

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**(Н И У « Б е л Г У »)**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ**

**ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования**

**РАЗВИТИЕ ИГРОВОГО ОПЫТА У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ОБОГАЩЕННОЙ  
ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ**

**Выпускная квалификационная работа  
студентки заочного формы обучения  
направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование  
(профиль «Дошкольное образование»)  
5 (4) курса 02021157 группы  
Мельниковой Елены Серафимовны**

Научный руководитель  
к. п.н., доцент  
Лашенко Н.Д.

**БЕЛГОРОД 2016**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение</b> .....	2
<b>Глава 1. Теоретические основы развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста в условиях обогащенной предметно-пространственной среды</b> .....	7
1.1. Особенности развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста .....	7
1.2. Принципы организации, структура и функциональные характеристики развивающей предметно-пространственной среды в средней группе детского сада.....	23
1.3. Педагогические условия развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста в условиях обогащенной предметно-пространственной среды.....	34
<b>Глава 2. Экспериментальное исследование по развитию игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста в условиях обогащенной предметно-пространственной среды</b> .....	50
2.1. Диагностика уровня развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста.....	50
2.2. Содержание экспериментальной работы по развитию игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста в условиях обогащенной предметно-пространственной среды.....	62
2.3. Анализ результатов исследования.....	69
<b>Заключение</b> .....	78
<b>Список использованной литературы</b> .....	80
<b>Приложения</b> .....	85

## ВВЕДЕНИЕ

Проблема развития игрового опыта, имеющего особое значение в жизни ребенка, всегда находилась в центре внимания исследователей детского развития (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.).

Согласно позиции ученых, игра, как основной вид деятельности в дошкольном возрасте, представляет собой важнейшую и чрезвычайно эффективную форму социализации и развития ребенка. Она содержит образец будущей взрослой жизни в понятной и доступной для подражания ребенка форме.

Исследователи (Л.С. Выготский, Р.И. Жуковская, А.В. Запорожец, Е.В. Зворыгина, Н.А. Короткова, Д.Б. Менджерицкая, Н.Я. Михайленко, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин) подчеркивают необходимость специального педагогического сопровождения, обеспечивающего правильное и своевременное развитие игрового опыта ребенка. При этом исследователи указывают на то, что выбор методов педагогической поддержки в формировании игрового опыта, должен учитывать возрастные особенности детей, их психическое развитие, способности, умения и индивидуальные качества каждого. Кроме того, исследователи отмечают, что умело направлять игру детей могут только те воспитатели, которые придерживаются сопровождающей позиции в организации и руководстве игрой детей среднего дошкольного возраста (В.А. Деркунская, В.А. Недоспасова, О.В. Солнцева, А.Н. Харчевникова).

Чтобы игра состоялась, исследователи (Е.А. Аркин, О.В. Дыбина, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Н.В. Нищева, С.Л. Новоселова, Д.Б. Эльконин) указывают на необходимость игрового пространства, в котором осуществляется игровое действие, сюжет и роль. Игровое пространство, сегодня – это развивающая предметно-пространственная среда.

Понятие развивающая предметно-пространственная среда рассматривается в педагогике как фактор стимулирующий, направляющий, развивающий деятельность ребенка.

Именно в дошкольном возрасте закладываются фундамент начальных знаний об окружающем мире, культура взаимоотношений ребенка со взрослыми и сверстниками. Созданная в детском саду предметно-пространственная среда влияет на развитие ребенка, способствует его всестороннему развитию и обеспечивает его психическое и эмоциональное благополучие.

Для того чтобы ребенок увлекся игрой, прежде всего ему необходимо, комфортное эмоциональное состояние, благоприятная эмоциональная атмосфера. Снятие эмоционального напряжения для развития игрового поведения, способствует активизации детей, побуждает продолжать игру, делиться своими соображениями и впечатлениями по поводу развертывания сюжета.

Сегодня специалисты отмечают, что игры детей становятся бессодержательными, игровые действия однообразными, дети не могут адаптировать тот или иной сюжет к новым обстоятельствам. К сожалению, в настоящее время анализ практики работы дошкольных организаций показывает, что игровой опыт современных детей не богат: игры детей напоминают копирование сюжета мультфильмов, чаще всего однообразны, иногда агрессивны. Причиной тому служит домашняя игровая среда, перенасыщенная куклами, роботами и другими героями мультсериалов. Приходя в детский сад, ребенок воспроизводит знакомые сюжеты, но не развивает сюжет игры, не употребляет предметы-заместители, не использует творческий потенциал и не создает новые игровые ситуации.

Обобщая вышесказанное, можно отметить, что к условиям развития игрового опыта игры детей среднего дошкольного возраста, относятся три фактора: желание ребенка играть, предметно-пространственная среда,

способствующая созданию игровой воображаемой ситуации и умелое руководство игрой со стороны взрослых.

Это обусловило выбор **темы** исследования: «Развитие игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста в условиях обогащенной предметно - пространственной среды».

Анализ научной литературы позволил нам выявить следующее **противоречие**: между потребностью образовательной практики в развитии игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста и недостаточным использованием потенциала предметно-пространственной среды в этом процессе.

**Проблема исследования**: каковы педагогические условия развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста в условиях обогащенной предметно-пространственной среды.

**Цель исследования**: выявить и экспериментально проверить наиболее эффективные педагогические условия развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста в условиях обогащенной предметно-пространственной среды.

**Объект исследования**: процесс развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста.

**Предмет исследования**: педагогические условия развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста в обогащенной предметно-пространственной среде.

**Гипотеза исследования**: развитие игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста в обогащенной предметно–пространственной среде будет эффективно при реализации следующих педагогических условий:

- создания центра сюжетно-ролевой игры;
- педагогического сопровождения развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста;
- поддержания эмоционально благоприятной атмосферы в группе детей среднего дошкольного возраста.

**Задачи исследования:**

1. Раскрыть особенности игрового опыта детей среднего дошкольного возраста.
2. Определить принципы организации, структуру и функциональные характеристики развивающей предметно-пространственной среды в средней группе детского сада.
3. Выявить, обосновать и апробировать педагогические условия развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста в условиях обогащенной предметно-пространственной среды.

**Структура работы:** введение, две главы, заключение, список использованной литературы, приложения.

**Методы исследования:**

- теоретические: анализ философской, психологической, педагогической научной и методической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические методы: педагогическая диагностика, диагностическая ситуация, наблюдение;
- обобщение и систематизация результатов исследования;
- метод качественной и количественной обработки данных.

**Этапы исследования:**

Первый этап - констатирующий (сентябрь 2015г.). В этот период были осмыслены противоречие, обусловившие выбор проблемы и темы, выработаны и определены цели, задачи и методы исследования, анализировалась философская, психолого-педагогическая литература по выбранной проблеме, разработан исследовательский инструментарий, проведен констатирующий эксперимент.

Второй этап - формирующий (ноябрь 2015 - апрель 2016 гг.). Был посвящен разработке и реализации системы мероприятий по апробации педагогических условий развития игрового опыта у детей среднего

дошкольного возраста в условиях обогащенной предметно-пространственной среды.

Третий этап - контрольный (апрель-май 2016г.). На этом этапе проведен анализ результатов; сделаны выводы о состоятельности выдвинутой гипотезы; оформлены результаты выпускной квалификационной работы.

**База исследования:** Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад общеразвивающего вида № 80 г. Белгорода.

**Апробация исследования:** основные результаты исследования отражены:

1. В материалах международной научной конференции 7-15 июня 2015г. «Актуальные проблемы современной науки» (Przemisl, Poland), тема доклада «Организация предметно-пространственной среды в дошкольном образовательном учреждении».
2. В выступлении на педагогическом совете на тему: «Требования к развивающей предметно-пространственной среде в дошкольном учреждении в соответствии с ФГОС ДО» от 26 ноября 2015 года.
3. В проведении мастер-класса на педагогическом часе №5 от 15 октября 2015 года - «Обогащение предметно-пространственной среды группы своими руками» игра «Магазин одежды».
4. В практикуме для воспитателей на тему: «Игры для создания благоприятной эмоциональной атмосферы в детском коллективе», 29 октября 2015 года.
5. В выступление на городском методическом объединении воспитателей средних групп 8 декабря 2015г. в рамках темы: «Обоснование постановки проблемы о значении здоровья в жизни детей и взрослых в соответствии с ФГОС», был представлен мастер-класс по изготовлению пособий для игр «Городки», «Горячая картошка».

## **Глава 1. Теоретические основы развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста в условиях обогащенной предметно-пространственной среды**

### **1.1. Особенности развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста**

Активному включению ребенка в жизнь, с древнейших времен способствовала игра. В первобытном обществе передача опыта от взрослых детям, происходила не только в процессе практической деятельности, но и в ритуально-обрядовой форме. Ритуальные танцы, демонстрация навыков владения оружием, разыгрывание сюжетов предстоящей охоты и празднеств, направленных на увещевание божеств или заклинание стихийных сил - все это находило отражение в игровых действиях первобытного человека. Дети не только наблюдали за игровыми и обрядовыми сюжетами взрослых, но, таким образом, приобщались к опыту общины.

Особое значение игре придавали древние греки. Так, спартаковский царь Агезалий, например, не стыдился ездить с детьми верхом на палочках. Занятие играми уже тогда считалось важной задачей образования (50).

В Древнем Китае праздничные игры открывал император и сам в них участвовал (48).

О высоком уровне развития русских игр свидетельствуют археологические находки на территории древнего Новгорода. Здесь обнаружены при раскопках игрушечные деревянные мечи, детские луки и стрелы, шахматные фигуры, разные по размеру и форме мячи, куклы и другие игрушки (15).

Активное изучение возможностей игры началось с XX в. Исследователей интересовали различные аспекты: возникновение игры, толкование ее сущности, ее место в обучении, связь игры с трудом, роль



игрушки в жизни ребенка, влияние социальной и культурной среды на содержание игры.

Попытку систематического изучения игры первым предпринял в конце XIX века немецкий ученый К. Гросс, его «теория инстинктивности», исходящая из развивающей роли игры, получила большую популярность. Согласно данной теории, игра представляет собой подготовку к дальнейшей серьезной деятельности. Играя, ребёнок осваивает новые роли, развивает навыки и расширяет жизненный опыт. Основное достоинство этой теории заключается в том, что она связывает игру с развитием и ищет смысл ее в той роли, которую она в развитии выполняет. Но недостаток теории в том, что она указывает лишь «смысл» игры, а не ее источник, не вскрывает причин, вызывающих игру, мотивов, побуждающих играть. К. Гросс, пытаясь указать источники игры, объяснял игры человека так же, как игры животных, ошибочно сводил их целиком к биологическому фактору, к инстинкту, отсюда и название теории (43;529).

Английский философ и социолог, Герберт Спенсер, примерно в тот же исторический период, под влиянием идей Фридриха Шиллера, выдвигал теорию «компенсаторности» игры. Г. Спенсер усматривал источник игры в избытке сил: избыточные силы, не израсходованные в жизни, в труде, находят себе выход в игре. Однако наличие запаса неизрасходованных сил не может объяснить направления, в котором они расходуются, того, почему они выливаются именно в игру, а не в какую-нибудь другую деятельность; к тому же играет и утомленный человек, переходя к игре, как к отдыху. Трактовка игры, как расходования или реализации накопившихся сил, по мнению других исследователей, является формалистской, поскольку берет динамический аспект игры в отрыве от ее содержания. Именно поэтому, подобная теория, не в состоянии объяснить игры (43).

В конце XIX – начале XX в.в., американский психолог Гренвилл Стенли Холл выдвинул «теорию рекапитуляции», где игра является

механизмом, с помощью которого ребёнок переходит из одной стадии развития человечества, на другую (39;41).

В отечественной педагогике, попытки дать свою теорию игры, в XX веке, сделали Д. Н. Узнадзе и Л. С. Выготский.

Лев Семенович Выготский подчёркивает, что ребёнок, играя, создаёт себе мнимую ситуацию, вместо реальной и действует в ней, освобождаясь от ситуационной привязанности. Выполняет определенную роль, сообразно тем переносным значениям, которые он, при этом, придает окружающим предметам. При этом он не считает первопричиной игр удовольствие, не считает игру преобладающим типом деятельности ребёнка, но считает её элементом развития «отношение игры к развитию следует сравнить с отношением обучения к развитию» — согласно теории о зоне ближайшего развития (2).

Дмитрий Узнадзе, особо интересовался мотивацией игры, согласно его теории, игра удовлетворяет функциональную потребность использовать развивающиеся функции, ещё не подключенные к реальной деятельности, это же определяет и содержание игры (53;23-24).

Выдающийся советский педагог-новатор В.А. Сухомлинский, в середине XX века, подчеркивал, что «игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности» (49;32).

Отечественный психолог С. Л. Рубинштейн отмечал, что игра хранит и развивает детское в детях, что она их школа жизни и практика развития (43).

По мнению психолога Д. Б. Эльконина, в игре не только развиваются или заново формируются отдельные интеллектуальные операции, но и коренным образом изменяется позиция ребёнка в отношении к окружающему миру и формируется механизм возможной смены позиции и координации своей точки зрения с другими возможными точками зрения (58).

Исследованиями проблемы детской игры, в разные периоды, занимались и другие отечественные педагоги и психологи (Р. И. Жуковская, В. П. Залогина, Р. А. Иванкова, А. П. Усова, Д.В. Менджерицкая, Н. Я. Михайленко, С.Л.Новоселова).

Советский социолог, философ Кон И.С. о том, что такое игра, говорил так: «Что такое игра, мы не знаем. Вернее, так: я не знаю ни одного законченного определения, которое исчерпывало весь объем понятия, все мои интуитивные представления об игре. Почему бы действительно не представить ее... механизмом самоорганизации и самообучения такой избыточной системы, как психика ребенка?» (11).

В различных словарях определение понятия «игра», дается следующим образом:

- Игра — один из видов деятельности, значимость которой заключается не в результатах, а в самом процессе. Способствует психологической разрядке, снятию стрессовых ситуаций, гармоничному включению в мир человеческих отношений. Особенно важна игра для детей, которые через воспроизведение в игровом процессе действий взрослых и отношений между ними, познают окружающую действительность. Игра служит физическому, умственному и нравственному воспитанию детей (33).
- Игра — форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры (59).
- Игра – модель социального взаимодействия и средство усвоения социальных установок, приводящее к становлению социализированной личности. Первоначальные социальные установки возникают в свободной ролевой игре ребенка и носят конкретную, непосредственную форму последовательно сменяющихся друг друга игровых ролей (61).

Цель детской игры имеет два аспекта:

1. Воспитательный, это способы сотрудничества, отношение к другим людям и формы общения, которые надлежит привить детям.
2. Познавательный, то чему следует научить дошкольников, какие способы операции с предметами намереваемся им передать.

Игре присущи и свои функции:

- дети познают свойства предметов и действия с ними, и отношения между людьми;
- формируются и развиваются отдельные психические процессы;
- изменяется позиция ребенка по отношению к окружающему миру;
- развивается мотивационно – потребностная сфера;
- развивается произвольность психических функций;
- развивается способность к сопереживанию и формируются коллективистские качества;
- удовлетворяется потребность в признании (статусная роль) и осуществлении самопознания, рефлексии.

Согласно профессору, ученому, педагогу Шмакову С. А., выделяются следующие компоненты игры:

- отсутствие материальных результатов (наслаждение вместо утилитарности),
- содержание (то, что игра отображает) и сюжет игры,
- воображаемая ситуация (замысел и вымысел игры),
- правила игры (соотношение всех её компонентов),
- игровые действия,
- внешняя задача игры,
- средства игры,
- риск и выигрыш (57).

В современной классификации игр дошкольников используется относительно полная классификация детских игр, основанная на

системообразующем принципе выделения инициативы зачинателя игры – это классификация С.Л. Новоселовой, разработанная в 1995 году:

1. Игры, возникающие по инициативе взрослого, а также игры, идущие от исторически сложившихся традиций, этноса (по инициативе старших детей или взрослого). Это обучающие игры (дидактические, сюжетно-дидактические, подвижные) и досуговые (игры-забавы, игры-развлечения, интеллектуальные, празднично-карнавальные, театральнопостановочные);
2. Игры, возникающие по инициативе ребенка. Это традиционные или народные и самостоятельные сюжетные игры, игры-экспериментирования (сюжетно-отобразительные, сюжетно-ролевые, режиссерские, театральные) (26).

С появлением современных технических средств и возможностей требуется и изменение подходов к классификации игр, с учетом прогрессивных изменений. Например, в примерной основной образовательной программе дошкольного образования «Открытия» (2015 г.), дается следующая классификация или «категории» игр:

- подвижные игры;
- игры с предметами;
- строительные игры;
- компьютерные и видео игры;
- настольные игры;
- игры с правилами;
- сюжетно-ролевые игры (31;104).

Игровая деятельность на протяжении дошкольного возраста не остаётся неизменной. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме позволяет нам выделить следующие основные направления развития игровой деятельности на протяжении дошкольного возраста:

- изменение количества участников и взаимоотношений между ними;

- обогащение игровых действий;
- развитие содержания сюжетной игры;
- расширение тематики игр;
- изменение требований к игрушке.

Развитие игрового опыта, происходит в переходе от одного типа игры к следующему:

— от игры исключительно с реалистичным игровым материалом к использованию все более разнообразных и многофункциональных предметов-заместителей;

— от игры с ограниченным количеством сюжетов – к игре с разнообразными сюжетами, развивающимися и изменяющимися по ходу игры;

— от игры без правил – к игре с правилами, при этом саморазвитие правил также идет по разным направлениям: от простых - к сложным, от скрытых – к явным, от правил, задаваемых извне – к правилам, задаваемым самими детьми;

— от игры в одиночку – к игре со сверстниками, с одной стороны может возрастать количество детей, одновременно участвующих в игре и способных координировать между собой свои роли, сценарии и использование игрового материала, а с другой стороны изменяется характер взаимоотношений детей в игре: от «игры рядом» - к «игре вместе»;

— от игры, задаваемой имеющимися материалами и организацией среды – к игре, в которой дети сами организуют среду и выбирают или изготавливают материалы, согласно их собственным идеям;

— от игры, существующей на протяжении нескольких минут – к игре, разворачивающейся на протяжении нескольких часов, дней или даже недель, при этом от одного игрового эпизода к другому сохраняется определенная преемственность ролей, игровых сценариев (31;103-106).

Игра изменяется в соответствии с возрастом ребенка, в связи с этим развитие игры переживает несколько этапов:

1. Первый такой этап – ознакомительная игра, относится к возрасту от 1 года. Взрослый организует предметно-игровую деятельность малыша, используя разнообразные игрушки, предметы.

2. На втором этапе, от 1 года до 2, появляется отобразительная игра, в которой действия ребенка направлены на выявление специфических свойств предмета и на достижение с его помощью определенного эффекта. Взрослый не только называет предмет, но и обращает внимание на его целевое значение.

3. Третий этап развития игры относится к концу второго – началу 3 года жизни. Формируется сюжетно-отобразительная игра, в которой дети начинают активно отображать впечатления, полученные в повседневной жизни.

4. Четвертый этап с 3 до 7 лет – собственная игра. Ролевая игра детей дошкольного возраста представляет собой деятельность, в которой дети берут на себя роли взрослых и в общественной форме в специально создаваемых игровых условиях воспроизводят действительность. Для этих условий характерно использование разнообразных игровых предметов, замещающих действительные предметы деятельности взрослых.

Современное значение игры, как фактора развития дошкольника, рассматривается в соответствии с требованиями ФГОС ДО, где четко обозначено, что ребёнок является субъектом деятельности, в том числе образовательной и игровой, что подразумевает субъект - субъектные отношения, то есть равные, партнёрские. Игра относится к косвенному методу воздействия, когда ребенок не ощущает себя объектом воздействия взрослого, когда он полноправный субъект деятельности. Благодаря такому методу, в процессе игры дети сами стремятся к преодолению трудностей, ставят задачи и решают их. Игра – это средство, где воспитание переходит в самовоспитание.

Анализ современных образовательных Программ, показывает, что игре отводится особое, важное место. В примерной образовательной Программе дошкольного образования «Открытия» в разделе психолого-педагогические условия реализации Программы, говорится что, формирование игры важнейший фактор развития ребенка (31).

В примерной образовательной Программе дошкольного образования «Детство» в разделе «Игра как особое пространство развития ребенка от трех до семи лет» - пятый год жизни, средняя группа, поставлены задачи обогащения игрового опыта детей, и определены способы их решения (5;66).

В примерной общеобразовательной программе дошкольного образования «От рождения до школы», о игровой деятельности говорится следующие, цитата: «игра — одно из наиболее ценных новообразований дошкольного возраста. Играя, ребенок свободно и с удовольствием осваивает мир во всей его полноте — со стороны смыслов и норм, учась понимать правила и творчески преобразовывать их» (30;140).

Игровой опыт у ребенка формируется в процессе игровой деятельности. Сравнительные исследования подтверждают, что положительная динамика развития ребенка дошкольника, наблюдается там, где преимущественно используются программы ориентированные на игру, а не программы, узко нацеленные на подготовку ребенка к школе.

С одной стороны игра является деятельностью, мотив которой лежит в ней самой. Это означает, что ребёнок играет потому, что ему хочется играть, а не и ради получения какого-то конкретного результата.

С другой стороны, игра создаёт зону ближайшего развития ребёнка, а потому является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте. Это связано с тем, что в ней зарождаются новые, более прогрессивные виды деятельности и формируется умение действовать коллективно, творчески, произвольно управлять своим поведением.

С третьей стороны, её содержание питает постоянно расширяющийся жизненный опыт детей.



И наконец, если игра не развивается, то утрачивается роль зоны ближайшего развития, в результате чего, дети продолжают играть в школе или игра сворачивается, не достигнув объективно необходимого уровня развития.

Игра в жизни ребенка дошкольника столь важное и масштабное явление, что его невозможно заключить в рамки данного исследования, поэтому опираясь на особенности ребенка среднего дошкольного возраста, мы уделим особое внимание основному виду игры в этот возрастной период – сюжетно-ролевой игре. Средний дошкольный возраст — время расцвета сюжетно-ролевой игры.

Сюжетно-ролевая игра - это основной вид игры ребенка среднего дошкольного возраста. Характеризуя ее, С.Л.Рубинштейн подчеркивал, что эта игра наиболее спонтанное проявление ребенка и вместе с тем она строится на взаимодействии ребенка с взрослыми. Ей присущи основные черты игры: эмоциональная насыщенность и увлеченность детей, самостоятельность, активность, творчество.

Самостоятельность детей в сюжетно-ролевой игре - одна из ее характерных черт. Дети сами выбирают тему игры, определяют линии ее развития, решают, как станут раскрывать роли, где развернут игру. Каждый ребенок свободен в выборе средств воплощения образа. При этом нет ничего невозможного: можно, сев в кресло - «ракету», очутиться на Луне, при помощи палочки - «скальпеля» - сделать операцию. Такая свобода в реализации замысла игры и полет фантазии позволяют среднему дошкольнику самостоятельно включаться в те сферы человеческой деятельности, которые в реальной жизни еще долго будут ему недоступны. Объединяясь в сюжетно-ролевой игре, дети по своей воле выбирают партнеров, сами устанавливают игровые правила, следят за их выполнением, регулируют взаимоотношения. Но самое главное - в игре ребенок воплощает свой взгляд, свое представление, свое отношение к тому событию, которое разыгрывает. Таким образом, в сюжетно-ролевой игре знания, впечатления

ребенка не остаются неизменными: они пополняются и уточняются, качественно изменяются, преобразовываются. Это делает игру формой практического познания окружающей действительности. Как всякая творческая деятельность, сюжетно-ролевая игра эмоционально насыщена и доставляет каждому ребенку радость и удовольствие уже самим своим процессом.

Объектом нашего исследования является игровой опыт детей среднего дошкольного возраста, чтобы определить понятие «игровой опыт», мы рассмотрели выше понятие «игра», теперь обратимся ко второму составляющему понятия – понятию «опыт».

В словарях понятие «опыт» характеризуют таким образом:

- опыт — философская категория, схватывающая единство знания и навыка, чувства и воли, характеризует системность социокультурного наследования исторического бытия человека в мире, трансляцию истории пребывания в этом мире от поколения к поколению (25);
- в Большом Энциклопедическом словаре «опыт» - это эмпирическое познание действительности; единство знаний и умений. Опыт выступает как результат взаимодействия человека и мира и передается от поколения к поколению (1);
- воспроизведение какого-нибудь явления экспериментальным путем, создание чего-нибудь нового в определенных условиях с целью исследования, испытания (52).

В современном толковом словаре русского языка Т.Ф. Ефремовой об опыте говорится так:

- 1) отражение в человеческом сознании законов объективного мира и общественной практики, полученное в результате активного практического познания;
- 2) совокупность практически усвоенных знаний, навыков, знание жизни, основанное на пережитом, испытанном;

3) воспроизведение какого-либо явления в искусственно созданных условиях с целью его исследования, проверка научных знаний лабораторным путем;

4) проверка осуществления чего-либо; проба, результат такой проверки (7).

Подчеркивая значение опыта в воспитании и развитии человека, Ж.Ж. Руссо утверждал, что наши истинные учителя — опыт и чувство (44).

Обобщая, мы можем сделать вывод, о том, что опыт - это совокупность знаний, умений, навыков приобретенных в процессе деятельности, на основе опыта формируются все представления об окружающей жизни. Из прежнего опыта ребенка складывается характер его игровой деятельности, наиболее близкой и понятной ребенку в дошкольном возрасте.

Рассмотрев, составляющие понятия «игровой опыт» – «опыт» и «игра», необходимо перейти к сущности понятия «игровой опыт». В методической литературе С.Л.Новоселова, Е.В.Зворыгина, характеризуют понятие - игровой опыт, определяют его как умение ребенка использовать игрушки разной степени обобщенности образа: реалистические, условные и символические.

По исследованиям других авторов, в содержание игрового опыта, можно включить обобщение и схематизацию реального действия до уровня условного, моделирование социальных отношений (Д.Б.Эльконин) (58); логическое развитие цепочки действий (Ф.И.Фрадкина) (55).

Михайленко Н.Я. и Короткова Н.А. к игровому опыту относят:

- умение обыгрывать предметы;
- заменять реальные предметы условными;
- строить ролевые взаимодействия;
- использовать ролевой диалог;
- умение придумывать новый оригинальный сюжет;
- варьировать известные игры;

- гибкость в изменении традиционного хода игры;
- способность принимать измененный сюжет (18;23).

К. Торренс и А. Гилфорд считали, что игровой опыт детей характеризуется в способности:

- предложить новый замысел для игры;
- быстро адаптироваться в сложившейся в игре ситуации;
- предложить новое использование для известного объекта;
- предложить различные идеи в той или иной ситуации (28).

Изучив примерные образовательные программы дошкольного образования, и методическую литературу, мы пришли к выводу, что игровой опыт ребенка чаще всего рассматривается в контексте игровой деятельности. Самостоятельность ребенка в игре, не конфликтность, инициативность, ролевое поведение, умение использовать предметы-заместители, владение сюжетосложением и есть показатели уровня игровой деятельности ребенка, или его игрового опыта.

Игровая деятельность ребенка среднего дошкольного возраста, тесно связана с особенностями его развития.

Пятый год жизни является периодом интенсивного роста и развития организма ребёнка, детей отличает довольно высокая возбудимость, поэтому они активно осваивают новые виды деятельности. Лучше всего это удается детям в игре. Дети 4—5 лет продолжают проигрывать действия с предметами, но теперь внешняя последовательность этих действий уже соответствует реальной действительности (ребенок сначала режет хлеб и только потом ставит его на стол перед куклами). В игре дети называют свои роли, понимают условность принятых ролей. Происходит разделение игровых и реальных взаимоотношений. В 4—5 лет сверстники становятся для ребенка более привлекательными и предпочитаемыми партнерами по игре, чем взрослый. Особое значение приобретает совместная сюжетно-ролевая игра.

Игровой опыт каждого ребенка становится предметом осмысления педагога. Он задает себе вопросы: почему ребенок играет в одни и те же игры? Почему его игровые действия мало прогрессируют и сохраняют рисунок, свойственный малышам? Почему ребенок всегда находится «в тени игры» и выполняет только второстепенные роли или просто наблюдает за играми других? Ответы на эти вопросы помогают воспитателю найти правильную тактику развития игрового опыта у ребенка среднего дошкольного возраста.

Наблюдая за играми детей, воспитатель помнит особенности ребенка средней группы: он, как младший дошкольник, любит многократно повторять любимившиеся игровые действия и сюжеты. Поэтому, если сюжет игры воспроизводится с энтузиазмом и увлечением, не надо побуждать детей к новой игре. Пусть они наслаждаются знакомым сюжетом в полной мере. Если же в игре наблюдается снижение эмоционального фона, речевой активности, игра быстро сворачивается, - это сигнал о необходимости дальнейшего развития игровых интересов и воображения детей (5;95-96).

Следует обратиться к современным научным данным по изучению игры детей дошкольного возраста. Эти данные вызывают тревогу, культура игры теряет свои позиции. Детство утрачивает смысл уникального возрастного периода, где подлинный источник развития живое общение и игра. Современный ребенок все реже включен в отношения сотрудничества, взаимовыручки, партнерства (3).

Результаты исследований детских игр (Е.О.Смирнова, О.В.Гударева, О.В.Солнцева) свидетельствуют, что значительная часть дошкольников среднего и старшего возраста (приблизительно 40%) в свободное время не играет. Они демонстрируют отдельные предметные действия (катание машинок, бросание мяча), рассматривают книжки, рисуют, занимаются конструктором. Игры с производственной тематикой (в повара, шофера, доктора, космонавта), которые были популярны 10-20 лет назад, практически отсутствуют в игровой деятельности современных дошкольников. Между

тем, именно такие игры и такие «профессиональные» роли в наибольшей мере способствуют вхождению ребенка в мир взрослых. У современных детей в период расцвета ролевой игры — в средней группе — преобладает игра-действие, характерная для третьего этапа (сюжетно-отобразительная игра ребенка 3-4 лет). Игра сводится к однотипным несложным сюжетам и отдельным репликам, обращенным к партнеру. Дошкольники, так и не научившиеся играть, остаются личностно незрелыми, что приводит к недоразвитию мотивационно - потребностной сферы ребенка, а также его воли и произвольности (35).

Наводнение же игровой атрибутики предметами – копиями реального мира, приводит к тому, что у детей отпадает необходимость использовать в своих играх предметы-заместители (37;28-36). Утрачивается передача традиций от старших детей – младшим, от взрослых – детям. Телевизор или компьютер ныне лучший друг ребенка, они формируют совершенно определенного взрослого. Получается, что современное общество ориентирует своих членов на индивидуальность.

Следует отметить, что в последнее время во всем мире разворачивается общественное движение в защиту детской игры. 1 февраля 2013 г. ООН объявила о принятии комментария к статье 31 в «Конвенции о правах ребенка», провозглашающей право на игру.

Инициатором принятия комментария стала Международная ассоциация игры (IPA –International Play Association). В этих комментариях содержится призыв противостоять тревожным тенденциям современного детства, которые подвергают опасности детское развитие, и принять меры по осуществлению долгосрочных программ, обеспечивающих право ребенка на игру. Среди этих мер можно назвать следующие:

- обеспечение специального места, времени и оборудования для игры с участием квалифицированных специалистов;
- создание для педагогов, родителей и других желающих взрослых программ поддержки игры;

- создание возможности игрового взаимодействия между детьми разных возрастов, разных национальностей, физических и интеллектуальных возможностей;
- сохранение и распространение традиционных фольклорных игр;
- обеспечение всех детей, включая детей с особыми нуждами, разнообразием игровых сред, адекватных игрушек и игровых материалов (46;5–11).

Осуществив анализ философской, психологической, педагогической научной и методической литературы, можно выделить особенности игрового опыта детей среднего возраста:

- игровой деятельности реализуется потребность ребенка участвовать в жизни взрослых;
- на 5-м году жизни особое значение приобретают совместная сюжетно-ролевая игра;
- расширяются действия с предметами, ребенок учится обозначать действие предметами — заместителями, воображаемыми предметами, обозначать действие словом;
- учится договариваться со сверстниками, вступать в деловое взаимодействие друг с другом;
- больше детей объединяются в играх по единому замыслу, эти группировки более длительны и устойчивы;
- правила, на которых основывается роль, становятся все более обязательными для детей в силу законов, коллективной игры.

Таким образом, мы видим, что особенности развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста многогранны, сложны и имеет серьезное значение для будущего развития ребенка, на протяжении всего дошкольного возраста.

## **1.2. Принципы организации, структура и функциональные характеристики обогащенной предметно-пространственной среды в средней группе детского сада**

В настоящее время в отечественной и зарубежной литературе имеется богатый опыт воспитания и обучения детей через развивающую предметно-пространственную среду в ДОО, основанный на различных подходах.

Одни исследователи подходили к проблеме организации предметно-пространственной среды с точки зрения психического развития ребенка (Л.И.Божович, Л.С.Выготский, А.В.Запорожец, М.И.Лисина, В.С.Мухина, С.Л.Рубинштейн, Б.М.Теплов, Д.Б.Эльконин). Другие основывались на изучении средового подхода в воспитательной системе детского сада (Ю.С.Мануйлов, Л.И.Новикова). Третьи рассматривали среду, как один из факторов, способствующих развитию эстетических чувств ребенка (Е.Н.Александрова, А.Н.Леонтьев). В отечественной педагогике и психологии термин «среда» появился в 20-е годы прошлого столетия, когда достаточно часто употреблялись понятия «педагогика среды» (С.Т. Шацкий), «общественная среда ребенка» (П.П. Блонский), «окружающая среда» (А.С. Макаренко).

Говоря, о проблеме изучения организации предметно-пространственной среды, мы обратимся к ее истокам. Ещё Я.А. Коменский в XVII веке, в «Великой дидактике», указывал на важность окружающей среды, рассматривая ее с точки зрения привлекательности для ребёнка. Он писал о том, что место обучения должно быть приятным для ребенка, доставляя глазам привлекательное зрелище изнутри и снаружи. Внутри оно должно быть светлым, чистым, украшенным картинами: портретами знаменитых людей, географическими картами, памятниками исторических событий, некоторыми эмблемами. А извне к нему должна примыкать не только площадка для прогулок и игр (так как у детей этого отнимать нельзя), но также небольшой сад, в который иногда следует пускать детей и



предоставлять возможность наслаждаться зрелищем деревьев, цветов и трав. Если дело будет так поставлено, то дети, вероятно, будут его посещать с не меньшей охотой, чем обыкновенно они посещают ярмарки, где они всегда надеются увидеть и услышать что-либо занимательное (10).

Особое внимание, предметному компоненту образовательной среды, как ключевому фактору личностного развития ребенка, обратила выдающийся итальянский педагог-психолог Мария Монтессори. В разработанной ею модели среды, воспитателю предписывалось опосредованное руководство детьми, прежде всего, путём соответствующей организации образовательной среды – «подготовительной среды», как называла её М. Монтессори.

Сконструированная М. Монтессори в начале XX века, для дошкольного и младшего школьного возраста, подготовительная среда побуждает ребёнка реализовывать возможности своего собственного развития через самостоятельность, соответствующую его индивидуальности. Процесс самообучения детей задаётся спецификой устройства самой среды: кубышки; вкладыши; рамки с гнёздами разнообразной формы и вкладыши для заполнения этих гнёзд; выдвижные ящички, заполненные необходимыми для обучения предметами; специально разработанная детская мебель и т.п. Эти устройства позволяли ребёнку самостоятельно обнаруживать ошибки при выполнении заданий и исправлять их. Главным, в таких занятиях, М. Монтессори считала развитие активности ребёнка, а приобретение при этом тех или иных знаний, рассматривалась как сопутствующая задача (20).

В 90-е годы прошлого столетия В. А. Петровский, Л. П. Стрелкова, Л. М. Кларина, Л. А. Смывина разработали «Концепцию построения развивающей среды для организации жизни детей и взрослых в детском саду». В концепции определены принципы личностно-ориентированной модели построения развивающей среды в дошкольной образовательной организации:

1. Дистанции, позиции при взаимодействии. (У ребенка, как и у взрослого существует комфортная дистанция взаимодействия со взрослым или сверстником, длинная или короткая. Дети тоже устают от постоянного общения и иногда хотят отдохнуть в уединении. Для этого создаются ширмы, пологи, шторы, уголки уединения и другое).

2. Активности, самостоятельности, творчества. (В отличие от домашней обстановки развивающая среда в детском саду должна провоцировать познавательный интерес ребенка, вызывать эмоциональный отклик).

3. Стабильности – динамичности развивающей среды. (Предметы и игрушки стимулируют развитие ребенка).

4. Комплексования и гибкого зонирования. (Пространство должно позволять каждому ребенку заниматься своим делом, не мешая другим).

5. Эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого. (Для комфортного пребывания в течение дня ребенку необходимы зоны отдыха, личного пространства).

6. Сочетание привычных и неординарных элементов в эстетической организации среды. (Размещение в групповой комнате художественных произведений, предметов искусства, рукоделия).

7. Открытость – закрытость. (Полузамкнутые пространства, легко изменяемое пространство; открытость своего «Я», «Уголок настроения»).

8. Учет половых и возрастных различий детей. (Учет интересов и мальчиков и девочек) (34).

Наиболее важные задачи предметно-пространственной среды можно определить таким образом:

— предметный мир должен обеспечивать реализацию потребности ребенка в активной и разноплановой деятельности;

- предметно-пространственная среда должна обеспечивать «зону ближайшего развития» ребенка, стать составным компонентом обучения, способствовать развитию задатков у детей;
- среда должна предлагать возможность для реализации индивидуальных интересов и потребностей детей, их самостоятельной деятельности и эффективного накопления личного опыта;
- предметно-пространственная среда должна выступать условием расширения возможностей ребенка, выработки у него способности творчески осваивать новые способы деятельности;
- развивающая среда должна способствовать формированию умственных, психических и личностных качеств дошкольников.

Поскольку процесс создания среды выступает творческой задачей, важно выделить принципы создания современной развивающей предметно-пространственной среды:

1. Свободного выбора – выражается в свободе выбора ребенком деятельности и условий ее реализации.
2. Сотрудничества – проявляется в стимулировании выбора ребенком партнера своей деятельности.
3. Стабильности – динамичности – предусматривает при наличии стабильных элементов среды, возможность ее изменения.
4. Максимальной активности детей – предусматривает максимальную активность детей, как существование самой деятельности.
5. Статичности-подвижности – выражается в том, что с одной стороны, среды ребенку знакома и понятна, но с другой стороны, возможность ее изменять.
6. Функциональности – означает, что в созданной среде находятся материалы, востребованные детьми с развивающей функцией.
7. Комплексования и свободного (гибкого) зонирования – предполагает размещение материалов, так чтобы дети занимаясь разными видами деятельности не препятствовали друг другу.

8. Оптимальное сочетание «свободного» и «регламентируемого» пространства – предполагает наличие в группе пространства для самостоятельной деятельности пространства созданного педагогом для решения педагогических задач (6;10-11).

Все эти принципы актуальны, сегодня, они находят свое отражение в требованиях к развивающей предметно-пространственной среде, обозначенных в Федеральных Государственных Образовательных Стандартах Дошкольного Образования (ч.3.3.), где развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной (п.3.3.4.).

1) Насыщенность среды должна соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы.

Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке) должны обеспечивать:

- игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);
- двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;
- эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;
- возможность самовыражения детей.

2) Трансформируемость пространства предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей;

3) Полифункциональность материалов предполагает:

- возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т.д.;

- наличие в организации или группе полифункциональных (не обладающих жестко закрепленным способом употребления) предметов, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности (в том числе в качестве предметов-заместителей в детской игре).

#### 4) Вариативность среды предполагает:

- наличие в организации или группе различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей;

- периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

#### 5) Доступность среды предполагает:

- доступность для воспитанников, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность;

- свободный доступ детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;

- исправность и сохранность материалов и оборудования.

6) Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования (54).

На основе требований, к организации развивающей предметно-пространственной среды обозначенных в ФГОС ДО, создаются современные примерные образовательные программы дошкольного образования.

Так в программе «Детство» авторы отмечают: «среда организуется по принципу небольших полузамкнутых микропространств для того, чтобы избежать скученности детей и способствовать играм небольшими подгруппами в 2—4 человека. Нужно помнить, что именно на пятом году жизни заявляют о себе первые нарушения осанки. В тех местах, где дети много времени проводят в одной позе нарисовать на стене ладошки на разной высоте и ввести правило: поиграл — встань, подними руки, подпрыгни, дотянись до подвески и можешь играть дальше» (5;66-69).

В примерной образовательной программе дошкольного образования «Открытия», раскрываются формы развития игры у ребенка дошкольника в игровой деятельности. Одним из важнейших условий развития игрового опыта детей, является рациональная организация развивающей предметно-пространственной среды для игровой деятельности. Разумное сочетание игрушек, предметов-заместителей, воображаемых предметов, ролевых атрибутов необходимо для развития подлинно самостоятельной, инициативной игры.

Предметно-пространственная среда должна быть предназначена для самостоятельных сюжетно-ролевых, режиссерских и театрализованных игр, в которых в наибольшей степени проявляется творческий характер и обогащается содержание игры.

Обогащение игровой среды осуществляется за счет введения игр современной тематики, новых объектов и средств в игровую деятельность (модули, компьютерные игры, различные виды строительного материала, конструкторы, предметы-заместители, полифункциональный материал), присутствия в игровом пространстве предметов, игр, игрового материала, предназначенного для старшего возраста - перспектива развития (31;26).

В примерной образовательной программе дошкольного образования «От рождения до школы», особенности организации предметно-пространственной среды для развития игровой деятельности, обозначены следующим образом: игровая среда должна стимулировать детскую активность и постоянно обновляться в соответствии с текущими интересами и инициативой детей. Игровое оборудование должно быть разнообразным и легко трансформируемым. Дети должны иметь возможность участвовать в создании и обновлении игровой среды. Возможность внести свой вклад в ее усовершенствование должны иметь и родители (30;140).

Функциональные характеристики предметно-пространственной среды:

— информационная – каждый предмет несет определенные сведения об окружающем мире, становится средством передачи социального опыта;

— стимулирующая – должна быть мобильной и динамичной. В ее организации педагогу необходимо учитывать «зону ближайшего развития», возрастные, индивидуальные особенности ребенка, его потребности, стремления и способности;

— развивающая – сочетание традиционных и новых, необычных компонентов, что обеспечивает преемственность развития деятельности от простых ее форм к более сложным.

В структуру развивающей предметно-пространственной среды дошкольной организации входят:

- групповые комнаты
- спальные помещения
- приемные групп
- умывальные комнаты
- физкультурный зал и музыкальный зал
- логопедический кабинет
- мини-музей «Русская горница»

- центральный вход в ДОО, коридоры
- участки групп, спортивная площадка
- зона зеленых насаждений, цветники, мини-огород
- подсобные помещения

Детям должны быть доступны все функциональные пространства детского сада, включая те, которые предназначены и для взрослых.

К структуре развивающей предметно-пространственной среды средней группы, можно отнести:

- «спокойное» пространство: книжный центр, патриотический уголок, спальня;
- «активное» пространство: центр сюжетно-ролевой игры, центр театрализации, спортивный центр, музыкальный центр, уголок дежурств;
- рабочее пространство.

При построении предметно-пространственной среды нужно руководствоваться следующими положениями (Л.С. Выготский, О.В. Дыбина, С.Л. Новоселова, В.А. Петровский):

- о соответствии развивающей среды возможностям ребенка, создание через предметно-развивающую среду зоны ближайшего развития;
- о соответствии развивающей среды особенностям вида детской деятельности;
- о том, что развивающая среда должна отражать проявление всех сфер личности ребенка;
- о том, что среда должна быть представлена как среда обитания и среда совокупности вещного и субъектного аспектов;
- о том, что среда должна обеспечивать оптимальное соотношение собственной активности ребенка и активности, стимулируемой взрослым (6;8).



Авторы методического пособия О.В. Дыбина и другие, предлагают характеристики компонентов предметно-пространственной среды: содержательный, материальный, организационный и личностный. Остановимся подробнее, на примерах приведенных на рисунке 1.1.

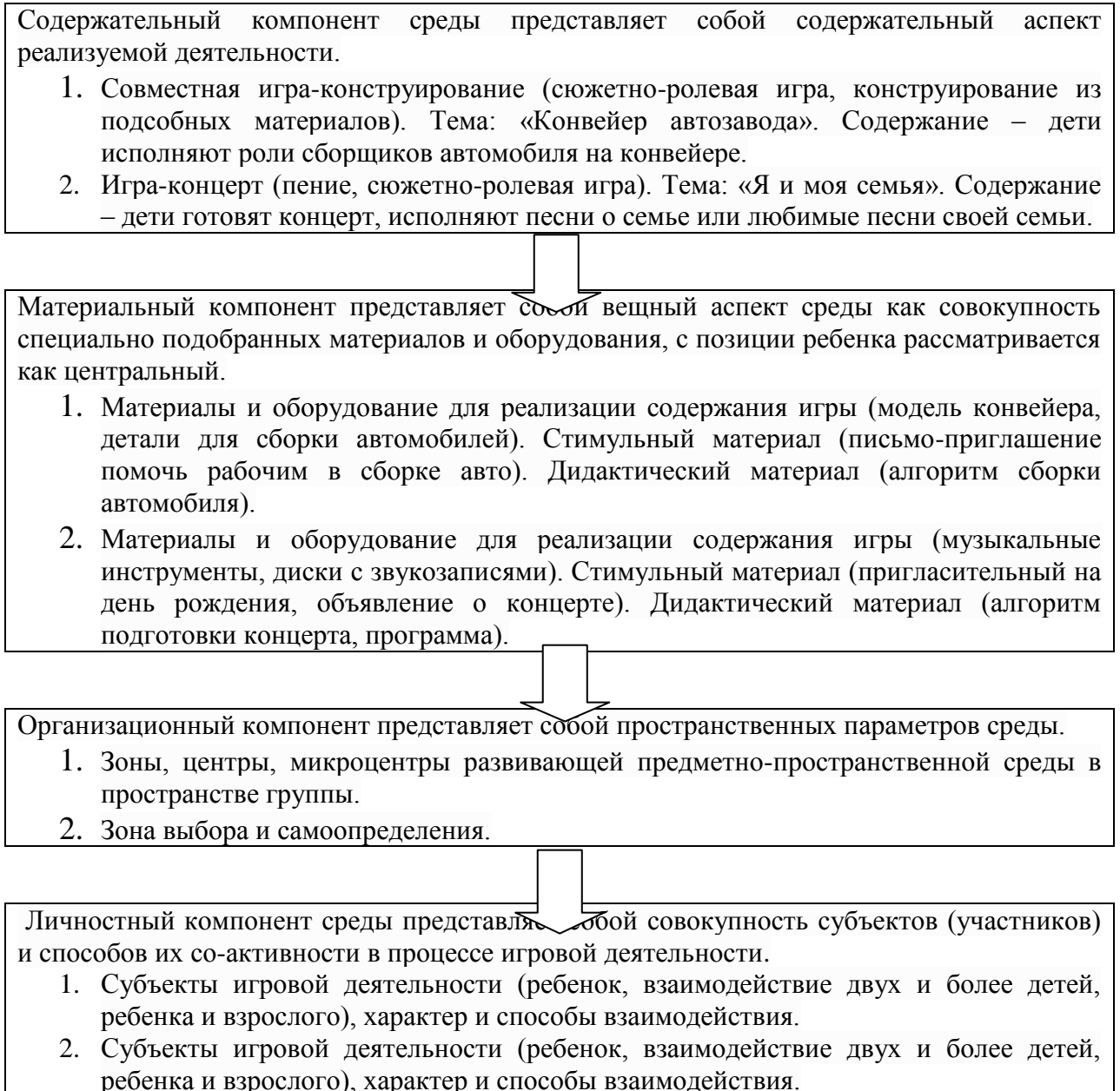


Рис. 1.1. Компоненты предметно-пространственной среды и их характеристики

Предметно-пространственная среда и игровая среда в каждой возрастной группе детского сада, в соответствии с ФГОС ДО, должна иметь отличительные признаки, а именно, для детей пятого года жизни,

необходимо учесть их потребность в игре со сверстниками и особенность уединяться.

Дошкольника среднего возраста, все еще игрушка, наталкивает на новые игровые замыслы. Поэтому необходим дополнительный игровой материал, он найдет применение в игре и будет способствовать развитию игровых замыслов и творчества. Дети любят сами выстраивать для себя пространство, видоизменять его. В программе «Детство» дается подробное описание материала для обогащения развивающей предметно-пространственной среды в средней группе дошкольного возраста. Приведем ниже несколько примеров:

— Более разнообразным становится материал для строительных игр. Целесообразно время от времени фотографировать постройки и создавать фотоальбомы, чтобы показать детям значимость их достижений.

— Усиливается познавательная активность средних дошкольников. Определенный опыт познания мира у ребенка уже есть - он требует обобщения, систематизации, углубления, уточнения. В среднем дошкольном возрасте дети активно осваивают различные средства и способы познания мира через игру. Важно, чтобы у ребенка всегда была возможность выбора игры, а для этого набор игр должен быть достаточно разнообразным и постоянно меняться (примерно один раз в два месяца). Около 15% используемых игр должны быть предназначены для детей старшего возраста - это возможность не останавливаться в развитии, а продвигаться дальше.

— В этом возрасте дети особенно чувствительны к оценке взрослого, ожидают поддержки и похвалы, хотят услышать и увидеть одобрение своих действий. В среднем дошкольном возрасте усиливается интерес к познанию себя, определению своего места в этом мире. Важно помочь ребенку осознать свои особенности, умения, уточнить представления о семье, людях разного возраста, пола, национальности, разных профессий.

Данные психолого-педагогических исследований позволяют нам сделать вывод о том, что организация развивающей предметно-

пространственной среды является неременным элементом в осуществлении педагогического процесса, носящего развивающий характер, процесс этот, в среднем дошкольном возрасте, эффективно может протекать только в игровой деятельности. Чтобы деятельность носила развивающий характер, она должна основываться на опыте, в нашем случае – на игровом опыте.

Предметно-пространственная среда не должна сковывать инициативу детей при постановке и решении ими игровых задач, возникающих по ходу реализации игрового замысла. Неизменные тематические игровые уголки, стандартное предметно-игровое развертывание темы, сохранение первоначального порядка в уголке ведут к педагогическому формализму и тормозят развитие творческой инициативы детей, поиск ими новых игровых целей, способов, средств их воплощения. Дети должны иметь возможность самостоятельно трансформировать предметно-пространственную игровую среду.

Таким образом, предметно-пространственный компонент образовательной среды, характеризует не столько совокупность, «коллекцию» тех или иных пространственных и предметных «единиц» (помещений, мебели, приборов), сколько способ их функционирования в данной образовательной среде.

### **1.3. Педагогические условия развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста в условиях обогащенной предметно-пространственной среды**

Для развития игрового опыта детей среднего дошкольного возраста, необходимо выполнение ряда педагогических условий. Педагогические условия — это процесс, влияющий на развитие личности, представляющий собой совокупность внешних факторов (обстоятельств, обстановки) с единством внутренних сущностей и явлений (56;47-49).

В ходе анализа работ современных ученых, мы пришли к выводу, что для развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста необходимы следующие педагогические условия:

- создания центра сюжетно-ролевой игры;
- педагогического сопровождения развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста;
- поддержания эмоционально благоприятной атмосферы в группе детей среднего дошкольного возраста.

Первое условие нами выделено, как создание центра сюжетно-ролевой игры. Это объясняется тем, что сюжетно-ролевая игра - королева игр - она развивает потенциальные возможности детей, имеет решающее значение для психического развития ребёнка, является формой моделирования ребёнком социальных отношений, обладает уникальными особенностями, своеобразной структурой, специфическими чертами, которые отличают её от других видов игр.

Характеризуя ее, С. Я. Рубинштейн подчеркивал, что сюжетно-ролевая игра есть наиболее спонтанное проявление ребенка и вместе с тем она строится на взаимодействии ребенка с взрослыми. Ей присущи основные черты игры: эмоциональная насыщенность и увлеченность детей, самостоятельность, активность, творчество. Основным источником, питающим сюжетно-ролевую игру ребенка — это окружающий его мир, жизнь и деятельность взрослых и сверстников.

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

Сюжет игры — это ряд событий, которые объединены жизненно мотивированными связями. В сюжете раскрывается содержание игры — характер тех действий и отношений, которыми связаны участники событий.

Роль является основным стержнем сюжетно-ролевой игры. Чаще всего ребенок принимает на себя роль взрослого. Наличие роли в игре означает,

что в своем сознании ребенок отождествляет себя с тем или иным человеком и действует в игре от его имени. Ребенок соответствующим образом использует те или иные предметы (готовит обед, как повар; делает укол, как медсестра), вступает в разнообразные отношения с другими играющими (хваляет или ругает дочку, осматривает больного). Роль выражается в действиях, речи, мимике, пантомиме.

В сюжете дети используют два вида действий: оперативные и изобразительные - «как будто».

Наряду с игрушками в игру включаются разнообразные вещи, при этом им придается воображаемое, игровое значение. Отличительной особенностью игровой воображаемой ситуации является то, что ребенок начинает действовать в мысленной, а не видимой ситуации: действие определяется мыслью, а не вещью. Однако мысль в игре еще нуждается в опоре, поэтому часто одна вещь заменяется другой (палочка заменяет ложку), которая позволяет осуществить требуемое по смыслу действие.

В сюжетно-ролевой игре дети вступают в реальные организационные отношения (договариваются о сюжете игры, распределяют роли). В то же время между ними одновременно устанавливаются сложные ролевые отношения (например, мамы и дочери, капитана и матроса, врача и пациента).

Наиболее общий мотив сюжетно-ролевой игры - стремление ребенка к совместной социальной жизни с взрослыми. Это стремление сталкивается, с одной стороны, с неподготовленностью ребенка к его осуществлению, с другой - с растущей самостоятельностью детей. Это противоречие разрешается в сюжетно-ролевой игре: в ней ребенок, принимая на себя роль взрослого, может воспроизводить его жизнь, деятельность и отношения. Своеобразие содержания сюжетно-ролевой игры также является одной из ее важнейших особенностей. Многочисленные исследования отечественных педагогов и психологов (Н. В. Королевой, Д. В. Менджерицкой, П. Г. Саморуковой, А. В. Черкова, Д. Б. Эльконина) показали, что основным содержанием творческих сюжетно-ролевых игр детей является общественная

жизнь взрослых в ее разнообразных проявлениях. Таким образом, игра есть деятельность, в которой дети сами моделируют общественную жизнь взрослых.

Сюжетно-ролевая игра в своей развитой форме, как правило, носит коллективный характер. Это не означает, что дети не могут играть в одиночку. Но наличие детского общества — это наиболее благоприятное условие для развития сюжетно-ролевых игр. В игре формируются и развиваются все стороны личности ребенка, происходят значительные изменения в его психике, которые подготавливают переход к новой, более высокой стадии развития.

Это наиболее доступный и понятный нам, взрослым, вид игры. Вот девочки играют в магазин. Одна — продавец, она взвешивает товар, складывает его в пакет, получает деньги. Другая — покупатель, она выбирает, что и сколько купить, оплачивает покупку, кладет ее в сумку, несет домой. Другими словами, берется какой-то сюжет — тема (в данном случае — магазин) и разыгрывается, оживляется с помощью ролей (продавец и покупатель). Соединение этих двух линий (сюжета и ролей) и дает название игре — сюжетно-ролевая игра.

В процессе своего развития, сюжетно-ролевая игра имеет следующие этапы формирования:

1. Планомерное обогащение жизненного опыта: в быту, на занятиях, прогулке, во время просмотра мультфильмов и телепередач, чтения книг, рассматривания иллюстраций, дидактических игр.

2. Перевод реального опыта в игровой. Усвоение детьми способов воспроизведения действительности в игре. Использование дидактических, театральных игр в обучающем процессе.

3. Современное изменение игровой среды, подбор игрушек и игрового материала, способствующих закреплению в памяти ребенка недавних впечатлений.

4. Общение с взрослыми во время игрового процесса. Организация проблемных ситуаций с учетом опыта детей и игровой среды. Развитие умений ориентироваться в игровой задаче, находить новые варианты и средства реализации задач.

Сюжетной игре не свойственно предварительное планирование и жесткое следование плану. В этом проявляются ее специфические черты — необязательность, свобода выбора действий. В начале игры дети, как правило, определяют лишь ее тему в общем виде, а дальше события в сюжете постепенно наращиваются, как снежный ком. В средней группе сюжетно-ролевая игра может длиться 40-50 мин.

Дети пятого года жизни, как и младшие дошкольники, любят многократно повторять любимившиеся игровые действия и сюжеты. Поэтому, если сюжет игры воспроизводится с энтузиазмом и увлечением, не надо побуждать детей к новой игре и вносить к ней атрибуты. Сигналом о необходимости существенных изменений в игровой среде будет служить снижение эмоционального фона, речевой активности и быстрое сворачивание игры. В этом случае необходимо внести атрибуты для разворачивания новых сюжетов. Сюжеты в этом возрасте связаны с имеющимся у ребенка жизненным опытом: семья, магазин (продуктовый, игрушек, одежды), детский сад, праздники, моряки, цирк, путешествие на дачу.

Можно привлекать к оформлению игровых мест самих детей: поклеить обои в кукольной комнате, сделать продукты для игры в магазин, придумать значки для обозначения кабинета доктора. Замечено, что средние дошкольники, играя, любят как-то обозначить свою игровую территорию. Для 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 (поролоновых блоков, коробок, валиков, подушек), чтобы дети могли сами выстраивать для себя пространство, видоизменять его. Подойдут для этой цели и каркасы с набором полотнищ тканей разного цвета, ширмы (5;247-248).

В средней группе в течение первого полугодия должны постепенно исчезнуть атрибуты, а на их место должны прийти предметы-заменители. Это связано с тем, что уровень развития воображения детей этого возраста позволяет им самостоятельно искать замену недостающим компонентам игры. В процессе такого поиска и идет полноценное развитие ребенка, поскольку поиск активизирует его воображение, память, внимание и мыслительные процессы. Предметы-заменители должны храниться в открытых емкостях (коробках, ящиках, корзинах). Чем шире поле предметов-заменителей, представленное для детского воображения, тем у детей больше возможностей для развития своих игровых замыслов.

Иногда в оформлении центра сюжетно-ролевой игры, можно использовать различные картины, они тоже помогают играющим ярче представить отображаемые события. Например, дети отправились в плавание на теплоходе, воспитатель рядом с ними может повесить картину, на которой изображены теплоходы, плывущие по реке. С этой же целью можно использовать и коллективные детские работы, они могут быть выполнены вместе с взрослыми. Например, дети увлеклись играми, во время которых «спускались» на морское дно. Для подлинности отображаемых в игре событий воспитатель может прикрепить на стену водоросли, вырезанные из бумаги, а детям предложить дома вместе с родителями вырезать силуэты диковинных рыб. На следующий день, все вместе могут дополнить панно, принесенными из дома рыбками.

Следовательно, создание центра сюжетно-ролевой игры, требует подбора ключевых игрушек и атрибутов. Например, для игры в «больницу» - это белые халатики для врача и медсестры, фонендоскоп, шприцы,



градусники. Все остальное выбирается из предметов-заместителей по ходу игры (блокнот для записи и карандаш – в художественном уголке). В этом случае параллельно развитию сюжета происходит еще один увлекательный процесс – игра в превращение разных предметов в атрибуты, необходимые для игры. Минимизация оборудования имеет еще одно преимущество – игровой центр всегда будет выглядеть опрятно, в нем не будет места бумажкам от рецептов, кусочкам ваты. Когда реальные предметы заменяются воображаемыми, например: игровое действие «помазать ваткой перед уколом», заменяется совершаемым «в воздухе» и озвучиванием – «как будто уже помазали» приводит к постепенному сокращению количества действий с предметами и переходит в речевой план. Тем самым создаются условия для более интенсивного развития сюжета в игре, закрепляется и расширяется игровой опыт, в противовес просто «профессиональным действиям».

Не «привязывание» оборудование к одной определенной цели, дает возможность «полифункционального» его использования. Например, столик, рядом с которым висит зеркало, целесообразно использовать для игры в «Салон красоты», но при этом лучше, чтобы игровые атрибуты хранились не непосредственно у зеркала, а на полочке неподалеку. В этом случае игровое пространство становится универсальным (27).

В центре сюжетно-ролевой игры для средней группы должны быть куклы разных размеров, разного пола, разных «профессий», наборы мебели, посуды, одежды, разнообразные виды транспорта, домашние и дикие животные. Следует иметь разнообразный строительный материал, так как дети не только создают постройки, но и используют крупный строительный материал для игровой планировки. В группе необходим запас дополнительного игрового материала: коробок, бечевки, катушек, палочек, лоскутков – все это находит применение в игре и способствует развитию игровых замыслов и творчества. Нужно предоставить в пользование детям предметы для ряженья, элементы костюмов сказочных героев, маски

животных, эмблемы с изображением любимых литературных персонажей (Незнайка, Баба-Яга, Буратино). Обеспечить свободный доступ к детским музыкальным инструментам, и организовывать музыкальное сопровождение игр детей по их просьбе, желанию, для чего иметь картотеку детской музыки.

В каждой примерной образовательной программе дошкольного образования уделяется особое внимание работе с родителями дошкольников, это является важнейшим условием и в создании центра сюжетно-ролевой игры в группе. Родители с удовольствием пополняют центр одеждой для ряжения, предметами-заместителями, рисуют, вяжут, вышивают, мастерят. Детям особенно дороги вещи связанные с домом или родителями и в сюжетно-ролевой игре они занимают особое место.

По данным Д.Б.Эльконина и А.П.Усовой, дети могут усвоить основные способы игры и начинают играть самостоятельно, без прямого воздействия взрослых, к 4–5 годам. Тогда игра становится формой детской самостоятельной жизни. Своеобразие детской игры требует от взрослого, конечно же, большой деликатности в педагогическом руководстве этой деятельностью (38).

Сегодня понятие «педагогическая поддержка» пришло на смену более авторитарным понятиям «управление игрой», «педагогическое руководство игрой», педагогическая поддержка или педагогическое сопровождение игровой деятельности дошкольников – это, прежде всего, обогащение игрового опыта детей, и направляющие действия взрослого на оказание помощи ребенку, испытывающему те или иные трудности в игровом процессе (4;7).

Авторы программы «Открытия» выделяют две позиции в вопросе о том, в чем состоит педагогическая поддержка игры: в первой позиции, роль взрослого состоит в том, чтобы создать игровую среду и выделить время для игры детям, эта позиция основана на взгляде спонтанности возникновения игры. Но развитие игры в этом случае возможно лишь на уже сложившемся уровне, а развитие основывается только на опыте тех детей, у которых он

достаточно развит. Вторая позиция основывается на взгляде на игру как на ситуацию для представления учебного содержания. В отличие от первого, такой взгляд не предполагает самоценности детской игры, а рассматривает ее с утилитарных позиций как средство достижения более важных учебно-воспитательных задач.

Деркунская В.А. и Харчевникова А.Н. выделяют свои две позиции воспитателя в организации и руководстве сюжетно-ролевой игрой детей среднего дошкольного возраста - сопровождающая позиция и традиционная позиция. К сопровождающей позиции относятся воспитатели, которые: учитывают результаты диагностики развития игровой деятельности, особенности игровой субкультуры, используют оптимальное соотношение приемов прямого и косвенного руководства играми, считают, что педагог в первую очередь играющий, сопровождающий партнер по играм, обеспечивает субъект-субъектный характер взаимодействия с детьми.

К традиционной позиции относятся воспитатели, которые: организуют игры в соответствии с образовательной программой не всегда учитывая результаты диагностики, ориентируются на роль познавательных способностей, не учитывают уровень развития субкультуры детей, считают что педагог в игровой деятельности – обучающий партнер ребенка, использует прямые приемы руководства, использует субъект-объектный характер взаимодействия с детьми (4;131).

Хотя еще в начале XX века, отмечалось, что педагогу необходимо уметь играть с детьми, быстро и гибко переходить из реального плана в игровой, условный, не теряя при этом юмор, шутку, умение «влезть в шкуру ребенка» (Н.К.Крупская), понимать движения души маленького человека (12).

Основные принципы организации игровой деятельности предполагают отсутствие авторитаризма, «навязывания» детям тематики игр, партнеров, предметов, принцип развития игровой динамики; поддержка игровой

атмосферы; построение «игрового пространства» (С.Л.Новоселова) вместе с детьми; принцип взаимосвязи игровой и неигровой деятельности (26).

В работах Н.Я.Михайленко и Н.А.Коротковой называются свои принципы: воспитатель должен играть вместе с детьми; должен играть на протяжении всего дошкольного детства, но так разворачивать игру, чтобы дети «открывали» и усваивали новый, более сложный способ ее построения; при формировании игровых умений одновременно ориентировать ребенка, как на осуществление игрового действия, так и на пояснение его смысла партнерам — взрослому или сверстнику (17).

Деркунская В.А. и авторы пособия «Педагогическое сопровождение сюжетно-ролевых игр детей 4-5- лет» обозначили следующие принципы педагогического сопровождения игровой деятельности детей среднего возраста:

1. Принцип учета детских игровых интересов, детской игровой субкультуры.
2. Принцип учета деятельностной природы ребенка.
3. Принцип учета полоролевой дифференциации в игровой деятельности.
4. Принцип эмоциональной комфортности.
5. Принцип педагогической поддержки (4;7).

На основании данных принципов авторами разработаны этапы педагогического сопровождения игровой деятельности детей среднего возраста:

1. Первый этап – диагностико-организационный. Его цель: диагностика игровой деятельности детей 4-5 лет, с учетом ее результатов, создание условий для развития сюжетно-ролевых игр детей.

Шаги педагогического сопровождения:

— диагностика игровых интересов и предпочтений, игрового взаимодействия, игровых умений детей;

— организация условий для развития игровой деятельности детей пятого года жизни (отбор сюжетов для игр, создание копилки игровых сюжетов, создание предметно-игровой среды).

Игровая позиция воспитателя в педагогическом сопровождении:

— Воспитатель изучает и фиксирует игровые интересы и предпочтения детей в ходе сюжетно-ролевой игры.

— Воспитатель предлагает детям игровые сюжеты, учитывающие их предпочтения и интересы, выявленные в ходе диагностики игровой деятельности дошкольников. Включает в игровые сюжеты любимые роли детей, комбинирует разные роли в одном игровом сюжете, использует копилку игровых сюжетов. Оснащает предметно-игровую среду с учетом игровой субкультуры детей.

2. Второй этап сопровождения – совместная игровая деятельность воспитателя и детей. Цель: развитие игровых умений детей 4-5 лет с учетом полоролевой дифференциации.

Шаги педагогического сопровождения:

— развитие ролевых связей в игровых ситуациях;

— развитие ролевого взаимодействия детей в разнообразных ситуациях игрового взаимодействия;

— развитие умений комбинировать сюжеты, импровизационных умений посредством игровых приемов, этюдов и ситуаций игрового взаимодействия.

Игровая позиция воспитателя в педагогическом сопровождении:

— Воспитатель как партнер по игре предлагает детям основные роли, а сам берет на себя второстепенную. По ходу игры вводит новые сюжетные события, требующие логичной и необходимой смены его роли, включения новых ролевых связей.

— Воспитатель предлагает различные структуры сюжетов, стимулирующих гибкое ролевое поведение, смену ролей, многоперсонажный ролевой диалог.

— Воспитатель использует разные сюжетные импровизации для детей, учитывая их игровые интересы, предпочтения, уровень развития игровых умений.

3. Третий этап сопровождения - самостоятельная игровая деятельность детей 4-5 лет. Цель: развитие самостоятельной игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста.

Игровую позицию воспитателя характеризуют косвенные приемы руководства сюжетно-ролевыми играми, при необходимости – включение игрового взаимодействия.

Педагогическая поддержка сюжетно-ролевых игр — один из самых сложных разделов дошкольного воспитания. Педагог не может заранее предвидеть, что придумают дети и как они поведут себя в игре. Но это не значит, что роль воспитателя в творческой игре менее активна, чем на занятиях или в играх с правилами. Однако своеобразие детской деятельности требует и своеобразных приемов педагогической поддержки этой деятельности.

Важнейшим условием успешной педагогической поддержки детских игр является умение завоевать доверие детей, установить с ними контакт. Это возможно только в том случае, если педагог относится к игре серьезно, с искренним интересом, понимает замыслы детей, их переживания. Такому воспитателю ребята охотно рассказывают о своих планах, обращаются к нему за советом и помощью.

Все что вызывает у ребенка положительный эмоциональный отклик, может стать сюжетом для его игры. Для этого необходима эмоционально благоприятная атмосфера в группе.

Главным критерием эмоционально благоприятной атмосферы в группе, является исчезновение барьеров, снятие напряжения, обретение ребенком

психологической защиты, энергия расходуется не на тревогу, а на игровую деятельность, и на творчество.

В ФГОС ДО в части II, в пункте 2.4., отмечена основная задача дошкольной организации: «создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности» (54).

Основой для накопления ребенком игрового опыта является эмоционально комфортная атмосфера в группе детского сада и содержательное, личностно ориентированное взаимодействие воспитателя с детьми. Каждый педагог должен в полной мере осознавать: чтобы ребенок в будущем безболезненно адаптировался к требованиям школьной, а затем и взрослой самостоятельной жизни, он должен обладать набором «компетентности», среди которых важную роль играет эмоциональная «компетентность»: способность выдерживать нагрузки, разочарования, не бояться новых ситуаций, уверенность в себе и своих силах.

Если ребенку в группе не комфортно, он скован и боится проявить себя, то и проявить основные критерии игрового опыта – выдвижение игрового замысла, использование предметов-заместителей, вступление в ролевой диалог, творчество, в создании игровой обстановки, не смогут проявиться в полной мере.

Эмоционально комфортную атмосферу классифицируют как благоприятную и неблагоприятную. Характеристиками благоприятной для личностного развития являются: доброжелательность, защищенность, работоспособность, инициативность, мажор и оптимизм. Неблагоприятной атмосфера является, если: каждый шаг опасен для ребёнка – могут унижить, отсюда повышенная тревожность, заниженная самооценка, отсутствие чувства защищенности; когда воспитатель оценивает поступки ребенка стереотипно, без объяснения, субъективно.

В условиях детского сада эмоционально комфортная атмосфера проявляется в хорошем настроении детей в течение всего дня, доброжелательности по отношению к сверстникам и взрослым, способности детей занять себя интересным делом, отсутствии детей-аутсайдеров, отсутствии давления и манипулирования детьми со стороны взрослых, высокой степени эмоциональной включенности, взаимопомощи, сопереживания и развернутости игровых сюжетов (32).

Для налаживания взаимодействия с детьми воспитателю необходимо установить доверительные отношения и эмоционально их поддерживать, организовать сотрудничество (совместную деятельность взрослого и ребенка), а при возникновении конфликтных ситуаций применять позитивные способы их разрешения. Этому способствуют такие приемы как:

1. Коллективные поздравления с днем рождения детей; выражение искреннего сочувствия от имени детской группы в дни печальных событий, болезни, неудачи; совместные поездки-экскурсии по памятным местам, походы; совместное посещение концертов, спектаклей; совместное проведение праздничных дней.

2. Умение педагога правильно строить свои взаимоотношения с детьми. Верный сигнал доброжелательности - добрая улыбка, приветливость.

3. Учитывать индивидуальные особенности дошкольника (вспыльчивость, молчаливость, обидчивость, замкнутость), его состояние в данный момент, его отношение к воспитателю.

4. Умение выслушать ребенка, особенно в минуты напряженного, нервного состояния, возникшего в результате каких-либо неприятностей, недоразумения.

5. Сохранять «секреты», доверительная беседа требует осторожности, деликатности.

6. Относится уважительно к мнению других людей. Не стоит исключать возможность того, что педагог может ошибаться.



7. Стараться сказать о ребенке доброе слово, если он того заслуживает. Одобрение действует сильнее, чем порицание. Учитывать, что захваливание одних и тех же детей, противопоставление их успехов недостаткам других способствует плохому отношению к ним всей группы.

8. Критика по форме и содержанию должна исходить из уважительного отношения. Стараться делать серьёзное замечание наедине, выслушивать смягчающие обстоятельства, говорить конкретно о случае плохого поведения. К провинившемуся ребёнку относится справедливо, уважая его человеческое достоинство. Быть сдержанным, не переходить на крик и злость, стараться не угрожать, применять строгие меры. Показать провинившемуся что верите в него (62).

Для формирования положительных межличностных отношений, поддержания интереса детей к сверстникам, стимулирования эмоциональных контактов, сближающих детей друг с другом, преодоления отчужденного отношения к сверстникам используются различные игры и игровые упражнения, побуждающие детей говорить друг другу ласковые слова, видеть и подчеркивать друг в друге только хорошее, делать друг другу приятное. Созданию доброжелательных отношений между детьми способствует также совместный просмотр детских работ, фотографий.

Для отвлечения детей от конфликтов между собой, и создания благоприятной атмосферы в группе полезно играть в такие игры как: «Здравствуй, друг!», «Комплимент», «Дрозд», «На что похоже настроение?», «Подарок», «Ласковые шаги» (42;14-67).

Формированию благоприятной обстановки в группе способствует создание в группе единой системы традиций и ценностей – ритуалов начала и завершения дня, празднование дня рождения воспитанников, совместное изготовление несложных подарков для именинников.

Обязательным условием правильно организованного взаимодействия с детьми, способствующего формированию положительной эмоциональной

атмосферы, является учет индивидуальных и возрастных особенностей каждого ребенка: характера, темперамента, привычек, предпочтений, вкусов.

Особого внимания требуют боязливые, беззащитные, болезненные, замкнутые и неуверенные в себе дети. Им нужна своевременная помощь и поддержка, поскольку слабых детей чаще обижают, дразнят и отвергают сверстники с противоположным типом поведения.

Анализируя изученный материал, можно сделать вывод, что педагогическими условиями развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста в условиях обогащенной предметно-пространственной среды, можно считать:

- создания центра сюжетно-ролевой игры, как основного вида игры у детей среднего дошкольного возраста;
- педагогической поддержки развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста, как необходимого условия для личностного развития среднего дошкольника;
- поддержание эмоционально благоприятной атмосферы в группе детей среднего дошкольного возраста, как обязательного условия в процессе развития игрового опыта у детей.

## **Глава 2. Экспериментальная работа по развитию игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста в условиях обогащенной предметно-пространственной среды**

### **2.1. Диагностика уровня развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста**

На основе проведенного теоретического анализа научной и методической литературы мы выделили три педагогических условия,

которые составили гипотезу нашего исследования - развитие игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста в условиях обогащенной предметно-пространственной среды будет эффективно при реализации следующих условий:

- создания центра сюжетно-ролевой игры;
- педагогического сопровождения развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста;
- поддержания эмоционально благоприятной атмосферы в группе детей среднего дошкольного возраста.

Эти условия были проверены нами в экспериментальной работе.

Эксперимент проходил с сентября 2015 года по апрель 2016 года в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

В данном параграфе представлен констатирующий этап эксперимента. Он проходил в МБДОУ детский сад общеразвивающего вида № 80 г. Белгород в средней группе №2. В нем приняли участие: воспитатели средней группы, дети средней группы № 2, 27 человек в возрасте 4-5 лет.

Цель констатирующего этапа: выявить уровень развития игрового опыта у детей средней группы, выявить позицию воспитателя в организации и руководстве сюжетно-ролевой игрой детей среднего дошкольного возраста, выявить особенности организации предметно-пространственной среды в средней группе детского сада.

Задачи исследования:

- определить уровень развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста;
- проанализировать данные об уровнях развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста и позицию воспитателя в организации и руководстве сюжетно-ролевой игрой;
- определить состояние предметно-пространственной среды в группе.

1. Методами и методиками исследования уровня развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста нами были выбраны:
  - метод неоднократного наблюдения за сюжетно-ролевой игрой (4;115-116),
  - методика «Выбор картинки» (19;248),
  - «Диагностическая ситуация № 3»(19;259-260).
2. Для того чтобы выявить позицию воспитателя в организации и руководстве сюжетно-ролевой игрой детей среднего дошкольного возраста мы использовали анкетирование воспитателей (4;128-130).
3. Анализ состояния предметно-пространственной среды в группе представлен в виде таблицы «Анализ предметно-пространственной игровой среды в средней группе детского сада» предложенной в пособии Деркунской В.А., Харчевниковой А.Н. (4;133-134).

В начале, нами решено было использовать «Метод неоднократного наблюдения за сюжетно-ролевой игрой детей среднего дошкольного возраста». Наблюдение происходило следующим образом: в сентябре 2015г. первое в утренние часы, второе перед дневной прогулкой и третье во второй половине дня.

Цель серии первых наблюдений: изучить особенности игровых умений детей пятого года жизни.

Показатели наблюдения (в таблице 2.1. обозначены соответствующими номерами):

1. Самостоятельно организует игру.
2. Активно распределяет роли (без конфликтов с другими детьми).
3. Выступает инициатором новых ролей и новых идей в развитии сюжета.
4. Словесно обозначает выполняемую роль и роли других играющих.
5. Отражает в игре разнообразное содержание.
6. Совместно строит и творчески развивает сюжет игры.
7. Является участником нескольких событий, включенных в сюжет.

8. Отражает ряд сюжетных логических эпизодов в игре.
9. Осуществляет процесс сюжетосложения.
10. Моделирует ролевой диалог с партнерами-сверстниками, вступает в ролевое взаимодействие на длительное время.
11. Изменяет ролевое поведение в соответствии с разными ролями партнеров.
12. Передает характерные особенности персонажа игры.
13. Использует разнообразные игрушки, предметы-заместители для развития сюжета игры.
14. Логически завершает игру.

Результаты наблюдения фиксировались в таблице 2.1. при помощи условных обозначений: «+», «-». Наблюдение проводилось три раза, утром, днем и вечером, результаты фиксировались в трех таблицах. Анализируя данные трех таблиц наблюдения, можно выделить уровни развития игровых умений у детей среднего дошкольного возраста:

1. Низкий уровень развития игровых умений детей.

Ребенок испытывает трудности в самостоятельной организации игры. Пассивно или конфликтно участвует в распределении ролей. Сосредоточен на однообразных действиях с игрушками, тяготеет к элементарным однотипным игровым сюжетам. Словесно не обозначает игровую роль. Ребенок затрудняется самостоятельно придумать новую роль, игровой сюжет. Исполняет второстепенные роли. Не владеет умением комбинировать сюжеты. Испытывает затруднения в моделировании ролевого диалога со сверстниками. Кратковременна длительность ролевого взаимодействия. Затрудняется завершить игру. (Ваня, Богдан, Семен, Глеб, Дима П., Дима М., Захар, Антон, Милена, Виола, Дима С.)

2. Средний уровень развития игровых умений детей.

Ребенок на подготовительном к игре этапе договаривается с другими детьми о теме игры, бесконфликтно распределяет роли, обсуждает основное направление развития сюжета. Называет себя в игровой роли. В одной и той

же игре исполняет разные главные роли. Включается в ролевые диалоги, но не является их инициатором. Игрушки и предметы-заместители подбирает в соответствии с ролью. Воспроизводит разные сюжеты. При этом для ребенка ведущим являются отдельные элементы сюжета, а не целое событие, включающее персонажей и действия. Увеличивается длительность ролевого взаимодействия. Умеет завершить игру. (Добрыня, Арсений, Федор, Люба, Варвара, Аня, Лиза, Соня).

### 3. Высокий уровень развития игровых умений детей.

Ребенок умеет самостоятельно организовать игру. Активно участвует в распределении ролей, не конфликтуя с другими детьми. Выступает инициатором новых ролей и новых идей. Исполняет как главные, так и второстепенные роли по ходу игры словесно обозначает свои новые роли и роли других партнеров. Умеет совместно строить и творчески развивать сюжет игры за счет смены ролей, ролевого поведения, многоперсонажного диалога. Для развития сюжета игры использует разнообразные игрушки, предметы-заместители. Ребенок отражает как знакомые всем сюжеты, так и самим придуманные. Для ребенка ведущим являются не отдельные элементы сюжета, а целостное событие, включающее персонажей и действия (ребенок владеет умением сюжетосложения). Передает характерные особенности персонажа игры. Умеет логически завершить игру. (Полина, Вера, Виталина, Денис, Артур, Максим, Настя, Катя).

Параллельно проводилась методика «Выбор картинки», ее целью являлось: выявление интереса детей к сюжетно-ролевым играм, их содержанию, желания играть, взаимодействуя со сверстниками или одному, половых предпочтений.

Детям предлагалось 10 карточек с изображением разных видов игр, и давалась инструкция: «Разложи карточки в порядке убывания так, чтобы в начале лежали карточки, на которых изображены твои любимые игры, а в конце – игры, в которые ты любишь играть меньше всего».

На карточках изображены:

1. дети, играющие в «дочки-матери»;
2. дети, играющие в «доктора»;
3. дети, играющие в «магазин»;
4. дети, играющие в «путешествие»;
5. дети, играющие в «строителей»;
6. дети, играющие в «лото»;
7. дети, играющие в «машинки»;
8. дети, разыгрывающие сказку;
9. дети, играющие с мячом;
10. ребенок, играющий один (19;248).

В таблице 2.2. отмечалось, в каком порядке ребенок выбирал карточки. Данные полученные в ходе проведения диагностики отображены в этой таблице 2.2. (см. Приложение № 1).

Обобщая данные полученные в процессе проведения методики, мы можем выделить, что наиболее значимые для детей игры, ребенок 4-5 лет обозначает в первых трех выборах: «Мяч» (15 из 27), «Машинки» (14 из 27), затем «Доктор» и «Магазин» (9 из 27), «Путешествие», «Стройка» (6 из 27), «Дочки-матери» (8 из 27). Не пользовались популярностью игры «Один» (4 из 27), «В сказку» (1 из 27) и «Лото» (1 из 27).

Можно сделать вывод, что предпочтение дети отдают подвижным играм с мячом и машинками, сюжетно-ролевая игра не на первом месте, дети предпочитают играть, взаимодействуя со сверстниками.

Следующей методикой, исследования уровня развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста нами решено было использовать «Диагностическую ситуацию № 3», игры-драматизации с игрушками по мотивам знакомых детям сказок и стихотворений. Нами использовалась сказка «Рукавичка».

Цель: диагностическая ситуация используется для того, чтобы выявить необходимые проявления детей в игре, в более наглядной форме, чем в

наблюдении. Они носят проблемно-игровой характер, основанный на задачах образовательной программы.

Воспитатель располагала игрушки на плоскости (на ковре или столе) и, создавая ситуацию, предлагала ребенку отгадать, из какой сказки игрушки, вспомнить или придумать, что было дальше. В процессе разыгрывания, педагог пользовалась ролевой и оценочной речью, подсказывала ребенку реплики персонажей, побуждая к ролевой и оценочной речи (Что сказал? Хороший или плохой?).

Результаты проведения методики «Диагностическая ситуация № 3»: по результатам наблюдения можно отметить, что Полина, Вера, Виталина, Денис, Артур, Максим, Настя, Катя, без ошибочно узнавали и называли героев сказки «Рукавичка», воспроизводили реплики персонажей, но ролевая речь была примитивной, оценочная речь была правильная, но не эмоциональная. Сюжет дети развивали, иногда путаясь в порядке действий;

Добрыня, Лиза, Арсений, Федор, Варвара, Соня, Люба и Аня производили действия с персонажами, называли сказку, но развить сюжет не смогли, хотя оценку персонажам давали правильную;

Ваня, Богдан, Глеб, Дима П., Дима М., Захар, Антон, Семен, Милена, Виола, Дима С. не вспомнили название сказки, персонажей назвали, манипулировали с ними, не соответствуя сюжету сказки. Слабой была ролевая и оценочная речь.

К высокому уровню развития умения сочинять сюжеты, разыгрывать роль, можно отнести 30% детей группы (8из 27), к среднему уровню можно отнести 30% (8из 27), и к низкому уровню можно отнести 40% (11из 27). Можно сделать выводы, что замысел игры определяется игровой средой, дети не воспринимают воображаемую ситуацию, слабо понимают ее условность, вызывает трудность умение действовать сообща, совместно со сверстниками.

Обобщая полученные данные в результате проведения наблюдений, диагностической ситуации и диагностической методики, мы составили



итоговую таблицу 2.3. «Уровни развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента» (см. Приложение № 2).

Чтобы выявить позицию воспитателя в организации и руководстве сюжетно-ролевой игрой детей среднего дошкольного возраста, мы использовали анкетирование воспитателей работающих в средней группе №2, Гриндий Л.М. и Мельниковой Е.С. (см. Приложение № 3). Анализируя полученные данные, мы опираемся на критерии, для выявления позиции воспитателя в организации и руководстве сюжетно-ролевой игрой детей среднего дошкольного возраста:

- учет результатов диагностики развития игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста;
- ориентация на полоролевые особенности детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности;
- оптимальное отношение приемов прямого и косвенного руководства игрой;
- особый характер субъект-субъектного взаимодействия воспитателя с детьми в условиях игровой деятельности.

Данные анкетирования позволили выделить две позиции воспитателя (они описаны нами выше в параграфе 1.3.), в организации и руководстве игрой детей среднего дошкольного возраста – сопровождающую Мельникова Е.С. и традиционную Гриндий Л.М.

В наблюдаемой нами группе воспитатели не ставят перед собой задачу специального формирования у детей игрового опыта, а уделяет основное внимание обогащению содержания игры. Для этого подбирается конкретная тема, связанная с определенной сферой реальной жизни и организуется игра по заранее спланированному сюжету, включающему роли, которые необходимо выполнить до конца игры.

Воспитатель стремится сразу включить в игру ровно столько участников, сколько он запланировал ролей. Этим ограничивалась свобода игры и самостоятельность детей.

Воспитатель часто подсказывал детям, что им делать, какие игрушки нужно взять, с какой полки, какими игрушками замещать. В этом случае ребенок терял свою самостоятельность, активность его притормаживалась, он терял возможность проявить свое творчество. При выявлении стиля общения воспитателя с ребенком в совместной деятельности было установлено, что воспитатели руководствовались либеральным стилем, но часто наблюдались элементы авторитарного стиля.

Также у педагогов прослеживалось избирательное отношение к детям - с одними воспитатель активен, более приветлив, старается считаться с их мнением, поручает им самые ответственные дела, а с другими детьми пассивен, старается меньше обращать внимание, аргументируя это тем, что ребенок «пассивный» и все равно ничего не поймет.

Для анализа состояния предметно-пространственной среды в группе нами использовалась таблица 2.4. «Анализ предметно-пространственной игровой среды в средней группе детского сада», констатирующий этап (см. Приложение № 4).

Критерии для выявления особенностей организации предметно-игровой среды в средней группе детского сада:

- учет игровых особенностей детей среднего дошкольного возраста при организации предметно-игровой среды;
- современность игровых атрибутов и материалов;
- вариативность игровых атрибутов и материалов;
- динамичность предметно-игровой среды с учетом полоролевых особенностей.

Анализ предметно-игровой среды на констатирующем этапе позволил выявить следующие:

— учет игровых особенностей детей среднего дошкольного возраста при организации предметно-игровой среды – частично, нет кукол для семейного сюжета, в частности Кена, нет атрибутов для игры в «Путешествие», нет крупного строительного материала.

— современность игровых атрибутов и материалов – частично, нет бросового материала, накидок, плащей.

— вариативность игровых атрибутов и материалов – одна ширма, нет возможности гибкого зонирования.

— динамичность предметно-игровой среды с учетом полоролевых особенностей – пополнение игровой среды слишком медленное.

Мы констатировали следующее. Групповая комната традиционно представляла собой помещение прямоугольной формы, по периметру которого располагалась мебель, зона с детскими столиками для занятий, настольных игр, приема пищи.

Все игровые зоны находились на ковре, предназначенном для свободной деятельности детей.

Остальные помещения групповой ячейки – спальня, раздевалка – не включались в групповое пространство.

На основании проведенных диагностик и наблюдений, мы смогли выделить уровни развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста, и представили результаты в виде итоговой таблицы 2.5. (констатирующий этап)

Таблица 2.5.

Имя ребенка	Высокий уровень развития	Средний уровень развития	Низкий уровень развития
1) Арсений Б.		+	
2) Денис Б.	+		
3) Виталина В.	+		
4) Аня Г.		+	

5) Богдан Д.			+
6) Вера Е.	+		
7) Полина И.	+		
8) Семен К.			+
9) Захар К.			+
10) Артур К.	+		
11) Антон К.			+
12) Дима М.			+
13) Максим П.	+		
14) Дима П.			+
15) Варвара С.		+	
16) Лиза С.		+	
17) Дима С.			+
18) Федор С.		+	
19) София С.		+	
20) Катя С.	+		
21) Любовь С.		+	
22) Виолла С.			+
23) Милена Т.			+
24) Настя Т.	+		
25) Глеб Ф.			+
26) Добрыня Ш.		+	
27) Иван Ш.			+

Детей с высоким уровнем развития игрового опыта выявлено 30% (8 из 27), детей со средним уровнем развития игрового опыта – 30% (8 из 27), а детей с низким развитием уровня игрового опыта – 40% (11 из 27).

Наглядно результаты диагностик мы отразили в рис. 2.1.

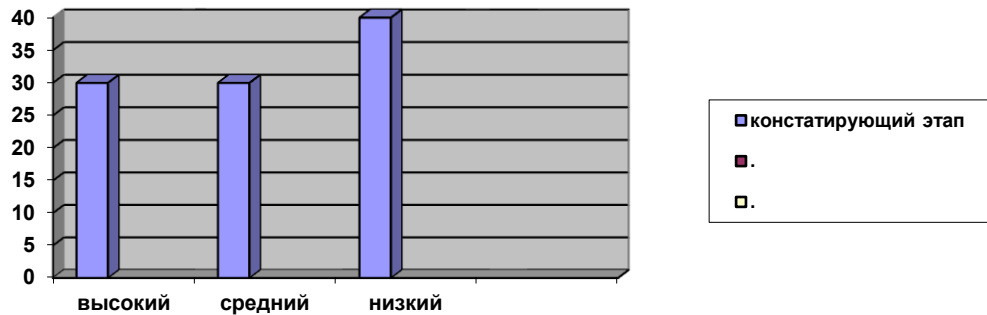


Рис. 2.1. Уровень развития игрового опыта у детей  
(констатирующий этап)

Из рис. 2.1. видно, что у детей преобладает низкий уровень развития игрового опыта – 40%, что на 10% больше, чем детей отнесенных к высокому и к низкому уровню.

Обобщая полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента данные, отметим:

- у детей преобладает низкий уровень развития игрового опыта (40%);
- проанализировав позицию воспитателя в организации и руководстве сюжетно-ролевой игрой, мы определили, что преобладает еще традиционная форма педагогической поддержки игры;
- определив состояние предметно-пространственной среды в группе, мы отметили, что необходимо обогащение предметно-пространственной среды для развития игрового опыта детей.

Анализ игрового опыта показал, что успешному самовыражению дошкольников в игре препятствует комплекс различных факторов: неумение понять состояние игрока («чтение» эмоций); неумение понятно для партнера обозначить свою игровую позицию, т. е. ввести в свою воображаемую ситуацию - презентовать сверстникам свой игровой замысел и направление его развития. Разный игровой опыт, так же мешает отдельным детям принять более сложный игровой замысел; тяготение к привычным, стереотипным игровым ролям; неуверенность, приводящая ребенка к отказу от участия в новых играх.

Трудности детей в проявлении творчества в игре, бедность средств игрового самовыражения обусловлены не только отсутствием разнообразного игрового опыта, опыта свободных, не ограничиваемых взрослым ассоциаций, импровизаций, нетрадиционных способов самовыражения, но также и отсутствием вариативной, модульной, динамично пополняемой игровой среды и игровых материалов, открывающих простор для детской инициативы и игрового экспериментирования.

## **2.2. Содержание экспериментальной работы по развитию игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста в условиях обогащенной предметно-пространственной среды**

Формирующий этап нашего исследования проходил в МБДОУ детский сад общеразвивающего вида № 80 г. Белгород в средней группе №2. В нем приняли участие: воспитатели средней группы, дети средней группы № 2, 27 человек в возрасте 4-5 лет. Сроки прохождения данного этапа - с октября 2015г. по апрель 2016г.

Цель формирующего этапа эксперимента: реализовать педагогические условия с целью повышения уровня развития игрового опыта у детей среднего возраста в условиях обогащенной предметно-пространственной среды.

Задачи исследования:

- создать центра сюжетно-ролевой игры;
- провести мероприятия по формированию правильной позиции педагогического сопровождения развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста;
- создание эмоционально благоприятной атмосферы в группе детей среднего дошкольного возраста.

На формирующем этапе нашего эксперимента было решено вести работу в трех направлениях:

- создание центр сюжетно-ролевой игры с учетом всех данных анкетирования в период констатирующего эксперимента;
- работу по формированию правильной позиции педагогического сопровождения развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста
- и создание эмоционально благоприятной атмосферы в группе детей среднего дошкольного возраста.

Создание центра сюжетно-ролевой игры, с учетом всех данных анкетирования в период констатирующего эксперимента, мы решили начать с создания «Копилки игровых сюжетов», как предлагают авторы учебно-методического пособия «Педагогическое сопровождение сюжетно-ролевых игр детей 4-5 лет».

В таблице 2.6. представлена созданная нами «Копилка игровых сюжетов»

Таблица 2.6.

Социально-бытовые сюжеты	Игровые сюжеты из мультфильмов телепередач, кино	Технические и общественные сюжеты	Традиционные сюжеты
«Дочки-матери», «Парикмахер», «Доктор», «Магазин», «Кафе», «Кондитерская», «Салон красоты», «Дом моды», «Фирма чистюля», «Фирма Эйвон», «Гости», «Ателье», «Пироговый дворик» и др.	«Белоснежка и ее друзья», «Певицы Винкс», «Русалочка», «Бал Золушек», «Феи Винкс», «Пираты», «Машина времени», «Человек-паук», «Черепашки-Ниндзя», «Роботы», «Супергерои», «Спайдермены», «Драконы» и др.	«Путешествие на корабле», «Автобус», «Гараж», «Такси», «Полиция», «Гонки», «Строители», «Спасатели», «Бандиты», «Спасатели леса», «Автосервис», «Война», «Охрана» и др.	«Супермаркет», «Семья», «Подводное путешествие», «Лесные истории», «Аллея сказок», «Фотограф», «Режиссеры», «Волшебники», «Чудеса света» и др.

Работа по созданию центра сюжетно-ролевой игры в средней группе велась следующим образом:

- С учетом того что дошкольник стремится облюбовать, оборудовать и обжить какое-либо пространство, построить свой собственный «мирок», для этого совместно с родителями, были изготовлены большие мягкие модули в форме квадратов – 3шт., прямоугольников – 2 шт., треугольников - 3 шт. и мат 120\*120 см. Модули яркие, мягкие, легкие и удобные в использовании.
- Воспитатель Мельникова Е.С. изготовила комплект одежды для куклы в коляске, для прогулок в любую погоду.
- Для организации сюжетно-ролевой игры во время зимней прогулки были поострены из снега и нетрадиционного материала (пакеты) «Крепости», «Домик», «Корабль», «Русская печь».
- В. А. Недоспасова рекомендует оформить переносную игровую комнату, нами на основе ее рекомендаций, была изготовлена игра «Магазин одежды».
- Для ознакомления детей с различными материалами было приобретено несколько наборов посуды для сюжетно-ролевых игр из металла, пластика и дерева.
- С помощью родителей сшили бескозырки для морских путешествий и изготовлен макет носа корабля, размещена карта на стене.
- С целью создания возможности гибкого зонирования изготовлены деревянные модули «Универсальная ширма» 2 шт.
- Воспитателем были изготовлены куклы к сказке «Рукавичка» и «Баба-Яга».
- Куплены куклы разного пола, одежда для кукол, кукольная мебель деревянная и пластиковая.
- Собрана атрибутика для создания образов сказочных, мультипликационных героев.



- В распоряжение детей представлены наряды, одежда для ряжения.
- Совместно с детьми мы изготовили билеты для театра, деньги для игры в магазин, научились изготавливать кошельки в технике оригами.
- Собрана атрибутика для сюжета «День Рождения» - праздничные колпаки для каждого ребенка, ленты, корона для именинника, картотека музыки для песен и танцев.
- В группе достаточно атрибутов для игры в «Больницу», «Салон красоты», «Семья», «Гараж», «Зоопарк», «Ферма» в эти игры внесены современные изменения, дополнились предметы-заместители.

Одновременно с этим, велась работа по формированию правильной позиции педагогического сопровождения развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста:

- Проанализированы данные диагностики игровых умений детей.
- Были разработаны «Памятки воспитателям при отборе игровых сюжетов», в которых давались четкие рекомендации по выбору сюжетов и ролей для организации сюжетно-ролевых игр в средней группе, а также специфика создания предметно-пространственной среды в среднем дошкольном возрасте (см. Приложение № 5).
- В начале учебного года на педагогическом совете нами была представлена презентация для педагогов «Требования к развивающей предметно-пространственной среде в дошкольном учреждении в соответствии с ФГОС ДО».
- На методическом часе, с целью привлечения внимания педагогов к проблеме создания благоприятной атмосферы в группе, была проведена деловая игра для педагогов «Политра эмоций» (см. Приложение № 6).
- На методическом часе, с целью создания благоприятной атмосферы в группе детей среднего возраста, был проведен практикум для воспитателей на тему: «Игры для создания благоприятной эмоциональной атмосферы в детском коллективе» (см. Приложение № 7).

- С целью рационального использования всех помещений детского сада, было изготовлено авторское пособие «Мягкие городки» и «Горячая картошка», для игр детей в раздевалке. Данное пособие прошло апробацию и получило одобрение в рамках выступления на городском методическом объединении воспитателей средних групп в декабре 2015г.
- В рамках ДОО проведен смотр-конкурс на «Лучший центр сюжетно-ролевой игры дошкольников», где воспитатели группы заняли почетное второе место. Подготовка и участие в конкурсе привлекло внимание воспитателей к проблеме педагогического сопровождения сюжетно-ролевых игр детей 4-5 лет.
- Проведен мастер-класс для педагогов по изготовлению игры «Магазин одежды». Цель: предложить педагогам вариант обогащения игровой среды в группе.
- Изготовлены буклеты для практического применения педагогами в своей работе «Игровые ситуации». В буклете представлены несколько, подробно описанных игровых ситуаций, реализации педагогического сопровождения сюжетно-ролевых игр среднего дошкольника. В частности игровая ситуация «Фирма Чистюля» и проблемная игровая ситуация «Я хочу играть по-другому» (см. Приложение № 8).
- Проведены в группе различные игровые ситуации игрового взаимодействия «Приезд мамы дяди Федора» и ситуация игрового взаимодействия «Водитель и Человек – Паук» (см. Приложение № 9).

Методы и приемы, используемые воспитателем в педагогическом сопровождении игры ребенка среднего дошкольного возраста:

- включение в игровые сюжеты любимых ролей детей;
- использование копилки игровых сюжетов;
- комбинирование разных ролей в одном игровом сюжете;
- воспитатель предлагает детям основные роли, а сам берет второстепенные;

- по ходу игры вводит новые сюжетные события, требующие логичной смены его роли, включения новых ролевых связей;
- активизирует ролевой диалог;
- развивает умение изменять ролевое поведение в соответствии с новой ролью;
- развивает способности и умения договариваться, разрешать конфликты;
- обогащает представления детей о ролевых действиях;
- использует различные сюжетные импровизации (героического характера, мультипликационного);
- включает в игровое содержание события повседневной жизни;
- включает в игровое содержание события проблемного характера, опасных ситуаций, решения трудностей.

Третье направление нашей работы - созданием эмоционально-благоприятной атмосферы в группе детей. Создание эмоционально-благоприятной атмосферы было направлено на формирование доброжелательного отношения между педагогом и детьми.

Чтобы раскрепостить замкнутых, стеснительных детей, чтобы они не чувствовали себя скованным, проявляли творческую активность, мы разработали систему методов стимулирующего воздействия на их деятельность и поведение (см. Приложение № 10).

Реализация метода демонстрации эмоциональной оценки деятельности, поведения детей предполагала учет индивидуальных особенностей каждого ребенка. Одних детей, которые очень стеснительны, мы подбадривали – улыбкой, других – словесно (например, «Какой ты молодец! Как все здорово придумал!») всегда публично поддерживали их. Для других детей мы использовали одобрение, выражая его мимикой, жестами, поглаживанием по плечу или по голове. Такое одобрение способствовало налаживанию положительных отношений с детьми. Эмоциональную оценку мы выражали

принятием интересной идеи детей для продолжения игры: «Молодец, обязательно используем твою подсказку...».

Наиболее часто нам приходилось использовать успокаивающие инструкции: «У тебя получится!..», «Ты справишься!..», «Ты молодец!..», «Ты умеешь это делать хорошо...!», «Как забавно ты придумал!».

Такое внимание со стороны педагога вызывало у детей положительные эмоции – они радовались, что у них получается, стремились придумать что-то новое.

В оценке деятельности детей мы избегали критики. Но если это было необходимо, то делали замечание в шутовском, доброжелательном тоне.

Снятие эмоционального напряжения и развитие игрового поведения способствовало активизации детей, побуждало их продолжать игру, делиться своими соображениями и впечатлениями по поводу развертывания сюжета. С конфликтующими детьми мы проводили специальную работу по ориентации их деятельности на сверстников, а также работу, направленную на совершенствование их игры, на подведение ее к уровню, соответствующему возрасту детей, на развитие ролевого диалога.

Обращение взрослого к каждому ребенку с личными вопросами о его одежде, настроении, о родителях, о братьях или сестрах, о доме, о домашних животных иначе, проявление личной заинтересованности в делах и успехах ребенка – все это, тоже способствовало благоприятной атмосфере в группе, которая выражалась в деловом сотрудничестве с детьми и между детьми.

В раздевалке мы разместили «Улицу добрых дел», пособие изготовленное нами с целью ориентации ребенка на доброжелательное поведение в группе.

Созданная нами игровая среда, не ограничивала, а наоборот, способствовало проявлению самостоятельности и творчества в сюжетно-ролевых играх детей, налаживанию доверительных отношений взрослого с ребенком, отсутствие критики деятельности ребенка

отразилось на результатах игровой деятельности детей. Появился интерес детей к сюжетно-ролевой игре, была отмечена общая активность детей, стремление к самостоятельности. Обогащение среды новыми игровыми материалами позволило каждому ребенку найти себе занятие (игру) по душе, реализовать свои замыслы, придумать сюжет. Например: вынесенная ширма на участок на улице, вызывала игровой интерес даже у самых застенчивых детей, Вани и Глеба, они использовали ее как гараж, как домик, как магазин. Ваня стал использовать ширму и для театральной деятельности, показывал воспитателю свою сказку.

К концу эксперимента дети придумывали, фантазировали, давали одним и тем же предметам разные названия. У детей активизировался ролевой диалог, роль раскрывалась через взаимосвязи с другими ролями, появилось умение договариваться, мирно решать конфликтные ситуации. Дети, вовлеченные в совместные игры, объединялись, проявляли интерес и доброжелательность, как в общении друг с другом, так и с взрослыми.

Таким образом, мы можем отметить, что создание центра сюжетно-ролевой игры, как наиболее важной для ролевого поведения, свойственного детям среднего дошкольного возраста, может быть условием развития их игрового опыта.

Организованные нами мероприятия по формированию правильной позиции педагогического сопровождения развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста, будут являться условием формирования сопровождающей позиции педагога в организации сюжетно-ролевой игры.

Создание эмоционально благоприятной атмосферы в группе детей среднего дошкольного возраста, оказывает решающее влияние на развитие игрового опыта ребенка.

### 2.3. Анализ результатов исследования

Контрольный этап нашего эксперимента проходил в апреле - мае 2016г. В нем участвовали воспитатели средней группы, дети средней группы № 2, 27 человек в возрасте 4-5 лет. Место проведения МБДОУ детский сад общеразвивающего вида № 80 г. Белгород.

Цель контрольного этапа эксперимента: выявить эффективность проведенной работы.

Задачи исследования:

- определить уровень развития игрового опыта детей, после реализации условий его развития;
- определить позицию педагогов в развитии игрового опыта у детей среднего возраста в условиях обогащенной предметно-пространственной среды;
- выявить эффективность педагогических условий развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста в условиях обогащенной предметно-пространственной среды.

В качестве оценки уровня игрового опыта детей на контрольном этапе решено было использовать метод «Неоднократного наблюдения за самостоятельной сюжетно-ролевой игрой детей среднего дошкольного возраста», которым мы пользовались на констатирующем этапе эксперимента.

Цель серии повторных наблюдений: изучить особенности игровых умений детей пятого года жизни, после реализации заявленных педагогических условий развития игрового опыта детей в условиях обогащенной предметно-пространственной среды.

Наблюдения проводились также как и на констатирующем этапе, в разное время утром, днем и вечером, и отражены в трех таблицах. Анализ данных полученных в ходе контрольного этапа эксперимента позволил нам выделить

следующие уровни развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста:

1. Низкий уровень развития игровых умений детей.

Ребенок испытывает трудности в самостоятельной организации игры. Пассивно или конфликтно участвует в распределении ролей. Сосредоточен на однообразных действиях с игрушками, тяготеет к элементарным однотипным игровым сюжетам. Словесно не обозначает игровую роль. Ребенок затрудняется самостоятельно придумать новую роль, игровой сюжет. Исполняет второстепенные роли. Не владеет умением комбинировать сюжеты. Испытывает затруднения в моделировании ролевого диалога со сверстниками. Кратковременна длительность ролевого взаимодействия. Затрудняется завершить игру. (Ваня, Глеб, Дима П.).

2. Средний уровень развития игровых умений детей.

Ребенок на подготовительном к игре этапе договаривается с другими детьми о теме игры, бесконфликтно распределяет роли, обсуждает основное направление развития сюжета. Называет себя в игровой роли. В одной и той же игре исполняет разные главные роли. Включается в ролевые диалоги, но не является их инициатором. Игрушки и предметы-заместители подбирает в соответствии с ролью. Воспроизводит разные сюжеты. При этом для ребенка ведущим являются отдельные элементы сюжета, а не целое событие, включающее персонажей и действия. Увеличивается длительность ролевого взаимодействия. Умеет завершить игру. (Богдан, Семен, Дима М., Захар, Антон, Милена, Виола, Дима С.).

3. Высокий уровень развития игровых умений детей.

Ребенок умеет самостоятельно организовать игру. Активно участвует в распределении ролей, не конфликтуя с другими детьми. Выступает инициатором новых ролей и новых идей. Исполняет как главные, так и второстепенные роли по ходу игры словесно обозначает свои новые роли и роли других партнеров. Умеет совместно строить и творчески развивать сюжет игры за счет смены ролей, ролевого поведения, многоперсонажного

диалога. Для развития сюжета игры использует разнообразные игрушки, предметы-заместители. Ребенок отражает как знакомые всем сюжеты, так и самим придуманные (ребенок владеет умением сюжетосложения). Передает характерные особенности персонажа игры. Умеет логически завершить игру. (Полина, Вера, Виталина, Денис, Артур, Максим, Настя, Катя, Добрыня, Арсений, Федор, Люба, Варвара, Аня, Лиза, Соня).

Обобщенные данные, полученные в ходе наблюдения, мы отразили в таблице 2.7. Уровень развития игрового опыта у детей (контрольный этап)

Таблица 2.7.

Имя ребенка	Высокий уровень развития	Средний уровень развития	Низкий уровень развития
1) Арсений Б.	+		
2) Денис Б.	+		
3) Виталина В.	+		
4) Аня Г.	+		
5) Богдан Д.		+	
6) Вера Е.	+		
7) Полина И.	+		
8) Семен К.		+	
9) Захар К.		+	
10) Артур К.	+		
11) Антон К.		+	
12) Дима М.		+	
13) Максим П.	+		
14) Дима П.			+
15) Варвара С.	+		
16) Лиза С.	+		
17) Дима С.		+	
18) Федор С.	+		
19) София С.	+		



20) Катя С.	+		
21) Любовь С.	+		
22) Виолла С.		+	
23) Милена Т.		+	
24) Настя Т.	+		
25) Глеб Ф.			+
26) Добрыня Ш.	+		
27) Иван Ш.			+

Наглядно результаты развития игрового опыта у детей мы отразили в рис. 2.2.

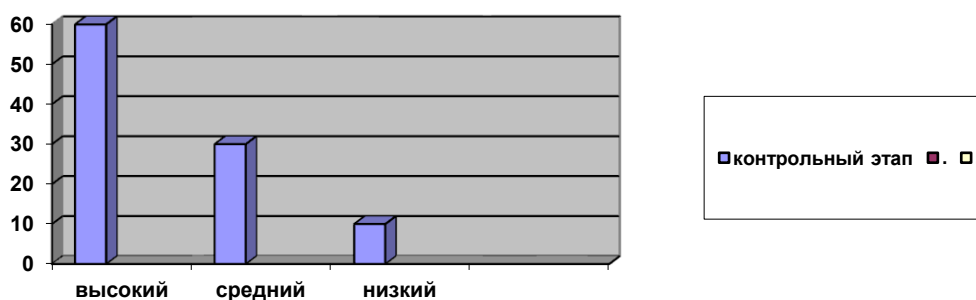


Рис. 2.2. Уровень развития игрового опыта у детей (контрольный этап)

На рис. 2.2. видно, что у детей преобладает высокий уровень развития игрового опыта – 60%, что на 50% больше, чем детей отнесенных к низкому и 30% больше, чем к среднему уровню развития игрового опыта детей.

Сравнительные данные констатирующего и контрольного этапов эксперимента мы представили наглядно на рис. 2.3.

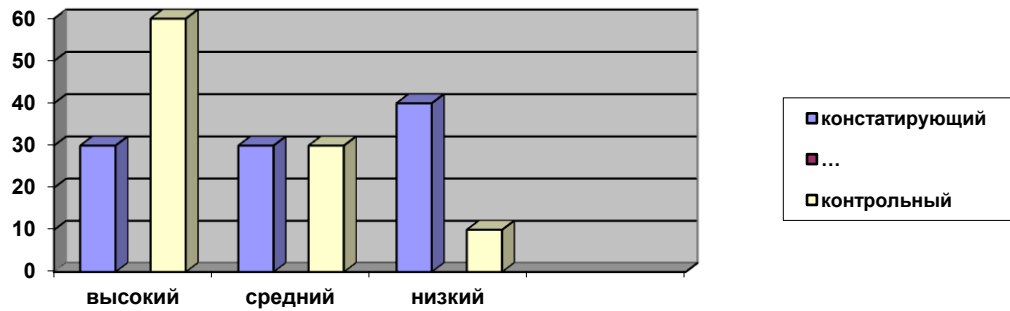


Рис. 2.3. Сравнительные данные по уровню развития игрового опыта у детей (констатирующий и контрольный этапы)

Из данных рис.2.3. видно, что на констатирующем этапе эксперимента доминирует низкий уровень развития игрового опыта у детей (40%), в то время как на контрольном – высокий (60%). Разница между ними составляет 20 %.

Низкий уровень развития игрового опыта у детей на контрольном этапе составил 10%, что на 30% меньше исходного.

На высокий уровень перешли дети: Арсений, Аня, Варвара, Лиза, Федор, Соня, Люба, Добрыня. Эти дети находились на среднем уровне.

С низкого уровня на средний поднялись: Милена, Виола, Дима С., Дима М., Антон, Захар, Семен, Богдан, а на низком уровне остались только три ребенка – Ваня, Глеб, Дима П.

В ходе эксперимента произошли качественные изменения в развитии творческой игровой деятельности детей: создание нового, оригинального, проявления воображения, реализация своего замысла, самостоятельности и легкости нахождения средств, для его воплощения.

По сравнению с констатирующим этапом в самостоятельной сюжетно-ролевой игре изменилось ролевое взаимодействие детей, увеличилось число ролей, введенных в каждую игру с 2 до 4.

В играх детей чаще стали встречаться интересные замыслы, где они стали комбинировать разнообразные знания об окружающем, коллектив детей стал сплоченней, они стали более свободно общаться между собой,

сократилось количество споров при выборе темы игры и при распределении ролей. Дети изменяли роли партнеров по взаимодействию в соответствии с целями разворачиваемых сюжетных событий, тематика игры значительно расширилась, сюжеты стали включать до 5-7 последовательно разворачивающихся событий.

Инициатива в определении сюжетных событий исходила не только от исполнителя главной роли, но и от всех участников игры. Сюжет, построенный на подготовительном этапе игры, не переносился в последующую игру детей, а создавал общий для всех участников смысловой фон, на котором в ходе игры возникали иные комбинации.

В игре дети выполняли разнообразные действия с игрушками, с предметами-заместителями, с воображаемыми предметами.

Передавая взятую в игре роль, дети использовали разнообразные средства выразительности: характерные движения, мимику, жесты, интонацию.

В играх часто стала завязываться содержательная ролевая беседа. У детей отмечалась заинтересованность во взаимодействии со сверстниками.

В ходе формирующего этапа эксперимента велась работа с педагогами.

Целью этой работы являлось формирование у педагогов сопровождающей позиции в организации и руководстве сюжетно-ролевой игрой детей среднего дошкольного возраста.

На этапе формирующего эксперимента проводились мероприятия (мастер-класс, практикум, презентация, буклеты и памятка) с педагогами с целью привлечения их внимания к педагогической поддержке игры детей среднего дошкольного возраста.

На контрольном этапе эксперимента в качестве выявления специфики руководства сюжетно-ролевой игрой детей среднего дошкольного возраста был выбран метод «Наблюдение за работой воспитателей» (4;132-133), как наиболее эффективно отражающий действительность.

Критерии оценки специфики руководства сюжетно-ролевой игрой детей среднего дошкольного возраста:

- степень участия воспитателя в сюжетно-ролевой игре;
- способ построения игры;
- позиция воспитателя в игровой деятельности детей;
- предпочитаемые приемы руководства сюжетно-ролевой игрой детей.

Результаты наблюдения фиксируются в таблице при помощи условных обозначений: «+», «-».

Результаты наблюдения мы отразили в таблице 2.8. с показателями наблюдения за работой воспитателя (контрольный этап)

Таблица 2.8.

Показатели наблюдения	Воспитатель Мельникова Е.С.	Воспитатель Гриндий Л.М.
1. Активное участие в створе детей на игру.	+	+
2. Предложение новых игровых ролей, оригинальных сюжетов.	+	+
3. Учет игровых интересов детей в организации сюжетно-ролевой игры (при создании игровой среды, игровых сюжетов, распределении ролей)	+	+
4. Выбираемый воспитателем способ построения игры: а) последовательность предметно-игровых действий; б) ролевое поведение; в) сюжетосложение	+	+
5. Исполняет второстепенные роли в игре	+	+
6. Исполняет главные роли в игре	-	-
7. Использование игровых приемов для обогащения детских представлений о моделях поведения взрослых	+	+
8. Использование косвенных приемов руководства сюжетно-ролевой игрой детей	+	+

9. Использование прямых приемов руководства сюжетно-ролевой игрой детей	-	-
10. Позиция воспитателя в игре: а) позиция наблюдателя за игрой детей; б) позиция играющего партнера в) позиция обучающего партнера г) позиция поддерживающего партнера	+	+
11. Создание с детьми игровой среды в группе детского сада	+	+

Используя данные таблицы можно сделать вывод, что позиция обоих воспитателей на контрольном этапе эксперимента наиболее близка к сопровождающей позиции в организации и руководстве сюжетно-ролевой игрой детей среднего дошкольного возраста.

Следующей задачей контрольного этапа исследования является анализ развивающей предметно-пространственной среды, после ее обогащения в период формирующего этапа эксперимента. Анализ среды отражен в таблице 2.4. «Анализ предметно-игровой среды в средней группе детского сада. Контрольный этап» (см. Приложение № 11).

Сравнительный анализ показал, что на контрольном этапе исследования из 17 параметров анализа среды, положительная оценка занимает 16 пунктов, в то время как на констатирующем этапе лишь 7 (41%). Количественный анализ показывает улучшение по 9 показателям, а качественный анализ показывает, что среда на 98% (16 из 17) соответствует требованиям, заявленным в анализе предметно-игровой среды в средней группе детского сада.

Обобщая, мы можем отметить следующее. Подтвердились наши предположения о том, что развитие игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста в условиях обогащенной предметно-пространственной среды будет эффективнее при реализации следующих педагогических условиях:

— создания центра сюжетно-ролевой игры;

- педагогического сопровождения развития игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста;
- поддержания эмоционально благоприятной атмосферы в группе детей среднего дошкольного возраста.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Попытки разгадать «тайну» происхождения игры предпринимались учеными разных научных направлений на протяжении не одной сотни лет, но до настоящего времени единого определения этому феномену нет.

Согласно позиции ученых, игра представляет собой важнейшую и чрезвычайно эффективную в детском возрасте форму социализации ребенка, обеспечивающую освоение мира человеческих отношений (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин). Она содержит образец будущей взрослой жизни в понятной и доступной для подражания ребенка форме.

Анализ научной литературы позволил нам дать определение понятию «игровой опыт детей среднего дошкольного возраста». В нашем исследовании под игровым опытом мы понимаем совокупность знаний, навыков, умений, характеризующихся способностью обогащать замысел, комбинировать и интерпретировать игровые идеи, кроме того игровой опыт ребенка мы рассматриваем в процессе игровой деятельности.

Наше исследование было направлено на развитие игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста в условиях обогащенной предметно-пространственной среды, так как развивающая среда в ДОО имеет решающее значение в развитии дошкольника.

Экспериментальная работа проходила в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

На основании проведенных диагностических методик и наблюдений в период констатирующего этапа, нами был сделан вывод о преобладании у детей низкого уровня развития игровых умений (40%), что связано с недостаточно обогащенной предметно-пространственной средой группы и педагогической поддержкой игры.

На формирующем этапе, создав центр сюжетно-ролевой игры, организовав работу с педагогами по формированию у них сопровождающей позиции в организации педагогического сопровождения игры, мы

реализовали комплекс мероприятий по развитию игрового опыта у детей среднего дошкольного возраста и создания благоприятной эмоциональной атмосферы в группе, в соответствии с заявленными педагогическими условиями.

Контрольный этап показал эффективность проведенной работы: к высокому уровню развития игрового опыта нами было отнесено 60% детей, что на 30% больше исходного. Низкий уровень сохранился лишь у 10% детей.

К концу эксперимента дети стали более самостоятельными в выборе темы, проявляли фантазию в развитии сюжета, придумывая оригинальное решение игровых задач. Они проявляли интерес к совместной со сверстниками деятельности, выражали к ним внимание и оказывали поддержку. В группе была создана эмоционально благоприятная атмосфера, как во время игр, так и во время прогулок.

Таким образом, поставленные нами задачи в начале исследования, были решены, цель исследования достигнута, гипотеза получила подтверждение.



**Список использованной литературы**

1. Большой Энциклопедический словарь. Гл. ред. Прохоров А.М. М.: Советская энциклопедия, 1993. — 1632 с.
2. Выгодский Л.С. Игра и её роль в психическом развитии ребенка (рус.). — Стенограмма лекции, прочитанной в 1933 г. в ЛГПИ им. А.И. Герцена.
3. Гришина Н.В. Проблемы игры современных дошкольников. Режим доступа:<http://www.maam.ru/detskijsad/problemy-igry-sovremenyhdoshkolnikov.html>.
4. Деркунская В.А., Харчевникова А.Н. Педагогическое сопровождение сюжетно-ролевых игр детей 4-5 лет. Учебно-методическое пособие. — М.: Центр педагогического образования, 2015.-144с.
5. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др. — СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. — 321 с.
6. Дыбина О.В., Пенькова Л.А., Рахманова Н.П. Моделирование развивающей предметно-пространственной среды в детском саду: Методическое пособие / Под ред. О.В. Дыбиной.- М.: ТЦ Сфера, 2015.- 128с.
7. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. — М.: Русский язык, 2000.
8. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. Т.1. — М., 2006. — 516 с.
9. Игры для дошкольников с использованием нетрадиционного оборудования / под ред О.В. Дыбиной. М., 2011.
10. Коменский Я.А. Великая дидактика // Избр. Пед. соч.: В 2 т. — М., 1982. — Т. 1. 62).
11. Кон И. С. Ребёнок и общество. — М.: Академия, 2003. — 336 с.

12. Крупская Н.К. Пед. соч. / Н.К.Крупская. – М., 1980. Т.6, - 163с.
13. Л. А. Семчук, А.И. Янчий ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ учебно-методический комплекс.
14. Леонтьев А.Н. Учение о среде в педагогических работах Л.С. Выготского (критическое исследование) // Вопросы психологии. – 2006.– №1.
15. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. – М. «Институт практической психологии», 1997. – 384 с.
16. Материалы научной конференции. «Новгород и Новгородская Земля. История и археология». А. С. Хорошев 12/98 Режим доступа: <http://www.bibliotekar.ru/rusNovgorod/70.htm>
17. Менджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре. – М.: Просвещение, 1982. – С.348.
18. Михайленко Н.Я. , Короткова Н.А.. Как играть с ребенком. –М.,1990.
19. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Педагогические принципы организации сюжетной игры в детском саду. Режим доступа: [http://met1330.ucoz.ru/blog/pedagogicheskie\\_principy\\_organizacii\\_sjuzhetnoj\\_igry\\_v\\_detskom\\_sadu/2012-01-29-58](http://met1330.ucoz.ru/blog/pedagogicheskie_principy_organizacii_sjuzhetnoj_igry_v_detskom_sadu/2012-01-29-58)
20. Мониторинг в детском саду. Научно-методическое пособие. Бабаева Т.И., Гогоберидзе А.Г., Михайлова З.А. и др.- СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011.- 592с.
21. Монтессори М. Путь свободного развития. Режим доступа: <http://www.liveinternet.ru/community/5610805/post323765506>
22. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 456 с.
23. Микляева Н.В. Предметно-развивающая среда детского сада. М., 2013.
24. Н.Н. Поддьяков. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника/Под ред. Н. Н. Поддьякова, А. ф. Говорковой; Науч.-

- исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. пед. наук СССР.—М.: Педагогика1985. —200с.
25. Недоспасова В.А. Растем играя: средний и старший дошкольный возраст: Пособие для воспитателей и родителей М.: Просвещение, 2004. - 94 с.
26. Новейший философский словарь: 3-е изд., исправл. - Мн.: «Книжный Дом», 2003. - 1280 с. - Мир энциклопедий.
27. Новоселова С.Л. Развивающая предметная среда. - М.: МДО, 1995. - 174с.
28. Новоселова С.Л. Развивающая предметная среда: Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах Л.Н. Павлова. 2-е изд.— М.: Просвещение, 2007. – 89 с.
29. Нищева Н.В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. /Н.В. Нищева. – Спб.: Детство-Пресс, 2006.
30. О.В. Солнцева. Дошкольник 4-5 лет в детском саду. Как работать по программе «Детство»: Учебно-методическое пособие /Т.И. Бабаева и др. Сост. И ред. Т.И. Бабаева, М.В. Крулехт, З.А. Михайлова. – Спб.: Детство-Пресс, 2008.-480с.
31. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — М.: Мозаика Синтез, 2014. — 368 с.
32. «Открытия» примерная образовательная программа дошкольного образования под ред. Е.Г. Юдиной Москва 2013 с. 145 с.
33. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей //Под ред. П.И. Пидкасистого.– М: Педагогическое общество России, 2004. – 608 с.

34. Педагогический словарь. Авторы: Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Рецензенты: доктор педагогических наук, профессор Е. Г. Силяева; кандидат психологических наук, доцент Н. А. Аминов. Режим доступа <http://slovo.yaxy.ru/87.html>
35. Петровский В.А., Кларина Л.М., Смывина Л.А., Стрелкова Л.П. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении. - М., 1993.-102с.)
36. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы, рекомендации / сост. Н.В. Нищева. - СПб.: Детство-Пресс, 2006. - 195 с.
37. Полякова М.Н. Построение развивающей среды в группах для детей старшего дошкольного возраста. // Дошкольная педагогика. 2004. №1.
38. Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна» Dubna Psychological Journal Ширшова / Shirshova № 3, с. 28-36, 2014. Режим доступа: [www.psyanima.ru](http://www.psyanima.ru)
39. Психология и педагогика игры дошкольника / Под ред. А. В. Запорожца, А. П. Усовой. — М., 1966.
40. Психология развития. Словарь / Под ред. А. Л. Венгера, М., «Пер'сэ», 2005 г.
41. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника/Под ред. Н. Н. Поддьякова, А. ф. Говорковой; Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. пед. наук СССР.—М.: Педагогика1985. —200с.
42. Родионова О.Р. Педагогические условия организации развивающей предметной среды в дошкольном образовательном учреждении: автореф. дис. канд. пед. наук /О.Р. Родионова. - М., 2000. - 18 с.
43. Роньжина А.С. Занятия психолога с детьми 2-4 лет в период адаптации к дошкольному учреждению /А.С. Роньжина. Книголюб/ - М., 2000.- 72с.
44. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии - СПб: Издательство «Питер», 2000 - 712 с.

45. Руссо, Ж-Ж. Эмиль, или о воспитании. Москва: Сфера, 1981.
46. Солнцева О.В. Педагогическое сопровождение сюжетных игр детей / Дошкольник 4-5 лет в детском саду. Как работать по программе «Детство». – СПб.: Детство-пресс, 2007.
47. Смирнова Е.О., Соколова М.В. Право на игру: новый комментарий к статье 31 конвенции о правах ребенка // Психологическая наука и образование. 2013. № 1.
48. Смирнова Е.О., Соколова М.В., Шеина Е.Г. Подходы к пониманию игры в современной западной психологии. Режим доступа: <http://www.childpsy.ru/lib/articles/id/28372.php>
49. Статья Веселова Анна Александровна 01.12.2011. Режим доступа: <http://veselova.my1.ru/load/2-1-0-12>
50. Сухомлинский А.В. О воспитании. М.: Политиздат. 1985, 270с.
51. Статья А. Цицулина, президент НАИР. 2008 г. Режим доступа: <http://gigabaza.ru/doc/31612.html>
52. Т.И.Бабаева. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду / В.И. Логинова, Т.И. Бабаева, Н.А. Ноткина и др.; под ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой, Л.М. Гурович: Изд. 3-е, переработанное.-244с. СПб.: Детство-Пресс, 2010.
53. Толковый словарь Ожегова. Источник: [http://gufo.me/content\\_bes/opyt-44204.html#ixzz49ykVNaax](http://gufo.me/content_bes/opyt-44204.html#ixzz49ykVNaax)
54. Узнадзе Д.Н. Игра. Теория функциональной тенденции. Антология гуманной педагогики: Узнадзе. М., 2000. С. 133.
55. ФГОС ДО - Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования Режим доступа: [http://www.gdoy115.ru/fgos/prezentatsiya\\_fgos.pdf](http://www.gdoy115.ru/fgos/prezentatsiya_fgos.pdf)
56. Ф. И. Фрадкина «Психология игры в раннем детстве. Генетические корни ролевой игры» 1946.
57. Шалин М. И. Организационно-педагогические условия развития конкурентоспособности личности старшеклассника // Теория и

- практика образования в современном мире: материалы III междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). — СПб.: Реноме, 2013.
58. Шмаков С.А. Глава 3. Природа и структура игры. // Игры учащихся – феномен культуры. — М.: Новая школа, 1994. — 240 с.
59. Эльконин Д. Б. Э53 Психология игры. — 2-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — 360 с.
60. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона : в 86 т. (82 т. и 4 доп.). — СПб., 1890—1907
61. Ясвин В.А. Психологическое моделирование образовательных сред / В.А. Ясвин // Психологический журнал. - 2000. - Т.21., N4. – С.79-88.
62. <http://www.belogurova.ru/glossary?letter=8&word=402>
63. <http://www.maam.ru/detskijsad/sohranenie-i-ukreplenie-psihologicheskogo-zdorovja-detei-posredstvom-sozdanija-blagoprijatnogo-mikroklimata-v-grupe-dou.html>

## Приложение № 1

Таблица с результатами проведения методики «Выбор картинки», констатирующий этап

Таблица 2.2.

Имя ребенка	«Мяч»	«Машина»	«Сказка»	«Лото»	«Один»	«Доктор»	«Магазин»	«Путешествие»	«Дочка-Матери»	«Строитель»
1) Арсений Б.	1	5	2	3	4	7	9	6	10	8
2) Денис Б.	3	1	7	8	10	9	6	2	4	5
3) Виталина В.	4	8	7	6	10	9	1	5	3	2
4) Аня Г.	2	8	7	9	10	1	6	5	3	4
5) Богдан Д.	2	1	9	8	7	5	6	3	10	4
6) Вера Е.	9	8	5	6	10	3	2	7	1	4
7) Полина И.	2	7	5	9	10	1	3	4	6	8
8) Семен К.	6	1	9	8	7	5	4	3	2	10
9) Захар К.	5	1	3	8	10	7	6	4	9	2
10) Артур К.	1	2	8	9	10	7	6	5	4	3
11) Антон К.	3	2	4	6	9	8	7	5	10	1
12) Дима М.	1	2	9	8	3	6	5	7	10	4
13) Максим П.	2	3	6	8	10	3	4	5	7	1
14) Дима П.	1	2	8	9	10	7	4	5	6	3
15) Варвара С.	10	9	5	6	9	1	2	4	3	7
16) Лиза С.	3	10	5	2	9	4	1	6	7	8
17) Дима С.	2	3	4	7	9	1	5	6	10	8
18) Федор С.	1	2	9	8	10	7	6	5	10	4
19) София С.	10	9	5	4	8	3	2	6	1	7
20) Катя С.	9	10	4	7	10	5	1	6	2	3
21) Любовь С.	7	6	5	4	10	3	2	8	1	9
22) Виолла С.	9	4	5	7	8	3	10	6	1	2
23) Милена Т.	9	10	7	8	6	5	3	4	2	10
24) Настя Т.	8	7	4	5	10	2	1	3	6	9
25) Глеб Ф.	7	1	9	8	10	6	5	4	3	2
26) Добрыня Ш.	1	2	6	4	9	7	5	3	10	5
27) Иван Ш.	1	2	8	9	3	10	4	7	6	5

В таблице указано в каком порядке ребенок выбирал карточки.

Итоговая таблица 2.3. обобщенные результаты уровня развития игрового опыта у детей (констатирующий этап)

Имя ребенка	Метод наблюдения за сюжетно-ролевой игрой	Методика «Выбор картинки»	Диагностическая ситуация № 3	Итоговый результат
1) Арсений Б.	средний	средний	средний	средний
2) Денис Б.	высокий	средний	высокий	высокий
3) Виталина В.	высокий	высокий	высокий	высокий
4) Аня Г.	средний	средний	средний	средний
5) Богдан Д.	низкий	низкий	низкий	низкий
6) Вера Е.	высокий	высокий	высокий	высокий
7) Полина И.	высокий	высокий	высокий	высокий
8) Семен К.	низкий	средний	низкий	низкий
9) Захар К.	низкий	низкий	низкий	низкий
10) Артур К.	высокий	средний	высокий	высокий
11) Антон К.	низкий	низкий	низкий	низкий
12) Дима М.	низкий	низкий	низкий	низкий
13) Максим П.	высокий	средний	высокий	высокий
14) Дима П.	низкий	низкий	низкий	низкий
15) Варвара С.	средний	высокий	средний	средний
16) Лиза С.	низкий	средний	средний	средний
17) Дима С.	низкий	низкий	низкий	низкий
18) Федор С.	средний	низкий	средний	средний
19) София С.	низкий	средний	средний	средний
20) Катя С.	высокий	высокий	высокий	высокий
21) Любовь С.	средний	высокий	средний	средний
22) Виолла С.	низкий	низкий	низкий	низкий
23) Милена Т.	низкий	низкий	низкий	низкий
24) Настя Т.	высокий	высокий	высокий	высокий
25) Глеб Ф.	низкий	низкий	низкий	низкий
26) Добрыня Ш.	средний	средний	средний	средний
27) Иван Ш.	низкий	низкий	низкий	низкий



## Анкета для воспитателей

Цель анкетирования: выявить позицию воспитателя в организации и руководстве сюжетно-ролевой игрой детей среднего дошкольного возраста.

Инструкция: Уважаемый воспитатель! Нам интересно, что Вы думаете по поводу следующих вопросов. В анкете представлены вопросы с вариантами ответов (среди которых Вы можете выбрать не один вариант), а также без вариантов. Так называемые, открытые вопросы.

1. Диагностируете ли Вы особенности игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста? Как Вы это делаете и с какой целью?
2. Как Вы учитываете игровые интересы детей при организации сюжетно-ролевых игр?
  - а) организовываю сюжетно-ролевые игры в соответствии с игровыми интересами детей;
  - б) организовываю сюжетно-ролевые игры на основе игровых интересов мальчиков и девочек;
  - в) организовываю сюжетно-ролевые игры детей в соответствии с образовательной программой детского сада;
3. Какие Вы чаще используете приемы руководства сюжетно-ролевой игрой детей?
  - а) прямые приемы руководства сюжетно-ролевой игрой (ролевое участие в игре, участие в сговоре детей на игру, разъяснение, совет по ходу игры, предложение новой темы игры)
  - б) косвенные приемы руководства сюжетно-ролевой игрой (направлены на обогащение детских представлений об окружающем мире через экскурсии, чтение книг, рассказы педагога)
  - в) никакие
4. Продолжите, пожалуйста, предложение: педагог в игровой деятельности – это \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
5. Продолжите, пожалуйста, предложение: ребенок в игровой деятельности
  - а) субъект социальных отношений
  - б) объект окружающей действительности
  - в) объект воспитания, обучения, развития
6. В какие сюжетно-ролевые игры Вы играете с детьми?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7. Предлагаете ли Вы детям игровые сюжеты, роли? Назовите какие \_\_\_\_\_

---

8. Кто принимает участие в оснащении игровой среды группы детского сада?

- а) педагог
- б) дети
- в) методист

9. Продолжите, пожалуйста, предложение: при организации сюжетно-ролевые игры детей среднего дошкольного возраста важно учитывать...

- а) игровую субкультуру детей
- б) уровень развития игровых умений
- в) уровень познавательных способностей и кругозор детей

10. Из предложенных ниже качеств выберите те, которые, на Ваш взгляд, необходимы ребенку в игровой деятельности (напротив любого качества напишите букву «Р» - ребенок)

- Ценностное отношение
- Исполнительность
- Избирательность
- Послушание
- Высокий интеллект
- Интерес
- Желание играть
- Репродуктивность
- Подражательность
- Свобода выбора
- Инициативность
- Активность
- Творчество
- Целеустремленность
- Самостоятельность

Анализ предметно-игровой среды в средней группе детского сада  
(констатирующий этап)

Таблица 2.4

Параметры анализа	Имеется в наличии «+» отсутствует «-»	Примечание
Различные виды игрушечного транспорта (наземный, воздушный, водный)	+	
Куклы (Барби, Кен, их семья, пупсы) и все необходимые атрибуты для них (наборы одежды и обуви, коляски, мебель)	-	Частичное наличие
Посуда кухонная, столовая и чайная	+	
Роботы, трансформеры, солдатики, пистолеты	+	Нет солдатиков, пистолетов
Игрушки, изображающие героев мультфильмов, сказок, кино	-	
Набор «Железная дорога»	+	
Предметы, игрушки из разных материалов (пластмасса, дерево, бумага, металл, ткань) и разного назначения для игр	+	В основном пластик и дерево
Конструкторы	+	
Строительный материал	-	
Игрушечная бытовая техника: плита, стиральная машина, холодильник, микроволновая печь, утюг, телефон, гладильная доска, фен, фотоаппарат	+	Не все предметы представлены
Набор игрушечных инструментов	-	
Атрибуты одежды, наряды, разные аксессуары, необходимые для передачи образа роли, героя	-	Есть незначительное количество
Лоскутки ткани, плащи-накидки, ширма, одеяло	-	
Бросовый материал, позволяющий создавать атрибуты для сюжетно-ролевых игр	-	
Автономные игровые уголки	-	
Пространство для развертывания активных ролевых действий	+	
Возможность гибкого изменения предметно-игровой среды	-	

Памятка воспитателям по организации сюжетно-ролевой игры  
в группе детей 4-5 лет.

1. Предлагать детям игровые сюжеты, учитывающие их предпочтения и интересы.
2. Включать в игровые сюжеты любимые роли детей.
3. Комбинировать разные игровые роли в одном игровом сюжете.  
Например: в игру «Фирма Чистюля» включать такие роли, как: фея, разные звери, водитель. В игре «Охранная компания» предлагать роли охранника, Бэтмена, пиратов, супергероя.

Игры детей четырех-пяти лет требуют от воспитателей в детском саду особой организации игрового пространства.

Специфика создания предметно-пространственной игровой среды для детей среднего дошкольного возраста:

- Игровая среда должна включать автономные небольшие, но богатые игровыми атрибутами уголки для статичных игр, чтобы дети могли осуществлять свои ролевые действия.
- Среда должна обеспечивать возможность движения, большее пространство для игр.
- Среда должна постепенно становиться более насыщенной и оснащенной, учитывать современную детскую субкультуру, в том числе интересы и потребности каждого ребенка.

### Деловая игра для педагогов «Политра эмоций».

#### Цели игры:

Сплочение коллектива и создание благоприятного эмоционального фона;

Развитие умения распознавать эмоциональные состояния;

Формирование профессиональных качеств педагогов ДОУ.

#### Ожидаемые результаты:

Создание положительной эмоциональной атмосферы в педагогическом коллективе;

Снятие психоэмоционального напряжения;

Активизация развитие эмоциональной сферы личности педагога

#### Организация и подготовка игры

За неделю до проведения игры педагоги делятся на две команды, выбрав по жребью название. Для этого им предлагается перечень базовых эмоций: грусть, страх, радость, гнев, злость, скука, обида, удивление, из которых они выбирают две противоположные (в данном случае выбор пал на «гнев» и «радость»). В соответствии с названием команды готовят эмблемы, стихи и коллажи с изображением эмоций, которые в свою очередь могут служить элементом оформления зала, создавая определенный настрой.

Конкурсы оценивает жюри по 5- балльной системе с занесением результатов в таблицы. При выставлении баллов учитывается активность участников, эмоциональность, точность и быстрота выполнения заданий, творческий подход, соответствие теме и т.п.

Игра проводится в музыкальном зале, украшенном воздушными шарами с изображением различных эмоций, плакатами, коллажами, фотографиями по теме игры.

Материал и оборудование: силуэт дерева для каждой команды на листе бумаги формата А4; фотографии людей, переживающих различные эмоциональные состояния, фотографии животных, мольберты или магнитные доски (для конкурсов «Карусель эмоций» и «Братья наши меньшие»);

конверты с заданиями (для конкурсов «Тренируем эмоции», «Заколдованный человек», «Противоположности»); тексты для эмоционального прочтения (по количеству команд); картонные маски (для конкурса «Передай маску»); таблицы для внесения результатов (по количеству членов жюри); карандаши, ручки, фломастеры; столики для команд и жюри.

Ведущие игры – воспитатель.

Время проведения – 1 час.

### Ход игры

#### 1. Вступительное слово

«Эмоции и чувства – это своеобразное личностное отношение человека не только к окружающей действительности, но и к самому себе. Радость, грусть, боязнь, страх, восторг, досада – вот лишь неполный спектр чувств и эмоций, возникающих в процессе познания и деятельности человека.

Еще Гиппократ признавал, что решающую роль в понимании процессов, происходящих в организме, играют эмоции. Богатство эмоциональных переживаний помогает человеку глубже понимать происходящее, более тонко проникать в переживания других людей, способствует познанию человеком самого себя, своих достоинств и недостатков.

Эмоции – реакции человека и животного на воздействие внутренних и внешних раздражителей. Эмоциональное состояние может зависеть не только от выполняемой деятельности, но и от поступка, музыкального произведения, самочувствия и т.д. А самочувствие, в свою очередь, так же зависит от эмоционального состояния.

Для современного мира характера эмоциональная «глухота» как детей, так и взрослых. Эмоции стали одним из признаков человечности. Педагоги, требуя от детей способности сопереживать другим, регулировать эмоциональные проявления, просто обязаны уметь сами определять эмоциональные состояния людей, владеть собственными эмоциями, анализировать их и понимать, чем они вызваны, под влиянием чего меняются».

2.Представление Команд (демонстрация эмблемы, коллажа, чтение стихов, рассказов)

### 3.Конкурс «Эмоциональное прочтение»

Инструкция. Каждой команде предлагается небольшой текст по теме игры, который нужно прочесть, ярко выражая либо гнев, либо радость – в соответствии с названием команды.

#### Текст 1

Гнев – одна из важнейших эмоций человека, и в то же время одна из самых неприятных. Часто с эмоцией гнева активизируются такие эмоции, как отвращение и презрение, и тогда формируется комплекс эмоции, который называется триадой враждебности.

Проявление гнева сопровождается повышением общей активности. Ощущение физической активности и чувство уверенности в себе наполняют индивида смелостью и отвагой. Однако после переживания гнева человек может либо гордиться тем, на что его натолкнула злость, либо сожалеть о совершенной глупости.

Наша задача – суметь самим, а так же помочь детям избавиться от накопившегося гнева конструктивными методами, т.е. мы должны научить дошкольников доступным способам выражения гнева, не причиняющим вреда окружающим.

#### Текст 2

Радость характеризуется как приятное, желанное, позитивное чувство. При переживании этой эмоции человек не испытывает ни психологического, ни физического дискомфорта, он беззаботен, чувствует себя легко и свободно.

Радость, как всякая базовая эмоция, имеет свои характеристики. Психологи отмечают ее важное социальное значение для формирования взаимной привязанности между родителями и детьми, так же эмоция привязанности и взаимного доверия между людьми.

Для понимания детских эмоций взрослым необходимо знать их происхождение, а так же помочь ребенку глубже понять те или иные факты действительности и сформировать правильное отношение к ним.

#### 4. Конкурс «Тренируем эмоции»

Инструкция. Ведущий предлагает участникам команд по очереди произнести фразу «Наша Таня громко плачет ..» с разной эмоциональной окраской:

рассерженный человек;

злая волшебница;

увидевший чудо;

любящая мама;

радостный ребенок;

ребенок, у которого отняли игрушку;

заяц, увидевший волка;

муравей, который тащит веточку;

Примечание. Участники поочередно вынимают из конверта полоски с заданием и вслух сообщают его остальным. Жюри оценивают, насколько удачно передана заданная интонация.

#### 5. Конкурс «Дерево достоинств»

Инструкция. Командам раздаются листы бумаги с нарисованным силуэтом дерева. Задание – подписать ветви, составляя наиболее полный перечень достоинств команды соперников. Веточки подписываются по принципу : одна веточка – одно достоинство.

Примечание. Если количество веточек недостаточно, участники могут добавить столько, сколько им необходимо. Побеждает та команда, у которой веточки оригинальнее, и их количество больше.

#### 6. Конкурс «Заколдованный человек»

Инструкция. Ведущий сообщает участникам игры, что все они заколдованы – не могут говорить, и в таком состоянии должны выполнить следующее задание. Необходимо «объяснить» своей команде с помощью мимики и



жестов предложенные слова : салют, капуста, снег, лампочка, лимон, чайник, окно, клетка.

Примечание. Полоски с заданными словами участники поочередно вытягивают из конверта. Побеждает команда, быстрее и точнее угадывавшая задуманные слова. Так же жюри может отметить тех участников, которые ярко, артистично, оригинально выполняли задание.

#### 7. Конкурс «Карусель эмоций»

Инструкция. Командам предлагается рассмотреть фотографии, передающие различные эмоциональные состояния людей. Задание – сделать подписки к каждой фотографии, наиболее точно распознавая представленную на нем эмоцию.

Примечание. На выполнение задания дается 2 минуты. После чего команды озвучивают свои ответы, и проходит обсуждение.

#### 8. Конкурс «Братья наши меньшие»

Инструкция. Правила те же, что и в предыдущем конкурсе, только теперь командам предоставляются к рассмотрению фотографии животных.

#### 9. Песенный конкурс «Противоположности»

Инструкция. Команды поочередно вынимают из конверта темы противоположных по смыслу песен, которые они должны исполнить.

Предлагаемые темы:

солнечная – дождливая;

грустная – веселая;

мокрая – сухая;

встреча – разлука;

вопрос – ответ;

детская – взрослая;

Примеры песен, исполненных участниками.

Солнечная – дождливая

«Солнечный круг, небо вокруг, это рисунок мальчишки...»

«Пусть падают капли, а мы веселимся! Ни капли, ни капли дождя не боимся!...»

Грустная – веселая

«Темная ночь, только пули свистят по степи, только ветер гудит в проводах...»

«Пора-пора-порадуемся на своем веку...»

Мокрая – сухая

«Я водяной, я водяной! Поговорил бы кто со мной...»

«Учкудук, три колодца! Защити, защити нас от солнца...»

Встреча – разлука

«Я встретил вас, и все было в отжившем сердце ожило!...»

«Мы расстаемся, чтоб встретиться вновь. Ведь остается на свете любовь...»

Вопрос – ответ

«Ну где же вы девчонки, девчонки, девчонки?...»

«Ничего на свете лучше нету, чем бродить друзьям по белу свету...»

Детская – взрослая

«Антошка, Антошка, пойдем копать картошку...»

«Очи черные, очи страстные, очи жгучие и прекрасные...»

11. Подведение итогов. Награждение команд.

### Практикум для воспитателей на тему:

«Игры для создания благоприятной эмоциональной атмосферы в детском коллективе».

Цели: данные игры будут полезны воспитателям дошкольных учреждений, которые ставят перед собой задачу сплочения детского коллектива, создания благоприятной доброжелательной атмосферы в группе, повышения доверия между детьми, способствуют развитию эмоционального интеллекта и чувства эмпатии каждого ребенка. Некоторые из игр могут быть использованы также родителями в целях снятия нервного напряжения у ребенка и создания положительного эмоционального фона в семье.

#### Игра №1 «Пианино»

Данная игра развивает внимание к сверстнику, помогает детям успокоиться. Дети и воспитатель садятся на стульчики, поставленные по кругу. Каждый опускает руки на колени своему соседу справа и слева. Получается круг «переплетенных» между собой рук. Пианино начинает свою мелодию с первого легкого удара рукой по клавише- коленке. Все по кругу, не нарушая последовательность, должны хлопнуть по коленке своего соседа. Те, кто запутался (хлопнул раньше или замешкался), убирает назад ту руку, которая «ошиблась». Далее задачу можно усложнить: при ударе по «клавише» издавать звук («до-ре- ми-фа-соль..»). Взрослым ребятам можно предложить сыграть сложные мелодии: например, договориться, что какие-то из нот будут повторяться дважды (два раза хлопнуть по коленке).

#### Игра №2 «На дне морском»

В ходе этой игры ребята учатся пользоваться языком мимики и жестов, а также внимательно относиться к другому. Воспитатель просит ребят закрыть глаза и говорит, что сейчас совершится волшебство и они, очутившись в подводном царстве, превратятся в морских жителей (рыб, морских коньков, дельфинов, осьминогов, морских звезд и т. п.) Воспитатель объясняет:

«Поскольку никто из этих существ не знает человеческого языка, общаются они мимикой и жестами. Когда хотят поздороваться, ласково трутся друг о друга, когда хотят узнать, как дела, вопросительно смотрят друг на друга и машут плавниками, когда они счастливы видеть друг друга, улыбаются и похлопывают по плечу и др.» Так, под руководством взрослого и с помощью его комментариев, дети играют и пытаются общаться. Есть 2 правила: первое - никто из детей не может говорить, второе — волшебство рушится, если какое-либо из правил, действующих в группе, нарушено (например, не бегать, не отнимать игрушки и т. п.).

### Игра № 3 «Призрак в волшебном городе»

Цель: переживание детьми общих эмоций и сплочение коллектива. Для проведения игры понадобится несколько больших кусков ткани. Воспитатель собирает всех детей вокруг себя и говорит, что сегодня они отправятся в волшебный город, где все люди счастливы, никогда не ссорятся, всегда приветливы и улыбчивы. Лишь одна беда в этом городе: не так давно злой призрак узнал про волшебное место и захотел нарушить его покой. Каждую ночь он прилетает в город и ходит меж домов, чтобы украсть волшебство города и навредить его жителям. Но есть один способ не пустить его в свой дом (детей группами по 3-4 человека накрывают тканью): каждая семья собирается вместе, обнимают, утешают друг друга и говорят добрые слова. Когда призрак слышит это, он спешит перелететь к другому дому, потому что не терпит добрых слов (пока дети в своих «домиках» утешают друг друга, воспитатель имитирует передвижения призрака).

### Игра №4 «Кукла и её хозяин»

Дети учатся прислушиваться друг к другу, оказывать взаимопомощь и выполнять просьбы сверстников. Воспитатель просит детей разбиться по парам. Он рассказывает, что один в паре становится куклой, а другой — её хозяином. И вот однажды произошло чудо: кукла ожила и начала говорить (дети обыгрывают слова воспитателя). Она поведала своему хозяину тайну: если в течение 5 минут он будет выполнять все её просьбы, кукла будет

оживать каждый день, а если нет, то она останется обычной игрушкой. Так «кукла» может попросить у хозяина помыть ей ручки, одеть, покормить, сходить с ней погулять, почитать ей сказку на ночь и т.п. Хозяин должен выполнять все просьбы куклы. Потом ребята меняются ролями.

#### Игра № 5 «Слон»

Ребята учатся согласовывать свои действия с действиями и поведением других ребят. Воспитатель говорит, что в цирке сегодня выступление знаменитого дрессировщика, много зрителей купили билеты на его представление и с нетерпением ждут его выхода. Но слон, который должен выступать первым номером заболел. Тогда дрессировщик сшил огромный костюм слона и попросил ребят помочь ему: кто-то будет головой, с двух сторон которой висят уши, впереди головы — хобот, после головы — кто-то будет телом слона, потом 4 ноги и хвост. Сначала дрессировщик (воспитатель) просит пройтись слона по арене (ребята должны передвигаться сохраняя последовательность, прижавшись друг к другу), потом преодолеть какие-нибудь препятствия и проделать простые трюки.

#### Игра № 6 «Общий рисунок»

Учимся уважительно относиться к чужому труду, доверять своим товарищам. Ребята садятся в круг, перед каждым — чистый листок бумаги и цветные карандаши. Воспитатель предлагает всем начать рисовать картину, по хлопку (звонку) каждый должен передать свою работу соседу справа и так далее, пока листочки не вернутся к своим хозяевам. Каждый из ребят в итоге получает рисунок, к которому приложили свою руку все члены коллектива. Потом вместе с воспитателем рассматривается каждая работа, дети пытаются объяснить, что в конце получилось, кто из них что дорисовал и т. д.

#### Игра № 7 «Хвастунишка»

Цель: научить детей видеть положительные качества друг друга и говорить о них. Воспитатель собирает вокруг себя ребят и говорит, что в игре, которая будет сейчас проводиться, мы можем от души похвастаться и забыть о том, что обычно за это нам делают замечания. Правда, хвастаться ребята будут не

собой, а своим соседом. Детям предлагается подумать, какие положительные качества есть в его товарище и как можно рассказать о них. Выигрывает тот, кто лучше всех похвастается своим соседом.

#### Игра № 8 «Найди и промолчи»

Цель: формировать умение при необходимости сдерживать свои эмоции, установление доверительного контакта между детьми. Воспитатель рассказывает, что сейчас будет спрятана заколдованная злым волшебником игрушка (прячет): никто не может до неё дотронуться, никто не может говорить вслух о ней и её месте нахождения. Один из вас будет знать, где она спрятана, но не может сойти с места (открывает одному из детей, где спрятана игрушка). Только тогда можно забрать игрушку, когда каждый из ребят найдёт её, подойдет к «знающему» и шепотом назовет её место нахождения. Между собой ребята советоваться не могут, можно лишь подсказывать глазами, взглядом

#### Игра № 9 «Ласковые шаги»

Цель: развитие эмоциональной сферы, обогащение словарного запаса.  
Ход игры: два ребенка встают напротив друг друга. Между ними - игрушка. Тот, кто быстрее дойдет до игрушки, тот и возьмет ее. Но шагнуть можно только тогда, когда произнесешь ласковое слово для мамы. Слова повторяться не должны (то же – для бабушки, для друга и т.д.), не сказавший вовремя слово пропускает ход.

#### Игра № 10 «Подарок»

Цель: развитие коммуникативных навыков, эмпатии, воображения, положительного отношения к членам группы.

Ход игры: дети стоят в кругу. Ведущий спрашивает: «Ребята, вы любите получать подарки? А вы знаете, что дарить подарки – тоже замечательное занятие? ведь так приятно увидеть, что человек радуется твоему подарку, что он улыбается. Сегодня мы будем дарить друг другу подарки, а вместе с ними радость и хорошее настроение. Подарки у нас будут «понарошку», но зато

можно дарить все, что только захотите. Например, я дарю (называем имя ребенка) большого шоколадного зайца.

Затем уже этот ребенок называет имя другого и «дарит» ему свой подарок. Следует обратить внимание на то, что можно дарить не предметы, а нечто условное, нематериальное, например: большое небо, много света и тепла, яркое солнце, хорошее настроение. Но по опыту знаю, что дети все же предпочитают «дарить» друг другу игрушки и сладости.

#### Игра № 11 «Комплименты»

Цель: развитие воображения, эмпатии, сплочения группы.

Ход игры: сидя в кругу, дети берутся за руки. Глядя в глаза соседу, надо сказать ему несколько добрых слов, за что-то похвалить. Например: «У тебя такие красивые ленточки», или: «С тобой так хорошо играть», или: «Ты умеешь петь и танцевать лучше всех».

Принимающий комплимент кивает головой и говорит: «Спасибо, мне очень приятно!». Затем он дарит комплимент своему соседу. Игра продолжается по кругу.

#### Игра № 12 «Дрозд»

Цель: создание дружеской атмосферы, положительного отношения к членам группы.

Ход игры:

- Я дрозд. - Ты дрозд.
- У меня нос. - У тебя нос.
- У меня щечки гладенькие. - У тебя щечки гладенькие.
- У меня алые губки. - У тебя алые губки.
- У меня глаза добрые. - У тебя глаза добрые.
- Мы два друга Мы любим друг друга.

#### Игра № 13 Игра « На что похоже настроение?»

Цель: научить детей образному мышлению,

Участники игры по очереди говорят, на какое время года, природное явление, погоду похоже их сегодняшнее настроение. Начать сравнение

лучше взрослому: «Мое настроение похоже на белое пушистое облачко в спокойном голубом небе, а твое?»»

Игра проводится по кругу. Взрослый обобщает, какое же сегодня у всей группы настроение: грустное, веселое, смешное, злое и т. д. Интерпретируя ответы детей, учтите, что плохая погода, холод, дождь, хмурое небо, агрессивные элементы свидетельствуют об эмоциональном неблагополучии. Хорошо было бы использовать музыку.

#### Игра № 14 «Здравствуй , друг»

Цель: создание и поддержание доброжелательной атмосферы в коллективе.

Ход игры: все становятся в два круга напротив друг друга.

Здравствуй друг! (берут друг друга за руки, зацепляясь четырьмя пальцами правой руки).

Как ты тут? (соединяют большие пальцы правой руки).

Улыбнись мне! (соединяют мизинцы не отрывая больших).

А я тебе (полное рукопожатие).

Очень видеть рад тебя (в такт соединяются ладони с хлопком).

Пообщаемся любя (соединенными ладонями рисуется большой круг).

Затем внутренний круг делает шаг вправо и игра продолжится в новых парах.

#### Игра № 15 «Комплимент»

Цель: научить детей делать комплименты, даже незнакомым людям.

Ход игры: каждый находит себе пару и идет обмен комплиментами по схеме:

Первый участник: «Здравствуйте, вы мне очень понравились, потому что...». Делается три комплимента партнеру о его внешности. Например, «У Вас приятная улыбка, красивая походка и Вам идут эти очки».

Второй участник: «Мне очень приятно, что Вы это заметили. А еще я..» - делает себе три комплимента о внутренних качествах. Например, «А еще я умная, жизнелюбивая и образованная». Продолжает: «Вы мне тоже очень понравились, потому что...» Делает три комплимента. Все повторяется.



## Буклет для воспитателей

по организации педагогического сопровождения сюжетно-ролевых игр детей  
4-5 лет «Проблемные игровые ситуации»

## Проблемная ситуация «Я хочу играть по-другому»

Воспитатель:

- Ты когда-нибудь ездил на такси?

Если ребенок отвечает «Да», то воспитатель просит его рассказать, что он знает про такси; если отвечает «Нет», то воспитатель сам рассказывает об этом.

- Давай поиграем в «Такси»? Ты кем хочешь быть в этой игре?

Ребенок выбирает например, роль водителя.

- Тогда я буду пассажиром. А что в игре у нас будет происходить? Что мы с тобой, как водитель и пассажир, будем делать?

Ребенок предлагает свой вариант игры. воспитатель выслушивает ребенка и предлагает свой вариант игры.

- Что же нам делать? У нас с тобой разные варианты игры? ты хочешь так, а я так. Давай подумаем, как нам поступить, чтобы никого не обидеть.

Ребенок предлагает свои версии.

Далее воспитатель с ребенком приходят к общему варианту разрешения проблемной ситуации.

1. Можно сначала поиграть в один вариант игры, а потом – в другой.
2. Можно выбрать в какой вариант игры играть с помощью жребия.
3. Можно объединить два варианта игры.
4. Можно что-то взять из одного варианта, а что-то из другого.

Воспитатель с ребенком выбирают один из вариантов выхода из проблемной ситуации его проигрывают.

## Игровая ситуация «Фирма ЧИСТЮЛЯ»

Воспитатель предлагает ребенку главную роль - роль Золушки, а сам берет второстепенную роль (какого-либо зверя).

Воспитатель: Давай поиграем, ты будешь Золушкой, а я – кошкой.

Кошка вызывает по телефону фирму «Чистюля», так как в ее домике очень грязно. Во время разговора по телефону кошка ведет ролевой диалог с Золушкой.

- Здравствуй, Золушка. Меня зовут Муся. Я звоню по объявлению. Мне нужна ваша помощь. У меня в домике очень грязно: немытая посуда, нестиранная и мягая одежда, много пыли и разбросанных вещей. Хочу вас попросить убрать в моем домике, навести чистоту, порядок, и если можно, приготовить обед и ужин, а то я питаюсь одним кормом. Сколько это будет стоить?

- ответ ребенка.

- Хорошо, я согласна. Мой адрес улица Садовая 3, квартира 5. Вас, наверное водитель отвезет ко мне?

- ответ ребенка.

Воспитатель предлагает новое сюжетное событие, требующее появления другого персонажа и новую ролевую связку.

- Давай я теперь буду ласточкой, которая отвезет тебя к кошке Мусе.

Во время «полета» ласточка ведет ролевой диалог с Золушкой.

- Здравствуйте, Золушка. Куда мы летим?

- ответ ребенка.

- А что ваша фирма делает? Кому помогает?

- ответ ребенка.

- Какой номер телефона вашей фирмы? Может быть и я к вам обращусь. Я много работаю, у меня мало времени на уборку дома.

- ответ ребенка.

- Спасибо, вот мы и прилетели.

Затем воспитатель снова берет роль кошки Муси.

- Добрый день, Золушка. Я вас ждала. Сейчас я вам покажу свой дом.

Скажите что вам нужно для уборки или у вас все с собой?

- ответ ребенка.

- Давайте сначала попьем чаю, а потом вы будете наводить у меня чистоту, готовить.

- Ой, у меня нет кружек! И к чаю ничего вкусенького нет!

Воспитатель предлагает ввести в игру роль феи, которая организует чаепитие. Воспитатель в роли феи ведет ролевой диалог с Золушкой.

- Здравствуй, добрая Золушка! Я о тебе много знаю. Я ведь волшебная фея Блум. Ты очень красивая, трудолюбивая и честная. Скажи, ты справляешься со своей работой?

- ответ ребенка.

- Что самое трудное в твоей работе?

- ответ ребенка.

- А если бы у тебя была волшебная палочка, как бы ты ее использовала в работе?

- ответ ребенка.

- Вот моя волшебная палочка, она творит чудеса. Возьми ее себе, и она поможет не только в чаепитие, но и в твоей нелегкой работе.

Далее воспитатель исполняет роль кошки Муси. Вместе с Золушкой они пьют чай. После чая Золушка начинает наводить чистоту, порядок, готовить.

В это время кошка Муся рассказывает Золушке разные истории, помогает.

Таким образом, мы видим, что в игре «Фирма Чистюля» 3 ролевые связки:

Золушка – кошка Муся,

Золушка – ласточка,

Золушка – фея Блум.

## Ситуация игрового взаимодействия «Приезд мамы дяди Федора»

Водитель привозит письмо маме дяди Федора (воспитателю). Мама, прочитав письмо, сразу начинает собирать лекарства, варенье, мед. Затем звонит в фирму по вызову такси. Такси приезжает, и они едут в деревню Простоквашино. Там мама лечит сына, а водитель пьет чай с баранками с Шариком и Матроскиным. Мама вылечивает дядю Федора, и все вместе они возвращаются домой. По дороге водитель с мамой поют песни (любые которые знают).

Дети самостоятельно продолжают игру, включая в сюжет новые приключения, которые придумывают сами. Воспитатель направляет при необходимости игру в нужное русло, используя косвенные приемы руководства.

## Ситуация игрового взаимодействия «Водитель и Человек – Паук»

Водитель садится за руль автобуса и едет дальше. Вдруг его останавливает Человек – Паук (воспитатель переодетый в костюм Человека – Паука).

- Здравствуйте, вы куда держите маршрут?

- Да, верно, я Человек – Паук. Я всем помогаю и спасаю мир от зла. Как вас зовут водитель?

- Очень приятно. Я остановил вас, чтобы спасти автобус от надвигающегося сильного дождя и града. Это может привести к беде.

Не волнуйтесь я спасу вас всех. Я обмотаю паутиной автобус и постараюсь перенести его в безопасное место. Только водитель, мне нужна ваша помощь. Когда я подниму автобус, вы будете мне говорить маршрут как покинуть это место, так как автобус будет закрывать мне видимость.

Помогите мне покинуть вместе с вами это опасное место! Хорошо?

Полетели!

Водитель направляет Человека – Паука, к выходу из группы в раздевалку.

- Вот, мы и в безопасности. Можете выходить из автобуса.

## Ситуация игрового взаимодействия «Путешествие на корабле»

Воспитатель - Ребята , вы видели фильмы и мультфильмы про корабли?

Давайте вспомним какие?

-ответы детей.

- А вы хотели бы отправиться в путешествие на корабле?

-ответы детей.

- А сможете построить корабль?

- Только у нас будет путешествие не совсем обычное, а с героями из мультфильмов и сказок, которых вы сами выберете. Итак, кто кем будет в нашей игре?

Дети самостоятельно выбирают героев, если возникают проблемы, то используется метод жребия – из мешочка дети вытаскивают картинки-бейджики с изображением матросов, кока, капитана, штурмана.

- Теперь нам надо построить корабль.

Дети строят корабль используя стулья и другие строительные материалы, подбирают игровые атрибуты (штурман готовит карту, кок –еду, врач – медикаменты, матросы все снаряжение для корабля).

- Готовимся к отплытию!

Перед капитаном выстраивается вся команда и докладывает о готовности.

- По местам!

Каждый действует в соответствии со своей ролью.

Во время путешествия дети «рассматривают» все вокруг, беседуют, выполняют ролевые задачи.

Анализ предметно-игровой среды в средней группе детского сада  
(контрольный этап)

Таблица 2.4

Параметры анализа	Имеется в наличии «+» отсутствует «-»	Примечание
Различные виды игрушечного транспорта (наземный, воздушный, водный)	+	
Куклы (Барби, Кен, их семья, пупсы) и все необходимые атрибуты для них (наборы одежды и обуви, коляски, мебель)	+	Добавились бумажные, полипропиленовые
Посуда кухонная, столовая и чайная	+	Добавилась металлическая
Роботы, трансформеры, солдатики, пистолеты	+	Добавились солдатики
Игрушки, изображающие героев мультфильмов, сказок, кино	+	Помогли собрать родители
Набор «Железная дорога»	+	
Предметы, игрушки из разных материалов (пластмасса, дерево, бумага, металл, ткань) и разного назначения для игр	+	Добавили бумажные, тканевые
Конструкторы	+	
Строительный материал	+	
Игрушечная бытовая техника: плита, стиральная машина, холодильник, микроволновая печь, утюг, телефон, гладильная доска, фен, фотоаппарат	+	Увеличили количество, добавили недостающие
Набор игрушечных инструментов	+	
Атрибуты одежды, наряды, разные аксессуары, необходимые для передачи образа роли, героя	-	Есть не значительное количество
Лоскутки ткани, плащи-накидки, ширма, одеяло	+	Несколько видов ширм, одеяла
Бросовый материал, позволяющий создавать атрибуты для сюжетно-ролевых игр	+	Из различного материала
Автономные игровые уголки	+	
Пространство для развертывания активных ролевых действий	+	
Возможность гибкого изменения предметно-игровой среды	+	Деревянные ширмы-комнаты

