухе, а также играми-загадками, воспитателями, разыгрывающими определённые игровые ситуации с детьми – всё, что обеспечивает усвоение способов воспроизведения реальности в игре.

Условиями возникновения игровой концепции и её реализации являются следующие две составляющие метода: своевременное изменение игровой среды и общение с ребёнком во время игры. Предметно-игровая среда, по мнению автора, должна способствовать, с одной стороны, закреплению впечатлений, получаемых ребёнком при ознакомлении с окружением в образовательных играх, а с другой – развитию его самостоятельности и творчества в поиске разных способов воспроизведения реальности. В связи с этим педагог меняет предметно-игровую среду в зависимости от практического и игрового опыта детей: в младших группах он создает тематические наборы, а в старших группах предлагает детям самостоятельно оформлять среду для игры с помощью вспомогательного материала, собственных поделок, игрушек, предметов-заменителей и др.

Иной подход к управлению играми в исследованиях Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова, Р. А. Иванькова. Они развивают идею, что дети сами становятся естественными носителями игровой культуры, то есть осваивают игровые активности. В связи с тем, что этот процесс происходит спонтанно, без осознанно поставленных педагогических целей, он создаёт впечатление спонтанного процесса. Однако это не всегда возможно, поскольку зависит от условий жизни и воспитания ребенка, то есть социальных влияний. Взрослый заменяет детей старшими товарищами, участвующими в играх в качестве партнёра. Совместная игра взрослого с детьми будет только игрой, а не действием по инструкции, когда они чувствуют не давление воспитателя, а партнера, умеющего играть. Роль взрослого, заменяющего ребенка-партнера, усиливается тем, что в условиях естественной передачи игровой культуры существует «обобщение» конкретного, постепенно накапливающегося игрового опыта, и в условиях совместной игры взрослые играют особым образом, чтобы на соответствующей возрастной стадии дети сталкивались с использованием нового, более сложного способа построения игры. В этом случае дети сначала обнаруживают метод в «чистом» виде в совместной игре со взрослым, а затем переносят его в самостоятельную игру с разным содержанием [9, с. 45].

Сама по себе Н. Я. Михайленко и Н. А. Короткова утверждают, что тематический контент не может служить критерием уровня развития игры. Одна и та же тема может использоваться детьми на разных уровнях игрового развития. Но показателями уровня являются: содержание (количество ролей, богатство сюжета и т. д.), а также игровые навыки, используемые детьми в процессе реализации игровой концепции. Таким образом, в самостоятельных играх старших дошкольников игровые действия чаще всего выполняются внутренне вместо условных действий с соответствующими игрушками или предметами замены. Чем старше дети, тем больше условностей в их играх. Они все меньше и меньше нуждаются в подготовке предметно-игровой ситуации,

меньшем использовании атрибутов и чаще действуют с воображаемыми объектами в мнимой ситуации.

Ученые - педагоги Н. Я. Михайленко и Н. А. Короткова обращают внимание на то, что целью педагогических влияний для обогащения сюжетно-ролевой игры должно быть не «коллективное изучение знаний», а формирование игровых навыков, обеспечивающих самостоятельную творческую игру детей, в которой они добровольно реализуют разнообразный контент, свободно взаимодействуя со сверстниками в небольших игровых ассоциациях.

Авторы предлагают рассматривать лидерство сюжетно-ролевой игры как процесс постепенной передачи все более сложных способов построения игры дошкольникам. Передача методов осуществляется в совместной игре взрослого и детей. Ученые выделяют следующие способы построения игры:

- последовательность объектно-игровых действий, с помощью которых дети имитируют реальное объектно-связанное действие, используя соответствующие предметы, игрушки;
- ролевое поведение, с помощью которого ребенок имитирует действия, характерные для персонажа, используя речь, объекты;
- формирование сюжета, посредством которого ребенок выстраивает отдельные элементы сюжета в интегральное событие.

Следует обратить внимание на организацию педагогического процесса по отношению к игре, для которой взрослый создает условия, но не участвует в ней напрямую. Организация условий возникновения сюжетно-ролевой игры предусматривает передачу способа построения игры и связанных с ним игровых навыков в различных ситуациях в рамках специально созданной объектно-основанной игровой среды. Для этого детям предоставляется в безвозмездное пользование игровой материал, который использовался в учебной игре, в группе. Таким образом, организуя предметно-игровую среду, воспитатель может предвидеть ситуацию индивидуальной игры; ситуация игры находится поблизости; ситуация, благоприятствующая взаимодействию детей; предметное взаимодействие.

Предметно-игровая среда – мощное средство влияния взрослого человека на самостоятельную игру ребенка, на степень овладения игровым опытом и обогащение содержания игры.

Р. А. Иванкова предлагает формировать игровые навыки не только путем организации специальных образовательных игр, но и на других занятиях, где программные задания связаны с развитием, например, диалоговой речи. Формирование фонетической стороны речи может быть связано с определёнными образами, что облегчает принятие роли и понимание того, что в игре можно быть кем-то другим. В группе для совместного пересказа произведений искусства и сочетания новых сказок и рассказов дети получают

опыт координации отдельных идей и представление о необходимости учитывать мнение своего партнера, а также умение сочетать знания, полученные из разных источников. Эти навыки необходимы детям старшего дошкольного возраста для того, чтобы стать интересным партнером в игре, уметь играть в фэнтези-игры, чтобы участвовать в совместном создании сюжетно-ролевой игры, где каждый имеет право проявить инициативу. Многие занятия, особенно в конструировании и зрительной деятельности, также способствуют формированию игровых навыков. Часто в рисунке дети воплощают игровую идею, а конструирование зданий из соответствующего материала способствует возникновению этой идеи. Эти действия не ограничиваются их отношениями с игрой. Но как отмечает Р. А. Иванкова, при организации таких занятий не всегда именно игровые навыки и игровые ситуации, представленные в специальных образовательных играх, переносятся детьми в самостоятельные игры. Поскольку они регулируются взрослыми, организация такой деятельности не всегда учитывают материал, играют действия, эмоционально значимые для ребенка, участвующего в этой деятельности. Но исключать такой педагогический метод и его влияние на обогащение ролевых игр и игрового опыта нельзя.

ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА К СТАРШИМ ДОШКОЛЬНИКАМ В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ

2.1 Характеристика индивидуальных особенностей игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах

Индивидуальный подход оказывает положительное влияние на формирование личности каждого ребёнка при условии, что он осуществляется в определённой последовательности и системе, как непрерывный, чётко организованный процесс.

Методики и методы индивидуального подхода не специфичны, они общепедагогические. Творческая задача педагога дошкольного образования – выбрать из общего арсенала средств наиболее эффективные в той или иной ситуации и отвечающие индивидуальным особенностям ребенка.

При выполнении индивидуальной работы в процессе ролевых игр педагог должен постоянно опираться на коллектив, на коллективные связи детей внутри группы [3, с. 14].

Диагностика организации и проведения ролевых игр с детьми старшего дошкольного возраста в дошкольном образовательном учреждении подразумевала:

Были определены следующие задачи:

1. определить тематическое содержание организаций сюжетно ролевой игры, обозначить способы индивидуального подхода в сюжетно-ролевой игре;
2. установить возможные трудности педагогов в связи с проблемой обогащения сюжетно-ролевых игр;
3. рассмотреть типы темпераментов, исследуемых и их проявление в процессе сюжетно-ролевой игры;
4. раскрыть отношение родителей к внедрению сюжетно-ролевой игры в деятельность детей дошкольного возраста и обозначение ее эффективности.

Перед проведением эксперимента, следует отметить, что работая с детьми старшей группы, игровые действия с предметами-заместителями и игрушками отодвигаются на второй план, здесь разворачивается ролевое взаимодействие, и внимание с условных действий с предметами-заместителями смещается на ролевую речь. Тем не менее без использования предметов-заместителей никакая игра не будет насыщенной и интересной. Предложив детям игру, мы вместе обсуждали, какие атрибуты им понадобятся во время игры, какие нужно сделать и из чего будем делать, затем вместе с детьми делаем недостающие атрибуты из подручных материалов.

В этом возрасте меняется тематика игр (от бытовых – к играм с трудовым, производственным сюжетом, соответственно меняется назначение предметов-заместителей, они в первую очередь необходимы для обозначения ролей (палочка или карандаш в руках ребёнка у «доски» говорит о

том, что этот ребёнок играет роль учителя в игре). Иногда можно подсказать детям, какие предметы-заместители можно использовать, часто дети сами подбирали их и действовали ими по назначению.

Так, например, перед игрой «*Магазин овощей*» можно сделать сами из теста овощи и фрукты. Играя в «*Магазин одежды*» можно использовать кукольные вещи с уголка ряженья.

А подбирая атрибуты для сюжетно-ролевой игры «*Рыбаки*», ребята на прогулке ищут длинные палки или сухие ветки деревьев и из них могут сделать удочки. А лодки и вёсла можно соорудить из модулей и крупного строительного материала.

Работая с детьми на данном этапе, т. е. в подготовительной к школе группе, могу отметить, что дети самостоятельно придумывают сюжеты игр, договариваются между собой и обыгрывают сюжеты игр. Они имеют уже достаточный опыт игрового взаимодействия, поэтому их игры переросли уже в творческие, они объединяют сюжеты.

В исследовании приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста, условно разделенных на экспериментальную и контрольную группы.

Эксперимент проводился на основе методики «Изучение особенностей сюжетно-ролевой игры» из книги «Мастерская по дошкольной психологии» Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной. Но поскольку методология позволяет исследовать особенности сюжетно-ролевой игры в разных аспектах, было выбрано исследование, касающееся индивидуализации приемов в сюжетно-ролевой игре.

Были выбраны критерии для оценки способности детей брать на себя ту или иную роль:

- обозначает ли роль, исполняемую словом, и когда (перед игрой или во время игры);
- какие средства он использует для взаимодействия с партнером по игре (ролевая речь, действия, связанные с объектом, мимика и пантомима);
- каковы отличительные особенности ролевого диалога (степень развития: индивидуальные замечания, фразы, длительность ролевого диалога, ориентация на игрушку, реального или мнимого партнера);
- передает ли характерные черты персонажа;
- как участвует в распределении ролей. Кто управляет распределением ролей. Какие роли он часто выполняет: главные или второстепенные. Как это связано с необходимостью выполнения второстепенных ролей;
- то, что предпочитает ребенок: играть в одиночку или вступать в игровую ассоциацию. Дать характеристику этой ассоциации: количество, стабильность и характер отношений;
- есть ли у ребенка любимые роли и сколько ролей он может сыграть в разных играх.

Критерии оценки:

1. Развитие способности брать на себя ту или иную роль соответствует возрасту:

Преобладают бытовые ситуации, но они уже менее статичны. Чаще дети используют в играх эпизоды из известных сказок.

Ребёнок берёт на себя роль, но пока редко называет себя согласно этой роли. Дети с интересом воспроизводят ролевые действия, эмоционально передают ролевое поведение. Поначалу игра сопровождается отдельными ролевыми репликами, а ролевой диалог постепенно развивается, в том числе и с воображаемым собеседником. Дети, как правило, играют вместе со сверстниками. Они активно участвуют в играх других детей. Сначала их ассоциации краткосрочные, потом они становятся длительнее.

2. Развитие способности принимать ту или иную роль не соответствует возрасту:

Сюжеты, в основном, бытовые. Они немногочисленны, однообразны, неустойчивы. Дети начинают совмещать в игре 2 - 3 известных события, иногда включают в игру эпизоды из сказок.

Ребенок обозначает роль словом. С переходом на обобщённые игровые действия появляется основа для содержательной сюжетно-ролевой коммуникации. Дети часто разговаривают с игрушками. Постепенно роль партнёра переключается на сверстников, понимающих смысл мнимых действий, смысл заменяющих объектов. Дети переходят к совместной игре, а затем к групповой игре.

Кроме того, появилась игра «Кто живет в доме?» Для этой цели приготовили дом и игрушку – зайчика. Детям задаются следующие вопросы:

- *Хочешь играть?*
- *Как вы думаете, кто живет в этом доме?*
- *Так кто живет в доме?*
- *Хочешь навестить зайчика?*
- *Зайчик спрашивает: Кто там?*
- *А вы кто?*
- *Зайчик спрашивает: кто там? Давайте ответим зайчику.*

По результатам исследования по методике Г. А. Урунтаевой, Ю. А. Афонькина были получены следующие данные.

Таблица 2.1 - Развитие умения принимать роль у детей экспериментальной группы

| Фамилия, имя ребенка | Развитие умения принимать роль соответствует возрасту | Развитие умения принимать роль не соответствует возрасту |
|----------------------|---|--|
| 1. Андрей | + | |
| 2. Света | + | |
| 3. Данник | | + |
| 4. Кристина | + | |
| 5. Миша | | + |
| 6. Эдик | | + |
| 7. Никита | + | |
| 8. Александра | + | |
| 9. Алеся | | + |
| 10. Марина | + | |

Таким образом, из таблицы 2.1 видно, что у 60 % детей развитие умения принимать роль соответствует возрасту, в то же время у 40 % детей этот показатель возрасту не соответствует.

В таблице 2.2 приводятся показатели детей контрольной группы.

Таблица 2.2 - Развитие умения принимать роль у детей контрольной группы

| Фамилия, имя ребенка | Развитие умения принимать роль соответствует возрасту | Развитие умения принимать роль не соответствует возрасту |
|----------------------|---|--|
| 1. Милана | + | |
| 2. Дима | + | |
| 3. Леша | + | |
| 4. Ваня | | + |
| 5. Аня | | + |
| 6. Вероника | | + |
| 7. Артем | + | |
| 8. Макс | + | |
| 9. Надя | + | |
| 10. Вика | + | |

Таким образом, из таблицы 2.2 видно, что у 70% детей в контрольной группе развитие способности принимать роль соответствует возрасту, тогда как у 30% детей этот показатель не соответствует возрасту.

Кроме того, по итогам игры «Кто живет в доме?» нашли следующее. Некоторые дети лишь вели диалог с воспитателем и не вступали в ролевые

отношения. Другие дети вступили в диалог с зайчиком, но на его вопрос: «Кто ты?» – ответили: «Вика» или «Артем». Третьи дети взяли на себя определенную роль: кто-то был медведем, другой зайчик, лисичка, белка. Причем они не только брали на себя роль, но и развивали сюжет: предлагали «бегать с зайчиком», «играть с ним», «заводить друзей», «танцевать», «кормить его», «угощать морковкой» и т. д.

По результатам проведенного исследования составили таблицы 2.3:

Таблица 2.3 - Результаты, полученные в ходе игры «Кто в домике живет?» с детьми экспериментальной группы

| Фамилия, имя ребенка | Не принимает на себя роль | Принимает на себя роль, но не взаимодействует | Принимает на себя роль и развивает сюжет игры |
|----------------------|---------------------------|---|---|
| 1. Андрей | | + | |
| 2. Света | | | + |
| 3. Данник | + | | |
| 4. Кристина | | + | |
| 5. Миша | + | | |
| 6. Эдик | + | | |
| 7. Никита | | | + |
| 8. Александра | | | + |
| 9. Алеся | | + | |
| 10. Марина | | | + |

Из таблицы 2.3 видно, что 30 % детей экспериментальной группы не умеют принимать на себя роль, 30% – только принимают на себя роль, но не взаимодействуют и 40 % опрошенных не только принимают на себя роль, но и пытаются развить сюжет игры.

Таблица 2.4 – Результаты, полученные в ходе игры «Кто в домике живет?» с детьми контрольной группы

| Фамилия, имя ребенка | Не принимает на себя роль | Принимает на себя роль, но не взаимодействует | Принимает на себя роль и развивает сюжет игры |
|----------------------|---------------------------|---|---|
| 1. Милана | | | + |
| 2. Дима | | + | |
| 3. Леша | | + | |
| 4. Ваня | + | | |
| 5. Аня | + | | |
| 6. Вероника | + | | |
| 7. Артем | | | + |
| 8. Макс | | | + |
| 9. Надя | | | + |
| 10. Вика | | | + |

Таблица 2.4 показывает, что 30% детей в контрольной группе не умеют брать на себя роль, 20% только берут на себя роль, но не взаимодействуют, а 50% опрошенных не только берут на себя роль, но и пытаются развить сюжет игры.

Индивидуальность ребенка в игре проявляется в самостоятельном развитии его замысла и умении организовать свою игру, в упорстве достижения поставленной цели. Для индивидуального подхода к детям в процессе игровой деятельности важно выяснить их отношение, интерес к игре и характер участия в различных играх.

Индивидуальный подход к управлению играми на открытом воздухе с правилами имеет большое значение. В процессе проведения дидактических игр уточняется степень психического развития детей, их интеллект, изобретательность, а также решительность или нерешительность, быстрое или медленное переключение с одного действия на другое.

Осуществляя индивидуальный подход к детям в игре, педагог дошкольного учреждения должен развивать в них такие моральные качества, как доброжелательность, целеустремленность, направленность на результат.

Руководство педагогов в игре всегда должно сочетаться с индивидуальным подходом к детям. Это две стороны единого учебного процесса.

Зная индивидуальные особенности детей, их способности и умения, всегда следует использовать это в игре. Одни дети экспрессивно читают стихи, другие хорошо поют и танцуют. Есть ребята, которые умеют хорошо строить, украшать свои здания. В общей игре каждый может найти себе работу.

Для выявления типа темперамента детей, была проведена игра «Перенос кубиков» (методика Ю. А. Самарина):

Испытуемые дошкольники получают небольшую лопатку, на которую один поверх другого помещаются кубики (минимальное количество кубиков – три). Ребенок должен нести эти кубики, держа лопатку в правой руке, от одного стола к другому на расстоянии 3 метров, затем он должен повернуть на 180 °, продолжая держать лопатку в руке, и вернуть кубики, положить лопатку с кубиками на стол, не опуская ни одного кубка.

Реактивность дошкольников проявлялась в словесной, мимикрической, двигательной форме. Так, Вероника не решилась подойти к столу с лопаткой и кубиками, так как должна была начать игру первой. Ободрение педагога и постоянная эмоциональная поддержка помогли девочке справиться со своей тревогой, и в итоге она стала выполнять задание досконально.

Активность (сотрудничество с внешним миром) проявлялась в просьбах о помощи, беседах с другими детьми о процессе передачи кубиков. Например, Андрей после переноски кубиков на середину дороги сбросил их и отказался продолжать испытание, проявив обиду и досаду. Побуждающие просьбы дошкольников стали для него мотивом для продолжения действия.

Пластичность (адаптивность) проявлялась в способности к реорганизации с учётом меняющихся условий игры. Когда условия игры были выполнены, дошкольник дважды перемещал кубики. Во время передачи Кристина старалась держать весло на разных высотах и двигаться на разных скоростях, в итоге выбирая наиболее удобный для себя вариант.

Жёсткость (инерция поведения, неспособность адаптироваться) была показана в игре дошкольниками, которые копировали путь поведения других детей, но если он не приводил к успеху, не могли выработать собственную тактику поведения и не доводили задачу до конца.

Интроверсия-экстраверсия проявилась в эмоциональном и словесном ответе дошкольника во время игры. Для интровертных детей характерна самостоятельность и нацеленность на игру. Они не обращают внимания на слова других детей и воспитателя. Экстравертные дети, напротив, комментируют свою деятельность, просят совета, живо выражают эмоции.

По результатам, полученным в экспериментальной группе, типы темпераментов распределились следующим образом:

Таблица 2.5 – Исследование типов темперамента дошкольников

| | | | |
|---------|-----------|-----------|------------|
| Холерик | Сангвиник | Флегматик | Меланхолик |
| Дима | Милана | Ваня | Аня |
| Артем | Леша | Вероника | Данник |

| | | | |
|--------|----------|------------|--------|
| Максим | Надя | Эдик | Алеся |
| Света | Вика | Александра | Марина |
| Никита | Андрей | | Миша |
| | Кристина | | |

Таким образом, наблюдение за проведением игры показало, что в группе представлены все виды темперамента.

Приведем описание типичного поведения детей разного темперамента во время экспериментальной игры «Перенеси кубики».

Сангвиники-дошкольники охотно вступают в игру, жаждут выполнить задания в числе первых. Первые неудачи их не беспокоят. Они энергичны и бодры, безрассудны, уверены в успехе. После 2-3 неудачных попыток волнение исчезает, а вместе с ним исчезает и желание продолжать борьбу. Ребёнок теряет интерес, дальнейшее участие в игре кажется ему ненужным и бессмысленным.

Холерики более настойчивы в достижении целей. Они стараются преуспеть достаточно долго, они не сдаются. Неудачи вызывают раздражение, агрессию, но настойчивое усердие самых ловких приводит к победе.

Флегматичные дети не сразу вовлекаются в игру. Они спокойны, присматриваются, медленно двигаются, не суетятся, не делают внезапных движений. На неудачи почти не обращают внимания, они продолжают предпринимать новые попытки с таким же усердием и концентрацией.

Меланхолические дошкольники долго колеблются. Боятся даже коснуться лопатки. Ободрение родителя не снимает тревоги. Они предвидят неудачу, прежде чем попасть в игру. И после первых неудач уходят из игры, не уступая никаким убеждениям. Для многих вся процедура заканчивается смущением и слезами.

С учётом такого распределения типов темперамента в экспериментальной группе мы организовали исследование особенностей поведения в процессе сюжетно-ролевой игры.

В развитии индивидуальных особенностей детей большое значение имеют дидактические игры. Они способствуют расширению представлений в окружающей среде, о живой и неживой природе, о пространстве и времени, о качестве и форме объектов и т. д. В дидактических играх развито зрительное восприятие, наблюдение, умение обобщать. В процессе их реализации четко раскрываются индивидуальные особенности детей, эти игры помогают воспитывать концентрацию, внимание, настойчивость. Особенно это важно для детей с повышенной возбудимостью.

Таким образом, изучив особенности принятия роли детьми экспериментальной и контрольной групп, отметим, что показатели детей в контрольной группе несколько выше, поэтому принимаем решение вести работу с детьми экспериментальной группы, чтобы научить их принимать роль в игре.

Анализ работы педагога по развитию индивидуальных качеств старших дошкольников показал, что педагог дошкольного учреждения уделяет недостаточно внимания этому вопросу. Руководство педагогов в игре всегда должно сочетаться с индивидуальным подходом к детям.

2.2 Методы и приёмы индивидуального подхода к детям экспериментальной группы в процессе руководства сюжетно-ролевой игрой

На основе полученных данных была запланирована работа по проведению формирующего этапа исследования, целью которого является: выбрать и провести серию различных занятий, игр и упражнений для обучения принятию роли детей старшего дошкольного возраста в игре, а также разработать рекомендации для педагога по совершенствованию методики развития индивидуальных качеств старших дошкольников.

Для более детального оптимизации внедрения индивидуального подхода в процесс сюжетно-ролевой игры с дошкольниками, целесообразно рассмотреть поведение дошкольников в процессе данного типа игры, в зависимости от типа темперамента. Различия в темпераментах изучались через ролевую игру: «Покорми птиц».

Дошкольники холерического темперамента предлагают играть в 65-80% случаев. Отказ от игры со стороны детей холерического темперамента может быть связан с типом игры: как правило, холерики предпочитают игры на открытом воздухе, они могут отказаться от участия в других видах игр. В наблюдаемой группе максимальное количество отказов демонстрирует Света. (55%). Процент отказов составил 20%. Отказ от игры мотивирован не руководящей позицией дошкольника и незаинтересованностью в игре.

При участии в игре холерические дошкольники в 70% случаев играют активно, предлагая новые повороты в сюжете игры, сотрудничая с другими участниками.

Отказ холерических людей от правил игры наблюдается по нескольким причинам: нарушения правил другими участниками во время игры, руководящая позиция, занятая кем-то, незаинтересованность и желание выйти из игры. В нашей группе нарушение правил чаще всего совершал Никита. (45%). Остальные дошкольники редко нарушали правила – до 15% от общего числа наблюдаемых случаев.

Холерик проявляет негативное отношение к комментариям воспитателя в 45% случаев. Негативность проявляется в мимике, словесном ответе. За отрицательным ответом часто следует попытка коррекции. Этот показатель

имеет гендерную дифференциацию: девочки стараются исправиться сразу, не отражая своих негативных эмоций.

Сопровождение игры словесными объяснениями холерика обязательно в 65% случаев, так как это доказывает его лидерство, знание игры. Если попросить дошкольника дать выступить другим участникам, выслушать их, можно спровоцировать отказ от игры.

Холерики легко вступают в игру, что мы наблюдали в 65% случаев. Они могут наслаждаться просто просмотром игры – 35%, но чаще активно играют.

Холеричные дети часто стремятся к лидерству, что мешает им наладить сотрудничество с другими участниками игры. Так, Никита, стараясь каждый раз занимать лидирующие позиции, разрушает игру. Хотя другие дети могли уступить эту должность другим и играть в сотрудничестве.

Сангвиники предлагают игру в среднем 65% времени. Отказ от игры следует в 35%. Причиной отказа может быть незаинтересованность в игре или нарушения правил во время игры. Сангвиники отличаются высокой активностью в игре, которая угасает ближе к концу. Сангвиники экспериментальной группы продемонстрировали такую стратегию поведения в 65% случаев. Сангвиники-дошкольники стремятся соблюдать правила – 55% случаев. Замечания учителя можно игнорировать – 35%, исправиться в 45% случаев.

Сангвиники предпочитают словесное сопровождение игровой активности, более того, сами вербально активны и побуждают к этому участников игры (45% случаев). Поэтому группа отметила высокий процент направленности на сотрудничество – 55%. Сангвиники легко вступают в игру – 65%.

Представим средние показатели по наблюдению за дошкольниками флегматичного и меланхоличного темперамента.

Таблица 2.6 – Поведение в сюжетно-ролевой игре флегматиков и меланхоликов

| Темперамент | Ребенок сам предлагает игру | Отказы вается при предложении игры | Ребенок активно играет | Выполняет условия с неохотой | Следует правилам | Отношение к замечаниям | Игра индивидуально | Тип игры | Легко присоединяется к игре | С удовольствием наблюдает за игрой |
|-------------|-----------------------------|------------------------------------|------------------------|------------------------------|------------------|------------------------|--------------------|----------|-----------------------------|------------------------------------|
| Флегматики | 10% | 45% | 45% | 5% | 75% | Негативн., коррект | + | Молча | 35% | 65% |
| Меланхолики | 25% | 65% | 55% | 15% | 75% | Негативн., коррект | + | молча | 15% | 75% |

Полученные данные свидетельствуют о том, что у детей всех типов темперамента в процессе сюжетно-ролевой игры в поведении проявляется положительное и отрицательное доминирование и субординация, но степень их тяжести различается. В игре чаще доминируют экстравертные дети (холерик и сангвиник). Для них характерны желание и способность помогать в делать совместных игровых действий.

Интровертные дети (флегматичные и меланхолические) преимущественно подчиняются своим партнёрам в сюжетно-ролевой игре, показывают соответствие, готовность к согласию, доверчивые сверстники и сильное вдохновение, если их успехи замечены и признаны. Однако в целом в коммуникации среди интровертных детей преобладает негативное подчинение: они чаще уступают главные роли своим сверстникам, подчиняются их требованиям по отношению к исполнению игровых действий, менее активны и инициативны.

Наблюдения показали, что экстравертные дети (холерик и сангвиник) более инициативны в начальной, организационной фазе игры, обсуждая выбор темы, назначая роли и отдавая предпочтение собственной роли.

Интроверты чаще «общаются» с игровыми атрибутами, «обращаются» к игрушке, спрашивают других, что делать дальше, и планируют свои действия.

Наблюдения показали, что чаще всего инициаторами сюжетно-ролевых игр являются интровертные дети (флегматические, меланхолические). В их коммуникационный в такого рода играх преобладают позитивное доминирование и покорность.

Меланхолические дети ведут себя наиболее уверенно, проявляют инициативу в спокойных сюжетно-ролевых играх со слабо выраженным соревновательным мотивом.

В играх экстраверты наряду с положительными формами поведения проявляют и другие: среди холерических людей – негативное доминирование (они «заставляют» отказаться от хода, соглашаются с их мнением; часто безудержно проявляют недовольство выигрышем партнёра, спорят, «ругают» за нарушение правил игры, смеются над проигравшими); у сангвиников есть негативное подчинение (они часто испытывают отсутствие инициативы в случаях неудачи, отказываются от игры до её завершения, иногда сознательно поддаются партнёру по игре, чтобы избежать конфликтной ситуации).

Дети-экстраверты и интроверты проявляют различную поведенческую активность в игре, используют словесные и невербальные средства связи во время игры.

Обобщённые данные наблюдений детей разных типов темперамента в процессе сюжетно-ролевых игр позволили определить тяжесть их общей поведенческой активности в таких играх.

Дошкольники-экстраверты (холерические и сангвинистические) в силу особенностей своего темперамента (высокая эмоциональная возбудимость, реактивность) более активны в игре, чем интровертные дети (флегматичные и меланхолические). Чаще всего именно они инициируют такие игры, их зачинщики, ведут своих сверстников и следят за соблюдением правил игры. Экстравертные дети проявляют высокую коммуникативную активность в играх.

Словесная и невербальная активность дошкольников в играх проявляется в разных путях. Для детей всех видов темперамента характерно преобладание невербальной активности в коммуникации во время игры: они используют разную интонацию, активно жестикулируют, обмениваются взглядами, выражают эмоции (страх, радость, печаль) мимикой, часто трогают друг друга. Экстравертные дети в невербальном коммуникационном часто стремятся инициировать телесный контакт, прикоснуться к партнеру.

Они интенсивно жестикулируют, тем самым привлекая к себе внимание, ярко и выразительно выражая радость (прыгая вверх и вниз, громко смеясь, крича). Интроверты же, как правило, держатся в стороне от своих сверстников или держатся рядом со своим другом. Флегматичные дети во время таких игр более сдержанны и осторожны, чем представители других темпераментов. Меланхолики выражают радость, вдохновение, эмоции, страх более ясно, чем флегматичные люди.

Интровертные дети менее активны в игре. При этом они довольно часто хвалят сверстников, благодарят за помощь, но очень редко отстаивают свою позицию, бросают вызов некорректности действий своих партнеров в игре.

Определив уровень способности детей старшего дошкольного возраста брать на себя роль в игре, составили план экспериментальной работы.

Вся работа с детьми была направлена на умение принимать роль, развитие отношений в игре, навыки общения детей, обогащение игрового опыта, умение использовать заменяющие предметы.

В группе созданы все условия для обеспечения различных видов игровой деятельности для детей: детская мебель для ролевых игр, имеется гардеробный уголок, автостоянка с разными видами транспорта, выбраны комплекты атрибутов для ролевых игр: «Семья», «Парикмахерская», «Больница», «Пароход», «Автобус», «Строители». Группа также оснащена модулями, трансформируя которые можно получить «автобус», «пароход», «самолёт», «ракету» и т. д. Существуют различные комплекты зданий: большие и малые, различные замки и дворцы, блоки Лего и др., с помощью которых дети создают различные здания и сооружения для своих игр.

Таблица 2.7 – План экспериментальной работы

| Наименование мероприятий | Дата проведения | Ответственный |
|---|-------------------|---------------|
| 1. Провести игры-занятия «Больница», «Парикмахерская», «Семья», «Автобус», «Магазин» | январь-март | воспитатель |
| 2. Провести игру-беседу «Игра с куклой» | январь | воспитатель |
| 3. Провести игры-драматизации «Сорока-белобока», по белорусской народной сказке «Пых» | январь февраль | воспитатель |
| 4. Проводить совместные игры воспитателя с детьми | регулярно | воспитатель |
| 5. Проводить самостоятельные игры детей | регулярно | воспитатель |

Для того, чтобы дети в достаточной степени освоили сюжетно-ролевую игру, была проведена игра-беседа «Игра с куклой». Цель: научить понимать, что изображено на картине, отвечать на вопросы воспитателя о ее содержании. Формирование возможности соотнесения объектов, изображенных на сюжетной картинке, с соответствующими предметными картинками. В ходе беседы дети познакомились с процессом купания куклы, закрепили название аксессуаров, которые используются в данном случае.

Вместе с детьми они провели ролевую игру «Семья», в ходе которой научили детей выполнять свою предполагаемую роль, воспитали культуру поведения.

На уроках обучения ролевым играм играли вместе с детьми, помогая им взаимодействовать друг с другом, до конца выполнять предполагаемую роль.

Ролевое взаимодействие преподавалось детям во время игр-инсценировок. Вместе с детьми была подготовлена и проведена игра-инсценировка «Сорока Белобока». В процессе подготовки к игре дети научились слушать своего партнера, следовать курсу действий, чтобы вовремя войти в игру. Кроме того, дети научились играть свою роль эмоционально, выразительно, что способствовало тому, что в дальнейшем при проведении ролевых игр дети становились свободнее, увереннее чувствовали себя, их речь становилась более эмоциональной. Во время игр было меньше конфликтов.

Кроме того, мы проводили экскурсии на стройку, в магазин, в парикмахерскую, на перекресток, во время которых обращали внимание детей на то, как люди взаимодействуют друг с другом, какие атрибуты используют.

В результате проведенной работы было отмечено, что у детей возросла активность игрового поведения.

Например, в автобус играли дети. Игра возникла по предложению Артема. Мальчики построили автобус с помощью больших стройматериалов и стульев. Кондуктором был назначен Артем, водителем стал Макс. Недалеко девочки играли в дочки-матери. Мальчики пригласили девочек отправиться на экскурсию по городу. Три девочки, взяв кукол на руки, согласились пойти с мальчиками. Артем пробивал билеты, Макс объявлял остановки. На автобусной остановке девочки вышли и отправились в магазин. Кристина и Света играли в

магазин. Кристина была продавцом, а Света – кассиром. Девочкам было явно скучно, их игра шла плохо. Но потом девочки вышли из автобуса и пришли в магазин. Игра оживилась, продавец предложил детям товар, девочки купили еду: сладости, чай, сок, печенье. Мальчикам в автобусе в это время было скучно, потом стали звать девочек. Девочки, совершив свои покупки, вернулись в автобус, однако, просидев некоторое время, уехали играть с другими девочками.

Несмотря на то, что игра длилась недолго, следует отметить, что она стала представлять собой совместную деятельность: стали возникать устойчивые ассоциации детей.

Таким образом, была разнообразна работа по развитию ролевых игр, обучая детей принимать роль.

После проведения экспериментальных работ переходим к изучению и анализу исследования.

В конце экспериментальной работы были проведены методики снова, применявшиеся на контрольной стадии экспериментальной работы.

По результатам исследования по методике Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькина получила следующие данные.

Таблица 2.8 – Развитие умения принимать роль у детей экспериментальной группы

| Фамилия, имя ребенка | Развитие умения принимать роль соответствует возрасту | Развитие умения принимать роль не соответствует возрасту |
|----------------------|---|--|
| 1. Андрей | + | |
| 2. Света | + | |
| 3. Данник | | + |
| 4. Кристина | + | |
| 5. Миша | + | |
| 6. Эдик | + | |
| 7. Никита | + | |
| 8. Александра | + | |
| 9. Алеся | + | |
| 10. Марина | + | |

Таким образом, из таблицы 2.6 видно, что у 90% детей развитие способности принимать роль соответствует возрасту, тогда как у 10% детей этот показатель не соответствует возрасту. Следует отметить, что этот ребенок очень часто пропускает детский сад из-за болезни.

В таблице 2.7 приводятся показатели детей контрольной группы.

Таблица 2.9 - Развитие умения принимать роль у детей контрольной группы

| Фамилия, имя ребенка | Развитие умения принимать роль соответствует возрасту | Развитие умения принимать роль не соответствует возрасту |
|-----------------------------|--|---|
| 1. Милана | + | |
| 2. Дима | + | |
| 3. Леша | + | |
| 4. Ваня | | + |
| 5. Аня | + | |
| 6. Вероника | | + |
| 7. Артем | + | |
| 8. Макс | + | |
| 9. Надя | + | |
| 10. Вика | + | |

Таблица 2.7 показывает, что у 80% детей развитие способности принимать роль соответствует возрасту, в то время как у 20% детей этот показатель не соответствует возрасту. Следует отметить, что этот показатель улучшился в конце периода исследования.

На формирующем этапе были организованы анкетирование и индивидуальные собеседования с преподавателями.

Цель: Раскрыть типичные для педагогов представления об организации сюжетных игр для старших дошкольников, смысле игры в жизни дошкольника, о роли воспитателя в разработке сюжетных ролевых игр, определить трудности, которые педагоги испытывают при обогащении сюжетно-ролевых игр старших дошкольников.

В опросе приняли участие 8 педагогов. Чтобы уточнить конкретные теоретические знания педагогов, выявить отношение каждого педагога к поставленной проблеме, его позицию, выявить реальные трудности, мы провели индивидуальные беседы с педагогами.

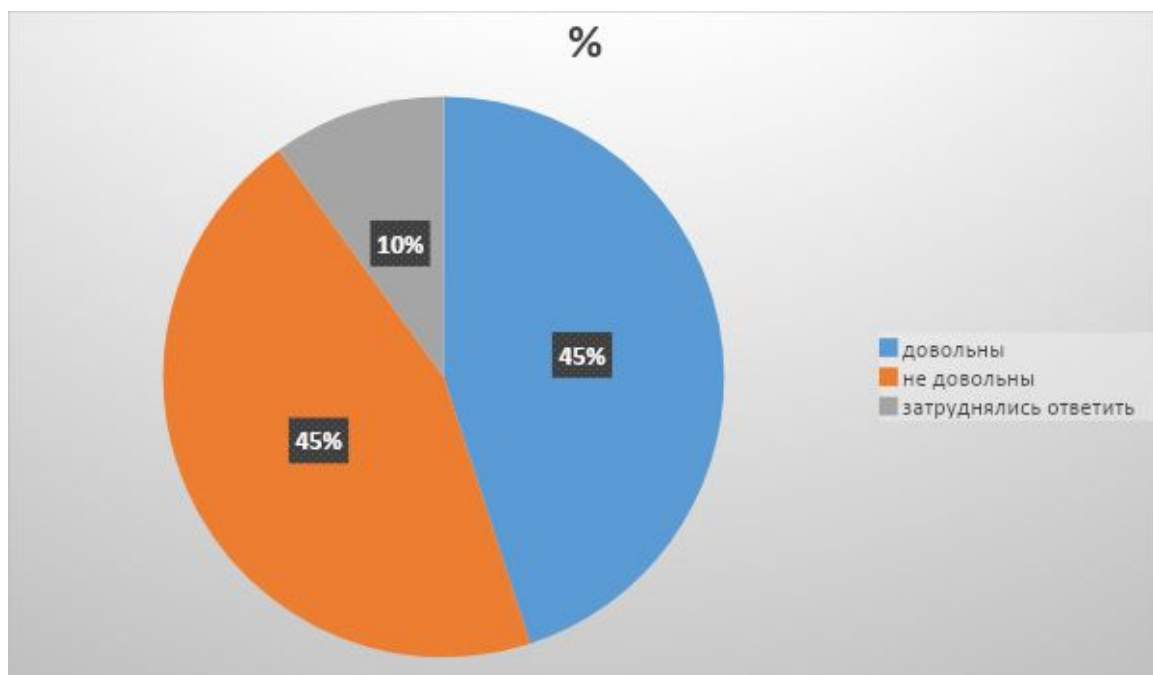


Рисунок 2.1 - Удовлетворенность воспитателей игрой детей

Анализ анкет и индивидуальных бесед с воспитателем позволил установить (рисунок 2.1), что 45,0 % воспитателей оказались довольны игрой детей, 45,0 % – не довольны, а 10,0 % воспитателей затруднились ответить.

Преобладание видов игр (по мнению воспитателей) следующее (рисунок 2.2): 73,0% составляет дидактический материал, 27,0% – сюжетно-ролевые игры.

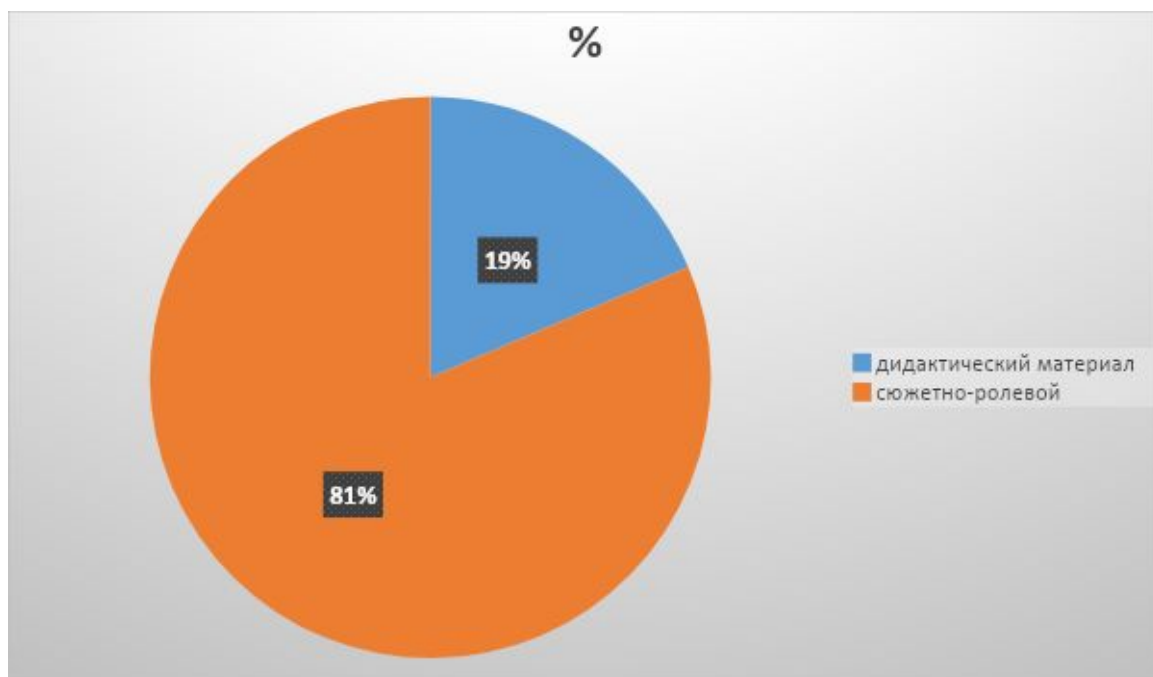


Рисунок 2.2 – Разнообразие видов игр в группе

На вопрос, занимает ли ролевая игра свое должное место в жизни детей, 32% ответили утвердительно, а 68% – отрицательно. Педагоги в своих ответах обратили внимание на то, что детям не хватает времени в распорядке дня для

самостоятельной организации сюжетных игр, так как день полон занятий и кружковой работы во второй половине дня.

Все воспитатели отметили, что педагог должен принимать участие в организации индивидуального подхода старших дошкольников в процессе руководства сюжетно-ролевой игрой.

По их мнению, эта работа должна заключаться в объяснении и показе игры – 3 человека, в организации игровой среды – 4 человека, обогащении жизненного опыта – 2 человека, в необходимости заинтересовать и привлечь больше детей – 3 человека.

Дети не вводят новые линии развития сюжета в часто играемые сюжеты («семья», «больница») – 6, приобретение новых знаний – 5, новый игровой материал – 4, имитация игр других детей – 2, участие воспитателя в игре – 2;

При создании игровой среды педагоги считают наиболее важным дать возможность детям самостоятельно подготовить игровую среду – 7, сохранить и защитить игровое пространство – 1.

Для правильного развития ролевых игр воспитатели считают необходимым условием обогащение жизненного опыта детей – 6, создание игровой среды – 5, затруднялись ответить – 1;

Педагоги не знакомы с психолого-педагогической литературой по проблеме индивидуального подхода к более молодым дошкольникам в процессе руководства ролевыми играми – 3, используют методические рекомендации по программе – 4, используют опыт коллег – 1;

Все педагоги отметили, что испытывают трудности в индивидуальном подходе к более старшим дошкольникам в процессе руководства организацией процесса ролевых игр. Трудности заключаются в непосредственном участии взрослого в игре – 6, обогащении содержания игр – 4, организации игровой среды – 4; причины этих трудностей в недостаточном педагогическом опыте – 5, отсутствие методической литературы по этому вопросу – 7.

Педагоги выразили желание познакомиться с новыми исследованиями по проблеме развития индивидуальных качеств дошкольников в процессе ролевых игр, читать литературу, получать знания у методиста.

Воспитателя удивились, что в игровом уголке собрали все (от разбитых мобильных телефонов и магнитофонов до муляжей хлеба, конфет, колбас), но дети не играли. Это связано с тем, что воспитатели ограничивают полет детского воображения определенными атрибутами.

На контрольном этапе был проведен анализ реализации консультативной помощи педагогам в обогащении ролевых игр с детьми в процессе развития индивидуальных качеств.

Собранный материал показал, что в ежегодных задачах, решаемых дошкольным учреждением, не было задач, связанных с обогащением сюжетных игр в старшем дошкольном возрасте, которые помогают развивать

индивидуальные качества. Были 3 групповые консультации, посвящённые проблеме игры, но не уделялось внимания ролевым играм, они в основном касались дидактических игр, их использования в группе.

Далее родителям было предложено заполнить анкету. С целью выявления отношения родителей к играм детей для развития индивидуальных качеств.

Анализ вопросников показал следующее. Родители в целом понимают важность важности игры в жизни ребенка для развития индивидуальных качеств («Игра развивает детей морально и физически», «средство самовыражения»). По возможности они сами принимают участие в детских играх (80%), но некоторые отмечают, что им не хватает времени на игру с ребенком (20%).

Сам ребенок чаще является инициатором совместной игры (75%). Совместные игры детей и родителей в основном являются учебными и спортивными. Родители не принимают участия в сюжетных играх. Многие неформально раскрывают важность совместной игры с ребенком, акцентируя внимание на том, что совместная игра объединяет их, взрослый является примером для ребенка («ребёнок и родители сближаются в игре», «когда родители принимают участие в игре, ребёнок чувствует, что он самый любимый», «Играть – это способ общения, ребёнок учится у взрослого»). В своих ответах они отмечают, что игра, безусловно, влияет на общее развитие ребенка.

2.3 Характеристика эффективности работы

Все работа, которая будет применяться к дошкольникам, в процессесюжетно-ролевой игры, с использованием индивидуального подхода, подразумевает под собой соблюдение определенных предписаний и рекомендаций. Данные рекомендации позволяют детально обдумать ход игры, а также реализовать все поставленные задачи воспитания и образования в процессе данной методики.

Педагогические рекомендации включают следующий спектр предписаний:

1. Воспитателя должны стараться не занимать отведенное на игру время для развития индивидуальных качеств, другими занятиями.
2. Проведение исследования типов темперамента детей дошкольного возраста.

Типы темперамента детей определяются наблюдением за их поведением и деятельностью в течение дня. Наблюдения дополняются результатами, полученными от педагогов и родителей. Обобщённые данные вводятся в

таблицу и соотносятся с характеристиками типов темперамента. Рассмотрим данные типы более детально:

Сангвиник. Скорость и живость движений, разнообразие и богатство мимики, быстрый темп речи. Высокая умственная активность проявляется в умственной настороженности, находчивости и стремлении к частым изменениям впечатлений, отзывчивости на окружающие события.

Эмоции возникают быстро и легко меняются. Легко переходит от слез к радости и наоборот, хотя обычно преобладает хорошее настроение, так как ребенок относительно безболезнен и быстро испытывает неудачи, не может быть подавлен. Ребенок активен, ловок, достаточно вынослив и неутомим в той деятельности, которая его завораживает. Быстро овладевает информацией, эффективен и проактивен, сфера интересов широка. Высокая общительность сочетается с желанием лидерства. Очевидна эмоциональная стабильность и уверенность в себе.

Флегматичный ребенок. Уравновешенный, осторожный и спокойный ребенок. Для него характерны ровное эмоциональное состояние, настойчивость в своих устремлениях, устойчивость к стрессу, низкая возбудимость и низкая чувствительность. Медленные движения. Ребенку сложно начать деятельность, но как только она начинается, трудно переключиться. Предпочитает однообразные игры и занятия. Аккуратный и педантичный. Часто он играет один. Он консервативен в своих пристрастиях, в том числе к определённой пище, к «своей» чашке и ложке и т. д. Ребенок учится всему с задержкой. Ест медленно, с концентрацией. В своей деятельности соблюдает порядок и сложившиеся традиции, нарушение которых вызывает раздражение и иногда ярость.

Меланхолический. Отличается высокой чувствительностью, глубиной и стабильностью эмоций при их слабом внешнем выражении. Склонен к подозрительности и трогательности. Часто развиваются повышенная уязвимость, изоляция, отчуждение. Кажется застенчивым. Он не сразу вступает в общую игру, он часто смотрит со стороны. При этом полностью посвящает себя игре, любит мечтать, фантазировать, очень хороший актер. В его действиях много непонятного, что обусловлено богатством внутреннего мира. Обычно ребенок грустный, чрезмерно рассудительный и часто ведет себя как маленький взрослый. Он очень ласковый и отзывчивый к привязанности, чисто сердечный и общительный, но только с теми, кого любит. С незнакомцами он скрытен, уязвим и замкнут, обижается по любому поводу. Социальный круг узкий, связи не многочисленные, а глубокие и искренние. Кажется неуверенным, отстраненным и настороженным.

Не могу долго спать. Чутко относится к страданиям других. В игре ему одиноко из-за подозрительности и страха предложить свою компанию другим, боясь неожиданного.

Холерик. Не спокойный, импульсивный и переменчивый. В деятельности и общении возбудим, вспыльчив, склонен к внезапным переменам настроения, склонен к эмоциональным срывам, иногда агрессивен. Движения быстрые и энергичные. Речь громкая, частая, быстрая. Энергичный и активный, но не всегда внимательный, особенно при возбуждении. Плохо переносит однообразную работу. Он активно занимается новым бизнесом, но страсть и энтузиазм быстро угасают, если работа не интересна. При этом, если деятельность привлекательная, он работает энергично и долго. Решения независимы, но часто не преднамеренны. Рано поднимается, ест и немного спит.

3. Наблюдайте за ребенком в различных занятиях.

4. Создавать игровую среду в соответствии с возрастными характеристиками, учитывать уровень развития детей, игровая среда должна быть динамичной. Атрибуты сюжетно-ролевой игры должны располагаться в легкодоступном для детей месте. Иногда атрибуты формируются в специально установленном порядке, а иногда детям предоставляется возможность создать игровую среду самостоятельно.

5. Эффективным методом руководства играми детей дошкольного возраста является непосредственное участие воспитателя в игре детей в главных ролях, и первоначально рекомендуется использовать индивидуальную игру с ребенком, а в конце четвертого года жизни рекомендуется использовать игру педагога с подгруппой детей.

6. В руководстве детей большое место занимают косвенные методы руководства, чтобы не мешать ребенку, играть самостоятельно, потому что только самостоятельная ролевая игра в наибольшей степени способствует развитию ребёнка.

7. Педагог дошкольного учреждения должна как можно чаще ставить ребенка во «взрослое» положение. Это способствует развитию самостоятельности у детей.

Рекомендации для родителей

1. Убедитесь, что у ребенка как можно больше различных игр и игрушек, которые должны быть сознательно выбраны, а не случайно накоплены.

2. Заранее согласовать с ребенком требования к хранению и чистке игрушек. При отсутствии места для длительной демонстрации, необходимо «отпраздновать результат» (наградить автора аплодисментами и т. д.) – и только потом убрать игрушки на хранение.

3. Вспомните свое детство и расскажите ребенку о том, как вы играли сами и со своими друзьями. Если ребенок хочет, покажите детские игры, которые вы знаете.

4. Необходимо наблюдать за игрой ребенка дома и, при желании, рассказывать о них лицам, осуществляющим уход; спросите, во что ребенок предпочитает играть в детском саду.

5. Проявляйте уважение к личности ребенка, считайтесь с поэтапным развитием игровой деятельности и не пытайтесь искусственно ее ускорить.

6. Тактично, ненавязчиво необходимо предлагать помощь своему ребенку в создании игровой среды («Может, понадобится моя кастрюля для приготовления ужина? Ты хочешь, чтобы я помог тебе сделать гараж для твоей машины? и т.д.). Примите отказ ребенка как должное («Конечно, ты знаешь лучше. Но если тебе что-то понадобится, я буду рад тебе помочь»). Рассматривайте все последующие призывы ребенка как проявление доверия и уважения к своей деликатности и такту.

7. Проявите инициативу и искреннее желание участвовать в игре.

8. Получив согласие ребёнка на ваше участие в игре, спросите о вашей роли («Кем я буду?») И безоговорочно принять его с благодарностью.

9. Если вы не понимаете ситуацию и желания ребенка, уточните у него обстоятельства, важные для развития сюжета, связанные с характеристикой героя, его поведением и т. д. («А какой я буду лисицей – хорошей или плохой?»).

Действуя в роли, проявляйте инициативу и независимость, старайтесь мотивировать поступки героя, роль которого вы играете. Если возникают трудности, не теряйтесь, не прекращайте играть, а спросите ребенка, что вы должны делать («Что мне делать дальше?»).

Всегда соглашайся со своим ребенком. Это вселяет в него уверенность в своих силах и порождает инициативу и творчество.

Когда игра закончится, выразите свое удовлетворение и надежду, что он пригласит вас принять участие в следующий раз.

Проявляйте постоянное внимание и уважение к детской игре. Выразите свое одобрение и восхищение тем фактом, что дети независимы и инициативны в своих играх («Какой вы хороший парень (умник)! Как тебе удастся придумать все это самому (себе)?»). Сопереживайте чувствам детей в играх – уметь видеть смешное в том, что кажется им смешным, грустить о том, что кажется им грустным и т.д.

Игры – это метод, который направлен на воспитание культурной, целеустремлённой и активной личности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Индивидуальный подход – один из главных принципов педагогики. Индивидуальный подход – органичная часть педагогического процесса, и помогает вовлечь всех детей в активную деятельность по освоению программного материала.

В педагогике принцип индивидуального подхода должен пронизывать все звенья педагогической деятельности дошкольного учреждения и образовательной работы с детьми разного возраста. Суть его выражается в том, что общие задачи воспитания, которые стоят перед педагогом, работающим с коллективом детей, решаются им через педагогическое влияние на каждого ребёнка, исходя из знания его психических особенностей и условий жизни.

Цель воспитания – воспитание гармонично развитой личности с творческим мышлением, силой воли, со стремлением ко всему прекрасному. Процесс всестороннего личностного развития включает в себя целую систему образования и обучения.

Уровень развития игровой деятельности детей дошкольного возраста определяется структурой педагогического процесса в учреждении дошкольного образования в целом, наличием взаимосвязей между отдельными видами деятельности: учебной, игровой и трудовой. Такой комплексный подход к организации учебно-педагогической деятельности в учреждении дошкольного образования создает условия для широкого использования творческих сюжетных ролевых игр как важнейших средств воспитания младших дошкольников.

Игра, несомненно, является ведущей деятельностью дошкольника. Именно через игру ребенок осваивает мир, готовится к взрослой жизни. При этом игра является основой творческого развития ребенка, развития способности соотносить творческие навыки и реальную жизнь. Игра выступает своеобразным мостом из мира детей в мир взрослых, где всё переплетено и взаимосвязано: мир взрослых влияет на мир детей (и наоборот). Игры часто подразумевают «исполнение» определённых социальных ролей взрослых детьми, взрослые часто используют игры для того, чтобы познакомиться с миром ещё лучше (деловые игры), повысить уровень «внутреннего Я» (спортивные игры), развить уровень интеллекта (сюжетные ролевые игры) и т. д. Игра основана на восприятии представленных правил, тем самым ориентируя ребёнка на соблюдение определённых правил взрослой жизни.

Ролевая игра – лучший способ развития творческих способностей ребенка без использования принудительных методов. Из всего вышесказанного ясно, какую роль должна занимать игра в современном образовательном процессе и насколько важно стремиться к активизации игровой активности дошкольников.

В результате формирующего эксперимента было установлено, что у 60% детей в экспериментальной группе развитие способности принимать роль

соответствует возрасту, тогда как у 40% детей этот показатель не соответствует возрасту.

У 70% детей в контрольной группе развитие способности принимать роль соответствует возрасту, тогда как у 30% детей этот показатель не соответствует возрасту.

Таким образом, изучив особенности принятия роли детьми экспериментальной и контрольной групп, отметим, что показатели детей в контрольной группе несколько выше, поэтому принимаем решение вести работу с детьми экспериментальной группы, чтобы научить их принимать роль в игре. В результате обучения у детей улучшились показатели способности принимать роль, как в контрольной, так и в экспериментальной группах.

Анализ работы педагога по развитию индивидуальных качеств дошкольников показал, что педагог дошкольного учреждения уделяет недостаточно внимания этому вопросу. Руководство педагогов в игре всегда должно сочетаться с индивидуальным подходом к детям.

На основании проделанной работы по полученным результатам воспитателям было предложено учитывать виды темперамента дошкольников в процессе руководствасюжетно-ролевой игрой.

Образ взрослого человека характеризуется не только атрибутами, но и ограничениями, набором конкретных действий. Но на первом этапе подготовки все равно нельзя требовать от дошкольника выполнения конкретных ролевых действий.

Играя с детьми в известные и выученные игры, педагог в удобный момент даёт модель вхождения в образ взрослого: он обозначает себя как представителя профессии, используя для этого выразительный атрибут, показывает им два-три игровых действия. Дошкольник как уникальная, самобытная личность, реализуется в свободной, творческой деятельности, проявляется в самоопределении и самосовершенствовании.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ковальчук, Я. И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка. – М. : Просвещение, 2010. – 228 с.
2. Бескина, Р. М., Виноградова, М. Д. Идеи А. С. Макаренко сегодня. – М. : Наука, 2010. – 187 с.
3. Анищенко, О. А. Дошкольное детство: наука - практике / О. А. Анищенко. – Могилев : МГУ им. А.А. Кулешова, 2007. – 102 с.
4. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М : Академия, 2011. – 114 с.
5. Зворыгина, Е. Комарова Н. Педагогические условия формирования сюжетно-ролевой игры. // Дошкольное воспитание. – М. : Наука, 228 с.
6. Выготский, Л. С. Детская психология. – М. : Феникс, 2006. – 202 с.
7. Жуковская, Р. И. Воспитание детей в игре. – М. : Наука, 2013. – 163 с.
8. Короткова, Н. А. Сюжетно – ролевая игра старшего дошкольника // Ребёнок в детском саду. – М. : Академия, 2006. – 145 с.
9. Лобанова, Е. А. Дошкольная педагогика. – М. : Наука, 2005. – 147 с.
10. Методические рекомендации к программе воспитания и обучения в детском саду / Под ред. А.Н. Вераксы, Н.Ф.Губановой, Т.С. Комаровой. – М. : Мозаика - Синтез, 2008. – 54 с.
11. Петрова, В. И., Стульник, Т. Д. Нравственное воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации.-2 изд., испр. и доп. – М. : Мозаика – Синтез, 2008. – 80 с.
12. Программа воспитания и обучения в детском саду / Под ред. М.А.Васильевой, В.В.Гербовой, Т.С.Комаровой.- 5 изд.,испр. и доп. – М. : Мозаика – Синтез, 2008. – 208 с.
13. Психология и педагогика дошкольника / Под ред. А.В.Запорожца, А.П. Усовой. – М. : Просвещение, 2016. – 121 с.
14. Роль игры в развитии дошкольника / Современное дошкольное образование. М. : Наука, 2009. – 195 с.
15. Сертакова, Н. М. Игра как средство социальной адаптации дошкольников. – Санкт-Петербург. : Детство-Пресс, 2009. – 64 с.
16. Современные образовательные программы для дошкольных учреждений. – М. : Академия, 2010. – 344 с.
17. Социальная ситуация развития в дошкольном детстве / Современное дошкольное образование. – М. : Наука, 2008. – 120 с.
18. Субботинский, В. А. Психология отношений партнерства у дошкольников. – М. :Академия, 2016. – 144 с.
19. Усова, А. П. Роль игры в воспитании детей / Под ред. А. В. Запорожца. – М. : Просвещение, 2010. – 96 с.
20. Харчевникова, А. Н., Деркунская, В. А. Сюжетно-ролевые игры для Социализации детей 4-5 лет: Методическое пособие. – М. : АРКТИ, 2010. – 64 с.

21. Эльконин, Д. Б. Психология игры. – М. : Наука, 2010. – 114 с.

Протоколы детей на констатирующем этапе исследования

| Имя | «Кто в домике живет?» |
|-------------|---|
| 1. Милана | Выполняет полностью свою роль, не делает отсылки на свою собственную личность. Умения принимать роль соответствует возрасту. Достаточно активна в игре и быстро ориентируется в ситуациях не по сценарию. |
| 2. Дима | Выполняет полностью свою роль, отвечает главному герою «Зайчику» соответствуя своей роли. Умения принимать роль соответствует возрасту. Достаточно активен в игре и развивает сюжет игры. |
| 3. Леша | Выполняет полностью свою роль, не делает отсылки на свою собственную личность. Умения принимать роль соответствует возрасту. Достаточно активен в игре. |
| 4. Ваня | Не выполняет полностью свою роль, при ответе главному герою «Зайчику» делает отсылку на собственную личность. Умения принимать роль не соответствует возрасту. Не ориентируется в ситуациях, которые идут не по сценарию. |
| 5. Аня | Не выполняет полностью свою роль, делает отсылки на свою собственную личность. Умения принимать роль не соответствует возрасту. Недостаточно активна в игре и не ориентируется в ситуациях не по сценарию. |
| 6. Вероника | Не выполняет полностью свою роль, отвечает главному герою «Зайчику» соответствуя своему реальному имени, Вероника. Умения принимать роль не соответствует возрасту. Не развивает сюжет игры. |
| 7. Артем | Выполняет полностью свою роль, отвечает главному герою «Зайчику» соответствуя своей роли. Умения принимать роль соответствует возрасту. Достаточно активен в игре и развивает сюжет игры. |
| 8. Макс | Выполняет полностью свою роль, не делает отсылки на свою собственную личность. Умения принимать роль соответствует возрасту. Достаточно активен в игре. |
| 9. Надя | Выполняет полностью свою роль, не делает отсылки на свою собственную личность. Умения принимать роль соответствует возрасту. Достаточно активна в игре и быстро ориентируется в ситуациях не по сценарию. |
| 10. Вика | Выполняет полностью свою роль, не делает отсылки на свою собственную личность. Умения принимать роль соответствует возрасту. Достаточно активна в игре и быстро ориентируется в ситуациях не по сценарию. Предлагала бегать за зайчиком и танцевать вместе с ним другим детям в группе. |

| | |
|----------------|---|
| 11. Андрей | Выполняет полностью свою роль, не делает отсылки на свою собственную личность. Умения принимать роль соответствует возрасту. Однако принимая на себя заданную роль, не взаимодействует ни с главным героем «Зайчиком» ни с другими дошкольниками |
| 12. Света | Выполняет полностью свою роль, отвечает главному герою «Зайчику» соответствуя своей роли. Умения принимать роль соответствует возрасту. Достаточно активна в игре и развивает сюжет игры. |
| 13. Данник | Не выполняет полностью свою роль, при ответе главному герою «Зайчику» делает отсылку на собственную личность. Умения принимать роль не соответствует возрасту. Не ориентируется в ситуациях, которые идут не по сценарию. |
| 14. Кристина | Выполняет полностью свою роль, не делает отсылки на свою собственную личность. Умения принимать роль соответствует возрасту. Однако принимая на себя заданную роль, не взаимодействует ни с главным героем «Зайчиком» ни с другими дошкольниками |
| 15. Миша | Не выполняет полностью свою роль, при ответе главному герою «Зайчику» делает отсылку на собственную личность. Умения принимать роль не соответствует возрасту. Не ориентируется в ситуациях, которые идут не по сценарию. |
| 16. Эдик | Не выполняет полностью свою роль, отвечает главному герою «Зайчику» соответствуя своему реальному имени, Эдик. Умения принимать роль не соответствует возрасту. Не развивает сюжет игры. |
| 17. Никита | Выполняет полностью свою роль, не делает отсылки на свою собственную личность. Умения принимать роль соответствует возрасту. Достаточно активен в игре и быстро ориентируется в ситуациях не по сценарию. Предлагал кормить зайчика и угощать морковкой. |
| 18. Александра | Выполняет полностью свою роль, не делает отсылки на свою собственную личность. Умения принимать роль соответствует возрасту. Достаточно активна в игре и быстро ориентируется в ситуациях не по сценарию. Предлагала бегать за зайчиком и танцевать вместе с ним другим детям в группе. |
| 19. Алеся | Не выполняет полностью свою роль, отвечает главному герою «Зайчику» соответствуя своему реальному имени, Алеся. Умения принимать роль не соответствует возрасту. Не развивает сюжет игры. |

| | |
|------------|---|
| 20. Марина | Выполняет полностью свою роль, не делает отсылки на свою собственную личность. Умения принимать роль соответствует возрасту. Достаточно активна в игре и быстро ориентируется в ситуациях не по сценарию. Предлагала завести зайчику новые знакомства, т.е. познакомится со всеми дошкольниками в группе. |
|------------|---|