

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ХАБАРОВСКОГО КРАЯ
ХАБАРОВСКИЙ КРАЕВОЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ

**ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКА: ДЕТСТВО
РАДИ ДЕТСТВА**

МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ



Хабаровск
2021

Игровая деятельность дошкольника: детство ради детства: методическое пособие / сост. Сальникова Т.Г., Чебровская С.В. – Хабаровск: КГАОУ ДПО, 2021. – 39 с.

Авторы сборника представили основные представления, ценности и смыслы детской игры, актуализировали проблему организации самостоятельной игры и ее роли в формировании личностных качеств ребенка. В содержании методического пособия описаны психологические основы игровой деятельности дошкольника, освещена проблема организации игровой деятельности детей дошкольного возраста в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, предложены схема наблюдения, показатели и критерии оценивания игровой деятельности.

Методическое пособие предназначено для воспитателей, заместителей руководителей и старших воспитателей, специалистов муниципальных методических служб, осуществляющих контроль в сфере дошкольного образования, а также лиц, проявляющих интерес к рассматриваемым проблемам.

Содержание

Предисловие	4
Часть 1. Психологические основы игровой деятельности дошкольника	5
1.1. Игра как интегрированный механизм развития психики ребенка.....	5
1.2. Развитие игровой деятельности в онтогенезе.....	6
1.3. Особенности игрового процесса дошкольника.....	8
1.4. Структура игры.....	10
1.5. Типология игр.....	14
1.6. Самостоятельная игра.....	16
Часть 2. Практика организации игры дошкольника в условиях детского сада	18
2.1. Подмена понятий «игра» и «игровая деятельность» как синонимов в воспитательной работе с дошкольниками.....	18
2.2. Построение предметно-пространственной развивающей образовательной среды в условиях реализации ФГОС ДО, ориентированной на развитие игровой деятельности дошкольника.....	21
2.3. Создание условий для самостоятельной игровой деятельности детей.....	23
2.4. Диагностика игровой деятельности.....	31
Заключение	34
Приложения	35
Список литературы	38

Предисловие

Целью настоящего пособия является показ психологических аспектов возникновения и развития игровой деятельности у детей дошкольного возраста и педагогического ее обеспечения в образовательном процессе дошкольной организации.

Игра прописана основной формой образовательной деятельности в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее - ФГОС ДО). Изменения, внесенные в указанный документ в 2020 году, определяют игру первостепенным инструментом организации деятельности ребенка и объявляют ее средством развития дошкольника во всех образовательных областях. В ФГОС ДО подчеркивается, что обогащение детского развития велико, если игры соответствуют возрасту ребенка. В зависимости от возрастной категории указаны конкретные особенности игрового процесса дошкольника. Например, младенческий этап (от рождения до одного года) – участие сначала в тактильно-двигательных играх и чуть позже в предметных при знакомстве с предметным миром и приобретении элементарных навыков манипуляции с предметами. Ранний возраст (от 1 года до 3 лет) – занятия с движущимися и с комбинированными игрушками, игры с другими детьми под наблюдением взрослых. Дошкольный период (от 3 лет до 7 лет) – сюжетно-ролевая и коммуникативная игра с соблюдением определённых ролей, подвижные игры с правилами. К достижению дошкольного возраста игра становится ведущей деятельностью и приостанавливает свое первостепенное развивающее влияние к 7 годам, когда ребенок способен управлять своими действиями не только посредством игры, но и сознательно.

Поскольку основная роль в реализации ФГОС ДО принадлежит педагогическим работникам, то и в отношении игры в документе указано прямо «педагог помогает в организации и в построении игры». От его позиции по отношению к детской игре, от его игровой компетентности зависит уровень развития детской игры и игровой деятельности, желание и умение детей играть, а значит, и развитие дошкольников в целом.

Обозначенные идейные линии представлены в настоящем пособии двумя разделами. В первом разделе раскрыт психологический смысл игры и основные аспекты игровой деятельности ребенка дошкольного возраста. Во втором разделе показаны педагогические практики сопровождения свободной игры в условиях дошкольной организации. В приложении представлены материалы, направленные на обеспечение качества профессиональной деятельности педагога. Знакомство с материалами пособия поможет педагогическим работникам укрепить

профессиональную компетентность в области взаимодействия с дошкольниками.

Часть 1. Психологические основы игровой деятельности дошкольника

1.1. Игра как интегрированный механизм развития психики ребенка

Психологи отмечают: ребенок – это и есть игра...

Наука располагает несколькими толкованиями термина игра: от определения ее типом осмысленной непродуктивной деятельности, где мотив игры лежит в самом процессе игры, а не в ее результате [1], до игры как формы деятельности в условных ситуациях, направленной на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий [9]. Как видим, феномен игры имеет психологическое содержание и одновременно является педагогическим инструментом.

Попробуем разобраться в психологической сути игры.

Человек – живое существо, живая материя. А любой живой материи свойственно движение – свободная активность. Активность – внутренний процесс. Активность лишена принуждения и контроля извне. Активность постоянна и хаотична – она является фундаментом ЛЮБОПЫТСТВА.

Любопытство – бессознательное, импульсивное обращение ко всяким, даже несущественным подробностям чего-нибудь.

По мере жизни живого существа, его активность-любопытство, подкрепленная эмоциями и развивающимся интеллектом, качественно изменяется. Сталкиваясь с теми или другими свойствами среды обитания, активность-любопытство приобретает опыт обращения: в какой стороне тепло или холодно, где мягко или жестко, сладко или горько, приятно или больно – активность-любопытство оформляется в ИНТЕРЕС.

Интерес – внимание, возбуждаемое чем-нибудь значительным, привлекательным.

Активность-интерес направляется туда, где привлекательно: тепло, мягко, сладко, приятно. Другими словами, туда, где на взгляд носителя активности-любопытства ему будет лучше – интереснее. Интерес тесно связан с уже собственно человеческим уровнем освоения действительности. Это уже мотивационное состояние, побуждающее к познавательной деятельности. В основе интереса лежит познавательное влечение (желание) к той или иной области действительности. Погружаясь в суть того, что привлекло, активность-интерес наполняется содержанием – формируется ПОЗНАНИЕ.

Познание (когниция) - приобретение знания, постижение закономерностей объективного мира, способность познавать при помощи совокупности процессов и методов.

В психологии познание (когнитивность) рассматривают как способность к чувственному восприятию и переработке внешней информации. Окружающая среда доступна ребенку через воспринимаемое чувствами и познаваемое рассудком. Через первое даются предметы, через второе они мыслятся.

Таким образом, любопытство/интерес/познание – это естественные свойства ребенка. Они же являются механизмами развития психики человека, и, следовательно, основой игрового действия и игровой деятельности в целом. А игра как форма активности, проходя через любопытство, интерес и познание, становится интегрированным механизмом развития психики ребенка.

1.2. Развитие игровой деятельности в онтогенезе

На основе изменения активности, можно проследить изменение игры и становление игровой деятельности в целом. С точки зрения изменения активности (любопытство/интерес/познание), детская игра проходит несколько стадий:

1. Активность (реакция оживления, любопытство при встрече с предметным миром).
2. Манипуляция предметом – знакомство с сутью предмета.
3. Имитация действий – целевое использование предмета.
4. Функциональные действия с предметом (сюжетная игра) – знакомство с окружающим миром.
5. Ролевая деятельность с предметами, в том числе с людьми (сюжетно-ролевая игра) – социальное познание.
6. Взаимодействие со взрослым как желание стать «взрослым» (дидактическая игра) - стремление научиться.

Стадии изменения игры показаны в таблице 1.

Таблица 1

Стадии становления игры

Оживление →	Спонтанная игра →	Свободная игра →	Сюжетная игра →	Ролевая игра →	Дидактическая игра →
активность	манипуляция	имитация	действия	деятельность	взаимодействие
0-0,5 год	0,5-3 лет		3-7 лет		7-...

В верхней строке таблицы показано изменение вида игры. В средней строке отмечены стадии развития игры (через приращение «игровых»

реакций ребенка - действий, складывающихся в деятельность). В нижней строчке указаны соответствующие возрастные периоды.

Первым наблюдаемым видом игры ребенка является так называемый комплекс оживления, основными формами действий в котором являются толкание, захват, узнавание, отслеживание.

Манипуляции формируются к восьми месяцам, когда начинают складываться спонтанные игры. Ребенка интересуют любые предметы, чем-то «зацепившие» его внимание: цветом, размером, звучанием, запахом.

К двум годам по мере формирования имитаций появляются игры с предметами (свободные игры). В них ребёнок осваивает игрушки, кухонные предметы, инструменты, предметы быта и природы и пр.

В стадиях играх проявляются возрастные и индивидуальные особенности детей. В возрасте 2-3 лет дети начинают осваивать логически-образное представление действительности. Играя, они начинают придавать предметам контекстуально-обусловленные воображаемые свойства, замещать ими реальные объекты (игры «понарошку»). Подражая трудовой деятельности взрослых, дети принимают на себя различные социальные роли.

К трем годам появляется игра в прямом смысле слова. В период 3-7 лет жизни складываются сюжетно-ролевые игры. Здесь ребенок впервые психологически отделяется от взрослого. У него формируется сознание «я сам» и «личное действие» (Д.Б. Эльконин). Основу сознания составляет желание ребенка действовать здесь и теперь так, как действуют взрослые в своей взрослой жизни. В период 3-5 лет характерным является воспроизведение логики реальных действий людей, а предметные действия выступают содержанием игры. В 5-7 лет вместо воспроизведения общей логики происходит моделирование реальных отношений между людьми, то есть содержанием игры на этой стадии становятся социальные отношения.

В период с 4 до 5 лет игра последовательно усложняется и удлиняется, подчиняясь правилам, которые устанавливают взрослые. Ребенок транслирует не только сюжет, но начинает осваивать роли, выбирая пока наиболее интересные для себя.

К 6 годам ребёнок в полной мере проявляется в игре, прилагает выдумку, инициативу, самостоятельность. Ему можно поручить большой спектр игровых ролей, с которыми он справляется. Руководство взрослого на этом этапе развития игр минимально.

В развитии игровой деятельности особую роль играет развитие воображения ребенка. Кравцова Е.Е. описывает несколько этапов в развитии непосредственно игры (3-7 лет) во взаимосвязи ее с воображением ребенка [5].

Первый этап (3-4 года) - режиссёрская игра. Воображение у ребенка уже появилось, но оно очень несовершенно, и его доминирующим компонентом является предметная среда. Благодаря режиссерской игре ребёнок научается видеть целое раньше части и соединять единым рассказом несколько предметов. В этом виде игры воображение «предшествует» игре. Оно характеризуется «предметностью».

Второй этап (4-5 лет) - этап образной игры. Здесь характерно научение ребенка перевоплощению и перенесению функций предметов на себя. Движущей силой этого уровня воображения становится собственный прошлый опыт. Соотношение игры и воображения на этом этапе уже другое по сравнению с предыдущим: здесь воображение является итогом игры.

Третий этап (5-6 лет) - этап сюжетно-ролевой игры. В этом виде игры дети берут на себя роли взрослого человека. Здесь от ребёнка требуется умение играть с партнёром. Роль взрослого определяется не созданием условий, а обогащением опыта ребёнка, оказанием ему помощи в выделении ключевой функции каждой профессии, осмыслении её социального назначения. Этот вид игры может возникнуть только при условии освоения ребёнком предыдущих видов игры, в которых он научился режиссировать и изображать отдельные роли.

Четвёртый этап (6-7 лет) – этап игры с правилами. Здесь выполнение правил связано с их осмыслением и воспроизведением в воображаемой ситуации. Доминирующим компонентом воображения выступает особая внутренняя позиция ребёнка. Он становится непосредственно независимым от предметного мира и от своего прошлого опыта. Ребёнок приобретает способность управлять созданным образом.

Пятый этап (7-8 лет) – этап режиссерской игры второго уровня. Воображение выступает источником игры, и ребёнок действует исходя только из внутренней позиции, из своего замысла.

В период 7–10 лет ведущая деятельность от учебно-игровой переходит в учебную. В обучении и воспитании детей школьного возраста наибольшее значение выполняют дидактические игры.

Таким образом, за годы дошкольного детства детские игры проходят довольно значительный путь развития от предметно-манипулятивных до сюжетно-ролевых игр с правилами. В старшем дошкольном возрасте можно встретить все виды игр, которые обнаруживаются у детей до поступления в школу.

1.3. Особенности игрового процесса дошкольника

Основными психологическими характеристиками детской игры являются: инициативный характер, творческое изображение окружающей действительности и эмоциональная насыщенность (главная

характеристика детской игры, поскольку эмоция особенно свойственна активности, возникающей по инициативе детей).

Инициатива - почин, внутреннее побуждение к деятельности.

Детское творчество — форма самостоятельной деятельности ребёнка, в процессе которой он отступает от привычных и знакомых ему способов проявления окружающего мира, экспериментирует и создаёт нечто новое для себя и других.

Эмоции – вид психических процессов человека, которые проявляются в переживании каких-либо значимых ситуаций (радость, страх, удовольствие), явлений и событий.

Как видно из определения, инициатива является мотивационным качеством, определяющим волевою характеристику поведения человека. Это, пожалуй, самый важнейший показатель детского интеллекта. Инициативность является непременным условием совершенствования всей познавательной деятельности ребенка, но особенно творческой. Инициативный ребенок стремится к организации игр, продуктивным видам деятельности, содержательному общению. Он умеет найти занятие, соответствующее собственному желанию, предложить интересное дело другим детям. В дошкольном возрасте инициативность связана с изобретательностью. Особого внимания заслуживает такое понятие как «творческая инициатива».

Творческая инициатива - внутреннее побуждение к новым формам деятельности.

Описаны три уровня творческой инициативы:

1-й уровень - ребенок активно разворачивает несколько связанных по смыслу условных действий, содержание которых зависит от игровой обстановки; активно использует предметы-заместители, наделяя один и тот же предмет разными игровыми значениями; с энтузиазмом многократно воспроизводит понравившееся условное игровое действие или цепочку действий с незначительными вариациями.

2-й уровень – ребенок имеет первоначальный замысел («Я - врач» «Хочу играть в школу»); активно ищет или видоизменяет имеющуюся игровую обстановку; принимает и обозначает в речи игровые роли; разворачивает отдельные сюжетные эпизоды (в рамках привычных последовательностей событий), активно использует не только условные действия, но и ролевою речь, разнообразные ролевые диалоги; в процессе

игры может переходить от одного сюжетного эпизода к другому (от одной роли к другой), не заботясь об их связности.

3-й уровень – ребенок имеет разнообразные игровые замыслы; активно создает предметную обстановку «под замысел»; связывает в процессе игры разные сюжетные эпизоды в новое целое; может осознанно использовать смену ролей; замысел игры имеет тенденцию воплощаться в речи или в предметном макете воображаемого «мира» (с мелкими игрушками-персонажами), может фиксироваться в сюжетных композициях в рисовании, лепке, конструировании.

Игровой процесс влияет на формирование произвольности поведения и всех психических процессов – от элементарных до самых сложных. Психическими новообразованиями в дошкольном возрасте являются:

- начало операций в мыслимом, условном пространстве (через действия с предметами-заместителями);
- начало действий во внутреннем, умственном плане, переход к мышлению в плане образов и представлений (через постепенное сокращение игровых действий);
- начало видения предмета с разных сторон, что способствует децентрации – важнейшей мыслительной способности, позволяющей представить другой взгляд и встать на другую точку зрения (через выполнение различных ролей);
- развитие воображения (через создание воображаемой ситуации);
- закладка основ социального поведения - дети начинают учитывать желания и действия другого ребенка, учатся отстаивать свою точку зрения, строить совместные планы (через совместную игру).

Игровой процесс дошкольника протекает по следующему алгоритму:

1. Совместная игра со взрослыми.
2. Перенос показанных взрослым действий с игрушками или с настоящими вещами на другие предметы.
3. Самостоятельный перенос выученных действий на другие предметы.
4. Использование предметов-заместителей в абстрактной, символической форме.
5. И далее те же шаги, но на следующем уровне сложности (или в другом виде деятельности).

1.4. Структура игры

До настоящего момента мы рассматривали игру в широком смысле – в психологическом контексте - как свободную, эмоционально насыщенную активность, лишенную принуждения, включающую удовольствие от деятельности (а не от ее результата), спонтанность, импровизацию, опробование себя и предмета игры. Определение игры в более строгом

научном смысле было дано Д.Б. Элькониним, изучающим игру в прямом значении слова (т.е. игру ребенка трехлетнего возраста, а именно сюжетно-ролевую игру). Игра в этом случае рассматривается как форма, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми. Элькониним Д.Б. были выделены отдельные компоненты игры: игровой сюжет и содержание игры.

Сюжет – это та область действительности, которую ребенок воспроизводит в игре.

Сначала ребенок ограничен рамками семьи, поэтому игры его связаны главным образом с семейными и бытовыми проблемами. По мере освоения новых областей жизни, ребенок начинает использовать более сложные сюжеты – производственные, военные и т.д. Более разнообразными становятся и формы игры на старые сюжеты («дочки-матери»).

Игра на один и тот же сюжет становится более устойчивой, длительной. Если в 3-4 года ребенок может посвятить ей только 10-15 минут, а затем ему нужно переключиться на что-то другое, то в 4-5 лет одна игра уже может продолжаться 40-50 минут. Старшие дошкольники способны играть в одно и то же по несколько часов подряд, а некоторые игры растягиваются на несколько дней.

Содержание игры - то главное, которое ребенок выделяет в человеческих отношениях.

Младшие дошкольники имитируют предметную деятельность – режут хлеб, моют посуду. Они поглощены самим процессом выполнения действий и подчас забывают о результате – для чего они это сделали, действия различных детей не согласуются друг с другом, не исключены дублирование. Для средних дошкольников важны отношения между людьми, игровые действия производятся ими не ради самих действий, а ради стоящих за ними отношений. Поэтому пятилетний ребенок никогда не забудет «нарезанный» хлеб поставить перед куклами и никогда не перепутает последовательность действий – сначала обед, потом мытье посуды, а не наоборот. Сюжет и содержание игры воплощаются в *роли*.

Роль - ограниченное множество действий, выполняемых кем-то в рамках определённого процесса.

Дети, включенные в общую систему отношений, распределяют между собой роли до начала игры. Исключены параллельные роли, например, одного и того же мишку не будут осматривать два доктора

одновременно, один поезд не поведут два машиниста. Для старших дошкольников важно подчинение правилам, вытекающим из роли, причем правильность выполнения этих правил ими жестко контролируется.

Современники, последователи Д.Б. Эльконина, представляют структуру сюжетно-ролевой игры более развернуто, включив в нее предметный материал, пространство, время игры, взаимодействие с партнерами, позиция ребенка в игре. Выраженность и содержательное наполнение данных аспектов задают характер игры и могут быть использованы для анализа ее конкретного вида. Для пояснения воспользуемся материалом статьи Е.О. Смирновой, И.А. Рябковой «Структура и варианты сюжетной игры дошкольника» [10].

Предметный материал игры. Самые распространенные игровые предметы – это игрушки. В строгом смысле игрушкой (т.е. средством игры) является предмет, позволяющий ребенку выйти за пределы воспринимаемой ситуации. Среди них выделяют образные игрушки, предметы оперирования, маркеры пространства. Образные игрушки открывают возможность одушевления, оживления и принятия на себя опыта и переживаний ребенка. Той же функцией могут обладать и так называемые атрибуты роли (шапочки, повязки, воротнички), которые призваны помочь ребенку почувствовать себя другим, принять новую ролевую позицию.

Принятию и удержанию игровой ситуации способствуют предметы оперирования в игре (игрушечные сабли, кухонная утварь) и маркеры пространства (дома, деревья, мосты). Все эти вещи помогают ребенку создать и удержать мнимую ситуацию. Возможность включать предметы в игру и вариативно их использовать является важнейшей характеристикой игры. Иногда место предмета в структуре игры определяет ее вид (режиссерская или ролевая игра) или отражает важный для ребенка сюжет игры (например, поиск сокровища).

Пространство игры - это занимаемая в игре площадь, «охват» (много/мало места) и другие характеристики пространства (тесно/свободно, далеко/близко, высоко/низко и т.д.). Посредством этих характеристик пространство дифференцируется и придает смысл, т.е. обосновывает те или иные действия. Например, «идти в магазин» нужно, потому что он находится на некотором расстоянии от дома. Дети, для которых протяженность становится важной характеристикой пространства, обязательно обозначают этот путь в игре (действием или словом), хотя в реальности «магазин» может находиться на границе с «домом». Соблюдение пространственных границ в игре, стремление обозначить их говорит о развитых пространственных представлениях. Кроме того, пространство, организуясь через предметные опоры или «маркеры пространства», свидетельствует о внутреннем пространстве личности ребенка и о способах его коммуникации.

Время игры предстает в игре в трех формах: сюжетное время, организационное, реальное.

Сюжетное время – время, которое изображается в игре, т.е. в какое именно время происходит то или иное изображаемое событие (например, играют «в зиму» или «в ночь»), и его длительность.

Длительность именно изображаемая, а не объективная, т.е. ребенок обозначает в игре, что событие длится долго-долго. Сюжетное время отражает, во-первых, степень владения ребенком категорией времени и, во-вторых, может отражать какие-то значимые мотивы. Например, мальчик в рамках разных сюжетов (приготовление еды, приход гостей и др.) проигрывает мотив ожидания – делает его предметом игры («надо еще чуть-чуть подождать», «уже недолго осталось», «нескоро придут» и т. д.).

Организационное время – это планирование и его реализация.

Способность планировать свою игру вначале чрезвычайно мала. С развитием игры период планирования возрастает и порой она почти вся превращается в планирование. С точки зрения оценки игровой деятельности, интересны дальность перспективы и ее пошаговость (или обобщенность), следование задуманному, учет реального времени при организации игры (например, «сжатие» игры с сохранением замысла, чтобы успеть завершить игру).

Реальное время – это время, которое можно объективно замерить: настоящая длительность действия, ситуации, повторяемость сюжета, время планирования, обсуждения и т.д.

Длительность и повторяемость сюжета (действия) говорят нам об индивидуальной значимости того или иного мотива для ребенка.

Взаимодействие с партнерами. Общение с другими в игре разворачивается на двух уровнях: в рамках сюжета (на уровне ролевых или реальных взаимоотношений, как в событийной игре), или за его пределами. С одной стороны, дети общаются в мнимой ситуации, а с другой – по ее поводу. В совместной игровой деятельности постоянно происходит переход с одного уровня на другой – переходя на уровень ролевых отношений, дети подчеркнуто меняют манеры, голос, интонации и пр. Это может свидетельствовать, что дошкольники отчетливо разделяют ролевые и реальные отношения, причем эти реальные отношения направлены на общее для них дело – игру.

Позиция ребенка в игре. Под позицией понимают то место, которое в структуре игры занимает собственное «Я играющего» ... По словам Л.С.

Выготского, «ребенок учится в игре своему Я» [2]. Другими словами, в игре ребенок познает себя. Создавая фиктивные точки идентификации (свое другое Я) и соотнося себя с ними, он выделяет себя и осваивает свое Я. В игре, благодаря расхождению смыслового и видимого поля, становится возможным действие от собственного замысла, а не от ситуации. Такая дифференциация Я очень полезна для развития ребенка: невозможно встать на позицию другого, не найдя в себе схожей позиции, и наоборот – мы тем легче встаем на позицию другого, чем более дифференцированно наше Я. Позиция Я существенно различается в разных видах игр.

Выделенные компоненты структуры игры позволяют создать типологию игры.

1.5. Типология игр

В соответствии с позицией играющего психологи выделяют три типа сюжетной игры: ролевою, режиссерскую и реальную. Каждый из них включает в себя несколько вариантов.

Ролевая игра – принятие на себя роли и действия от ее имени.

В таком принятии роли происходит слияние себя с другим, погружение в другого с одновременным сохранением самого себя как зрителя происходящей игры. Здесь ребенок находится одновременно в двух позициях – реальной и изображаемой. «Я» ребенка условно идентифицируется с позицией.

Варианты ролевых игр:

1. *Ролевая игра «классическая»* - вид игры, подробно описанный Д.Б. Элькониным. В структуре этого вида игры мнимая ситуация предполагает общение с партнерами в двух планах: реальном и ролевом. Единица игры понимается здесь как «...не одна изолированная роль, а соотношение двух ролей (ролевого действия, вызывающего ответное, и только в силу этого осмысленное действие)» [11].

2. *Ролевая игра через игрушку* - здесь роль «отдается» образной игрушке (кукле или любой другой) и осуществляется через нее. Сегодня это довольно распространенный вид игры, который встречается значительно чаще, чем другие. Структура такой игры осложняется – ролевое общение носит «опосредствованный» куклой характер. Последняя становится носителем слов, действий и переживаний ребенка, который она «адресует» своему партнеру – кукле другого ребенка.

3. *Ролевая игра без партнера* – здесь ребенок принимает на себя роль и взаимодействует с воображаемым партнером. В данном случае игра отличается отсутствием реального взаимодействия и спецификой ролевого поведения – оно представлено одним ребенком. То есть один ребенок

перевоплощается в различные роли и общается то от одного, то от другого лица. Такая игра требует минимум предметных атрибутов и происходит в основном во внутреннем плане.

Режиссерские игры – сюжетные игры, в которых ребенок, не принимая на себя определенной роли, действует от имени разных игрушек, т.е. делегирует роли игрушкам и выстраивает между ними отношения.

В таких играх «Я» ребенка условно идентифицируется скорее с темой, историей, происходящим, например, конфликтом между персонажами. Позиция играющего отстранена от какой-то определенной роли, носит дистанцированный характер и идентифицируется, скорее, с событийным рядом. Играющий как бы смотрит сверху на то, что происходит в игре, и поочередно принимает позиции разных игрушечных

Варианты режиссерских игр:

1. *Индивидуальная режиссерская игра* – вид игры, когда играющий занимает позицию режиссера происходящих событий, а не их непосредственного участника. Ребенок находится над ситуацией, вне ее, почти в буквальном смысле глядя на нее сверху, со стороны. Структура этого вида игры похожа на структуру ролевой игры без партнера: ролевое взаимодействие создается одним играющим. Различия в том, что оно носит «опосредствованный» характер, т.е. осуществляется через куклы;

2. *Совместная режиссерская игра* – вид игры, предполагающий ролевое взаимодействие с партнером через игрушки и одновременно обычную режиссерскую игру, т.е. в структуре такой игры будет: а) реальное взаимодействие партнеров, б) ролевое взаимодействие через игрушки, в) ролевое взаимодействие через игрушки, представленное одним ребенком.

Событийные игры – сюжетные игры, в которых ребенок участвует с позиции «реального Я».

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

Варианты событийных игр:

1. *Процессуальная игра* – вид игры, который характеризуется отсутствием ролевого взаимодействия. Мнимая ситуация при этом вполне может отражать элементы отношений. Например, «девочка Таня понарошку сердится на куклу. То есть в структуре такой игры мы будем

видеть не обобщенные роль или историю, а отдельные игровые элементы – предметы и/или игровое взаимодействие с отсутствием игрового пространства, роли» [10].

2. *Событийная игра* - здесь ребенок участвует в игре с реальной позиции, т.е. остается «собой» в игровой ситуации. Например, играет, как будто встретился с разбойниками или подружился с привидением, попал в сказочную страну. При этом возможно реальное взаимодействие, т.е. дети могут играть вместе, не принимая на себя роли. Например, двое детей спасаются от «наводнения»: залезают на диван, прыгают по стульям, «паникуют» и придумывают план спасения. Если ребенок играет один, то чаще всего он, сохраняя реальную позицию, играет какую-нибудь роль, поэтому игровое взаимодействие получается своеобразным: «реальное Я» взаимодействует с «ролевым Я».

При всех вариантах объединяющим началом всех видов игры является наличие мнимой ситуации. Признание мнимой ситуации главным критерием игры позволяет рассматривать процессуальную игру, режиссерские игры и игру без роли как вполне самостоятельные и по своему важные для детского развития формы детской деятельности. Эти игры очень естественны для детей. Поддержка этих игр может способствовать обогащению жизнедеятельности детей и ее организации в соответствии с возрастными.

1.6. Самостоятельная игра

Игра – естественное состояние ребенка. Играя, он учится. В процессе игры задействованы и активно развиваются все психические процессы – ощущения, восприятие, воображение, память, внимание, мышление, речь. Поэтому так важно не «смять», а то и не уничтожить процесс самостоятельных игр детей.

Самостоятельная игра – это самостоятельное целеполагание, планирование, распределение сил и достижение результата.

На самостоятельной игре основывается самостоятельность ребенка в целом. Это база, фундамент самостоятельной деятельности, эмоционального интеллекта, произвольности, общения и познания мира вокруг себя. Это тренировка для всех его последующих самостоятельных действий. Наконец, это первый творческий акт ребенка, первый опыт воплощения и реализации его фантазий. Способность к самостоятельным действиям – это обратная сторона коллективной работы.

Чтобы сохранить и поддержать самостоятельность игры, взрослым следует придерживаться нескольких правил:

1. Обеспечивать возможность общения ребенка с другими детьми – на площадке у дома, в гостях, на даче и т.д.

2. Организовывать игровое пространство – место, где дети безопасно для жизни и здоровья смогут играть. Уберите оттуда все, что может ребенка отвлечь или помешать – все бытовые приборы, ценные вещи, которыми вы дорожите, инструменты, которые могут быть использованы не по назначению. Проследите за «комплектностью» игровых наборов. Рядом с карандашами должна быть бумага, рядом с пластилином – доска для лепки.

3. Не «влезать» в игровое пространство детей без их на то желания и согласия. По возможности обеспечивать его сохранность. Например, если на дачном участке дети построили шалаш – пусть он там и будет, пока они сами не решат, что с ним нужно что-то сделать.

4. Не навязывать детям свои тему и сюжет игры, а наоборот поддерживать их инициативу. Если вас, например, позвали поиграть – соглашайтесь на ту роль, что вам будет предложена.

5. Подключаться к игре в случае конфликтных ситуаций. Помогать разрешать споры, препятствовать дракам.

6. Хвалить и поощрять игровую деятельность детей. Восхищаться их успехами в игре. Внимательно слушать рассказы детей и, по возможности, задавать вопросы.

Живой интерес взрослого к происходящему будет только стимулировать детей к новым свершениям и открытиям.

Если все же случилось так, что самостоятельная игра «исчезла» из жизни ребенка, и он не может занять себя сам, или следует привычной модели поведения и отказывается играть без привычного партнера, например, мамы, то в этом случае целесообразными оказываются следующие рекомендации:

1. Организуйте игровое пространство. Прежде всего – место: отдельный уголок, где ребенок будет играть. Следует убрать оттуда все, что может ребенка отвлечь или помешать – все бытовые приборы, ценные вещи, которыми дорожат члены семьи, инструменты, которые могут быть использованы не по назначению. Далее проследите за «комплектностью» игровых наборов. Рядом с карандашами должна быть бумага, рядом с пластилином – доска для лепки.

2. Ограничьте арсенал игрушек. Ребенку трудно сосредоточиться и выбрать себе конкретное занятие. Поэтому в первое время пусть ему будут доступны два-три вида игр, к примеру, карандаши и бумага, коробка с пазлами, набор машинок. Иначе ребенок растеряется и начнет перебирать все «богатство», вместо того, чтобы придумать хотя бы короткий игровой сценарий. Важно вовремя расширить круг игрушек, и не пытаться втиснуть ребенка в узкие рамки «игры по правилам»: т.е. если ребенок строит конструкцию из пазлов и лего – не нужно объяснять ему, что это две разные игры.

3. Учим обращаться с игрушками. Сначала взрослому следует продемонстрировать ребенку возможности новой игрушки: машинку можно не просто взять в руки и бросить, но покатать по полу, построить для нее домик, отправить в магазин или устроить гонки. За первыми предлагаемыми игровыми сценариями следует инициатива ребенка («Куда поехала твоя машинка?», «Кто за рулем твоей машинки?», «Какая машинка быстрее – красная или синяя?»). Постепенно ребенок осваивает эти сценарии и игры и уже может играть самостоятельно.

4. Дистанцируемся постепенно. Нельзя в один прекрасный момент сказать: «Ну, все, играй сам», и удалиться по своим делам. Следует поддерживать с ребенком контакт во время его первых самостоятельных игр. Например, если он начал строить домик из кубиков, попросите продемонстрировать домик, когда малыш его достроит. Затем предложите поселить там игрушку, и рассказать, как она там живет. Так из активного участника игры родитель переходит в роль пассивного наблюдателя. Главное – не забывать время от времени подкидывать ребенку новые идеи для игровых сценариев (построить не автомобильную, а железную дорогу, возвести не только домик, но еще и садик, школу, магазин...), и ребенок, отталкиваясь от идей взрослого, начнет охотно их развивать.

Часть 2. Практика организации игры дошкольника в условиях детского сада

2.1. Подмена понятий «игра» и «игровая деятельность» как синонимов в воспитательной работе с дошкольниками

В чем же состоит основная проблема при реализации содержания основных образовательных программ детскими садами посредством свойственного данному возрасту основного вида деятельности - игры? В подмене педагогами понятий игра как деятельность и игра как форма.

Сходство их сущности:

- 1) этимологически: единая основа понятий — от слова «игра»;
- 2) онтологически: игра появилась в виде игровой деятельности;
- 3) оба понятия включают в себе форму деятельности;
- 4) понятия вполне правомерно использовать как синонимы.

Различия наблюдаем следующие:

- 1) понятие «игра» имеет широкое применение в различных сферах человеческой жизни;
- 2) игра может существовать идеально, тогда, как игровая деятельность предполагает развертывание в реальности;
- 3) игровая деятельность реализует игру благодаря ее участникам.

Таким образом, игрой могут называть возможную деятельность, которая обусловлена или задана некими правилами и т.д. или может

осуществляться благодаря самой игровой «конструкции» (если можно так выразиться). То есть игра может существовать «виртуально»: быть записана на бумаге, в книге, в электронном варианте. А игровая деятельность — это игра, которая разворачивается в реальности благодаря ее участникам. Ведь как всякая деятельность, игровая деятельность, включает в себя цель, мотивы, процесс, результат, предметы для ее выполнения и др. То есть игровая деятельность реализует игру как реальную практику. Очевидно, что ведущая деятельность — это деятельность субъекта, который сам определяет все компоненты собственной деятельности — от мотива до способа действий. Если же активность инициирована извне, то это не деятельность, она не может выполнять функцию ведущей деятельности и обеспечить развитие субъекта.

На практике происходит следующее:

1. Доминируют обучающие игры, организованные педагогами.
2. Набирает силу позиция: «Да мы только и делаем, что играем с нашими детьми!»
3. Время на подлинную ведущую деятельность — самодеятельную игру — сокращается, вплоть до полного исчезновения.
4. Наступает парадоксальная ситуация депривации (угнетение) игры на фоне ее тотальной эксплуатации.

Игра развивает в ребенке такие качества как: свободу общения, коммуникабельность, чуткость, оптимизм, уверенность в своих силах, самостоятельность, упорство, доброжелательность, эмпатию и многие другие. При этом многим взрослым не хватает знаний в области организации детских игр, в результате, из-за своей лени и пассивной позиции, родителям, например, проще купить ребенку компьютер, чем завлечь ребенка игрой. Современным детям очень не хватает примера играющих взрослых. В детских садах порой работают бывшие учителя-предметники, а где-то и люди, имеющие непедагогическое образование, но прошедшие курсы переподготовки по дошкольному образованию. Их профессиональной подготовки бывает явно недостаточно для формирования игровой культуры воспитателя дошкольников. Все, конечно, не безнадежно и решаемо. Необходимо методистам, воспитателям, узким специалистам самим при недостаточных знаниях восполнять пробелы в данном вопросе путем самообразования, самообучения и саморазвития. Это же относится к родителям воспитанников. Лучше всего, если эта работа педагогов и родителей будет проводиться совместно, согласованно.

Давайте обратим внимание на игры, рождающиеся по инициативе взрослых.

Игры с ярко выраженным обучающим характером:

- дидактические игры с сюжетным рисунком;

- игра-эксперимент, игра-путешествие с поисковыми элементами;
- подвижные разного уровня интенсивности;
- дидактические игры с музыкальным сопровождением.

Игры, являющиеся формой отдыха или смены деятельности:

- развлекающие игры;
- интеллектуальные головоломки и состязания;
- календарные и тематические праздники, карнавальные представления;
- театрально-костюмированные;
- народные игры и фольклорные традиции, пришедшие в современный мир из исторического прошлого.

В этих играх инициатива исходит от взрослого только на этапе обучения и не исключает самостоятельности и дальнейшей активности детей.

Где педагогами применяется игра при реализации образовательной программы детского сада?

В процессе непрерывной образовательной деятельности - организация дидактических игр в соответствие с содержанием образовательной области (игра как образовательный метод).

В процессе образовательная деятельность в режимных моментах - организация досуговых, подвижных, театрализованных игр, игр с правилами, совместных с педагогом сюжетных игр (обогащение игрового опыта детей, приобщение к культурным формам игры);

В процессе самостоятельной деятельности детей. Педагогами осуществляется педагогическая поддержка самостоятельных игр (сюжетно-ролевых, режиссерских, игр-экспериментирований), а также организуемых по инициативе детей подвижных игр с правилами, народных игр (создание условий для спонтанных игр).

Каждый педагог должен знать, о последствиях подмены самостоятельной игры игровыми формами (по И.О. Смирновой), чтобы минимизировать процент отрицательного влияния на ребенка такой подмены, которое выражается в следующем:

- дети не умеют налаживать отношения со сверстниками, нет возможности для самоорганизации детей (низкая социальная компетентность);
- детям неинтересно общаться друг с другом, общение бессодержательно, т.к. контекст общения создает совместная деятельность;
- у детей снижена энергичность, желание активно действовать. Возрастает эмоциональный дискомфорт и напряженность;
- дети плохо воспринимают информацию на слух, так как воображение и внутренний план деятельности сформированы слабо. Наблюдается выраженное визуальное восприятие информации. Наблюдается снижение любознательности;

- уровень произвольности снижен, поведение характеризуется ситуативностью.

2.2. Построение предметно-пространственной развивающей образовательной среды в условиях реализации ФГОС ДО, ориентированной на развитие игровой деятельности дошкольника

Ежедневно педагог детского сада должен найти такой игровой замысел, что бы игровая деятельность захватила ребенка и пронесла через все режимные моменты так, что незаметно для детей были выполнены все образовательные задачи. А для этого необходимо грамотно организовать развивающую предметно-пространственную среду. Предметная среда детского сада выполняет образовательную, развивающую, воспитывающую, стимулирующую, организационную, коммуникативную функции. Но самое главное — она работает на развитие самостоятельности и самодеятельности ребенка, и должна иметь характер открытой, незамкнутой системы, способной к корректировке и развитию. Иначе говоря, среда должна стать не только развивающей, но и развивающейся. При любых обстоятельствах предметный мир, окружающий ребенка, необходимо пополнять и обновлять, приспособлявая к новообразованиям определенного возраста.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (п. 3.3.5) разрешает образовательной организации самостоятельно определять игровое пространство, соблюдая определенные требования. Помещение групп необходимо разделить на несколько секторов: спокойный, рабочий и активный. В каждом секторе должно быть сосредоточено по несколько центров развития, которые имеют условные границы и в зависимости от образовательной задачи, интересов и возможностей детей могут сдвигаться либо объединяться. Все центры необходимо оснастить достаточным количеством игрового материала, оборудованием для познания и исследования. Такое разделение группового пространства обеспечит деятельностный подход в образовательной деятельности. Полифункциональность материалов, даст возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды для использования в разных видах детской активности. Трансформируемость пространства предполагает возможность изменений предметно-пространственной развивающей среды в зависимости от образовательной ситуации, от меняющихся интересов и возможностей детей. Но очень часто игровая среда выстраивается педагогами по собственному представлению. Она, конечно, красива, соответствует нормативным требованиям, но совершенно не предполагает выстраивание ребенком игры в собственном смысловом поле.

Правильнее, если предметно-пространственная развивающая среда (далее - ППРС) – это не конкретное пространство, оборудование, присутствующее в группе, а особенности организации среды! Обратите внимание на слова К.Д. Ушинского, написанные им еще 1987 году: «Вы купите для ребенка светлый и красивый дом, а он сделает из него тюрьму; вы купите для него куколок, а он выстроит их в ряды солдат...Он будет переделывать и переставлять купленные вами игрушки не по их значению, а по тем элементам, которые будут вливаться в него из окружающей жизни,- и вот об этом-то материале и должны более всего заботиться родители и воспитатели». Разве же они потеряли свою актуальность в эпоху современного детства?

Тогда какая среда нужна ребенку для настоящей игры? Для сюжетной игры детям нужны реалистичные игрушки, позволяющие имитировать окружающий мир, а также игрушки, призванные помочь ребенку конструировать игру в формате своего смыслового поля, т.е. игра должна стать игрой ребенка, а не навязанной извне, как действуют некоторые современные игрушки, относящиеся к псевдо-игровой среде. Лучше, если это полифункциональные материалы, позволяющие ребенку фантазировать, создавая воображаемую ситуацию игры. Даже случайный предмет может приобрести значение в смысловом поле игры ребенка и стать тем самым недостающим звеном для создания игровой ситуации!

По мнению Е.О. Смирновой, «настоящие игрушки вытесняются...современными, технически оснащенными или модными игрушками-забавами» [10]. Автор выделяет следующее качество, присущее хорошей игрушке: открытость для инициативы ребенка, или, другими словами, «чтобы игрушка выполняла свою развивающую задачу, она должна быть открытой для разнообразных форм активности ребенка... Игрушка, предполагающая строго определенный способ действия с ней (как, например, заводная, механическая или некоторые электронные), превращает игру во времяпровождение, лишая ребенка возможности проявить инициативу... Хорошая игрушка должна быть максимально открыта для преобразований» [там же].

Педагогам необходимо помнить, что необходимо следить за тем, чтобы предметно-игровая среда группы постоянно в течение года обновлялась и пополнялась новыми игрушками. Вместе с тем, некоторые воспитатели выражают озабоченность по поводу ограниченного пространства групповой комнаты — нет возможности разместить модули, из которых можно смоделировать с детьми корабль, самолет, и т.д. Здесь выход один- компетентность и творчество воспитателей.

Если педагоги достаточны грамотны, ориентируются на рекомендации по организации предметно-игровой среды для детей, то в семьях складывается иная ситуация. В семье игрушки подбираются по разным соображениям: родители ориентируются на развивающий характер

игрушек, им самим должна игрушка нравиться, иногда игрушки используются в качестве поощрения за хорошее поведение и послушание.

Важную роль в выборе игрушки взрослыми играет и цена, и реклама, и рекомендации знакомых, и модные тенденции. По мнению большинства педагогов, родители мало задумываются о пользе игрушек. Также они подбирают игрушки «как у всех». Родители часто в выборе игрушек исходят из своих детских предпочтений или нереализованной мечты о заветных игрушках. В результате взрослый выбирает игрушки «для себя», а не для ребёнка, и выбор не всегда оказывается удачным. Также выбор игрушки может быть определён прихотью ребёнка. Очень часто гости приносят в подарок игрушку, не подходящую возрасту ребёнка или не имеющую никакой развивающей ценности, поэтому игра современного ребенка сводится к тому, что сюжеты из жизни заменяются яркой игрушкой. Придумывая чем заняться, ребенок не смотрит на жизнь взрослых, а строит свой сюжет, основанный на популярных мультфильмах или компьютерных играх. Ребенок старается как можно больше «накапливать» игрушки, потому что хочет иметь как можно больше машинок, кукол и т.д. В результате можно увидеть в игровом уголке ребенка два — три десятка мягких игрушек-животных или огромное количество разнообразных автомобилей, сваленных в кучу на полке, на столе. Ошибкой, допускаемой родителями, является покупка игрушек, вызывающих агрессию («Монстры Хай»), игрушек из виртуальных игр, которые имеют агрессивный цвет, непонятную форму — «Миньоны», закладывающие определенные стереотипы («Барби», «Винкс»). На бессознательном уровне детям внушают — будь монстром, не доверяй никому раз и навсегда, учись выживать (а не жить), кооперируйся, а не сотрудничай. Выход видится в информировании родителей об этой проблеме, разработке методических рекомендаций для родителей по созданию предметно-игровой среды дома. Совместными усилиями можно добиться хорошего результата.

Преимущество созданной по грамотным подходам среды в том, что у педагога появляется возможность без принуждения, через игру и игровую мотивацию приобщать всех детей к активной самостоятельной деятельности, а значит развиваться. Каждый ребенок имеет право выбирать занятие по интересам в любом центре, что обеспечивается разнообразием предметного содержания, доступностью и удобством размещения материалов.

2.3. Создание условий для самостоятельной игровой деятельности детей

Давайте разберемся, какими качествами должен обладать педагог, способный приобщать детей к игре? Конечно, он сам должен уметь играть так, чтобы остальные поверили в созданную им ситуацию. И в тоже время

не управлять игрой, давая указания и контролируя действия детей, а косвенно, незаметно для детей поддерживать ее замысел. Самый важный и тонкий момент — это соблюдение меры собственной активности, понимание того, когда нужно взять на себя ведущую роль, когда подыграть детям, а когда «уйти в сторону» и ограничиться скрытым наблюдением. Здесь недопустимы как авторитарная, дидактическая позиция взрослого, так и его полное устранение от игры детей, игнорирование их инициативы. Ежедневно педагог детского сада должен найти такой игровой замысел, что бы игровая деятельность захватила ребенка и пронесла через все режимные моменты так, что незаметно для детей были выполнены все образовательные задачи. А для этого необходимо понимать критерии развития игровой деятельности (Приложение 1) и грамотно организовать развивающую предметно-пространственную среду.

Какие задачи стоят перед воспитателем, чтобы с большей пользой для ребенка создавать условия для самостоятельной игровой деятельности?

1. Стимулировать игровое воспроизведение событий повседневной жизни, таким образом, добиваться знакомства с назначением предметов и освоения навыков их практического применения.

2. Развивать самостоятельность в принятии решения и поиске разнообразных задач и целей игры.

3. Обучать поиску разнообразных вариантов использования игрушек процессе игры.

4. Побуждать использование символических предметов, подменяющих объекты из реальной жизни.

5. Придумывать игровые ситуации с вымышленными предметами.

6. Формировать опыт замены некоторых игровых действий образами словесной формы выражения.

7. Пробуждать у детей желание находить различные варианты решения игровой задачи, используя новые комбинации с предметами.

8. Прививать игровую культуру, т. е. учить признавать право каждого участника на своё игровое пространство и уважать интересы всех игроков.

9. Стимулировать проявление живого интереса к играм сверстников.

10. Обучать умению договариваться, принимать задачу, поставленную другими.

11. Поощрять изобретение интересных и необычных игровых задумок.

Следует понимать, что игра может выполнять роль ведущей деятельности не тогда, когда ее блестяще провел педагог, а тогда, когда ее начали организовывать сами дети, пусть даже «плохо» и «неправильно» с точки зрения педагогических «канонов».

Понятие «культурные практики», которое достаточно новое в дошкольном образовании, по определению Н.Б. Крыловой, — это разнообразные, основанные на текущих и перспективных интересах ребенка виды самостоятельной деятельности, поведения, душевного самочувствия и, складывающегося с первых дней жизни, уникального индивидуального жизненного опыта [7]. Давайте рассмотрим игры, возникающие по инициативе ребенка.

Сюжетно-отобразительная игра появляется с трёх лет и предваряет более сложную сюжетно-ролевую. Особенностью этой игры является то, что ребёнок играет один, игровые действия сосредотачивает на игрушке, но одухотворённо отображает мир человеческих отношений, эмоции радости или разочарования, реплики спора или одобрения, поведение послушания или бунта. Таким образом, малыш не берёт на себя роль в полном объёме, но в игровых действиях по отношению к игрушке воспроизводит модель поведения, свойственную конкретному человеку. В возрасте четырёх-пяти лет в игре по-прежнему главными персонажами остаются игрушки, но появляется более яркое эмоциональное воплощение в жестах и мимике, динамических позах самого ребёнка или предмета. Большое значение начинают приобретать так называемые игровые атрибуты, например, машина для водителя, указка для учителя, медицинский халат врача, фуражка военного и т. д.

Режиссёрская игра наименее изученный феномен, она обладает исключительно индивидуальным характером, когда малыш, выступая в роли режиссёра и сценариста одновременно, придумывает слова для героев и сам же исполняет их роли, являясь автором и актёром в одном лице. Часто можно наблюдать как ребёнок, всецело поглощённый строительством дома или игрой с любимой куклой, разыгрывает сценки между вымышленными персонажами и, проговаривая их слова, как будто не замечает окружающих.

Игры фантазирования – это желание придумать историю или сказку, героем которой является игрушка или же сам ребенок. Они побуждают ребенка подобрать нужные слова, грамматически оформить их в связные высказывания, ясно, четко, интонационно выразительно рассказать слушателям, чтобы вовлечь их в игру. Для этого нужно владеть хорошо развитой монологической речью, что на сегодня является скорее исключением, чем правилом для дошкольника. Хорошо бы, если бы педагоги обратили внимание на этот вариант игр и включили их в культурные практики в условиях детского сада.

Экспериментирование является таким же основным видом деятельности, как и игровая деятельность. Это естественное состояние ребенка – познавать мир. Ж.Ж. Руссо писал, что игры-экспериментирования представляют не большую опасность, чем работа с ножницами, иголкой, спицами. Просто нужно создавать разумную и

безопасную игровую среду. Радует то, что в настоящее время этому виду деятельности, как совместному, в детском саду уделяется достаточное внимание. Осталось дождаться, когда на должный уровень выйдет и самостоятельное экспериментирование детей в специально отведенных уголках экспериментирования (с помощью схем и алгоритмов).

Театрализованную игру, на основе литературного сюжета, дети с удовольствием разыгрывают в лицах с использованием костюмов или персонажей кукольного театра (напольные или куклы бибабо). Если педагогом подключено музыкальное сопровождение или хореография, тогда ребенку необходима помощь. Такие игры учат детей читать настроение или эмоциональное состояние другого человека по его мимике и жестам, развивают чувство эмпатии, учат понимать и чувствовать окружающих людей, следовательно, выстраивать адекватное поведение. Кроме того, герои обычно являются сказочным воплощением добра и зла, светлых и темных сил, а как известно, добро всегда побеждает зло в финале сказки. Такая безоговорочная победа добра привлекает детей и становится основой жизненного оптимизма, стимулирует желание подражать положительным персонажам, которые являются воплощением чести и благородства.

Подробнее остановимся на сюжетно-ролевой игре, содержание которой находится в прямой зависимости от возраста детей.

Особое внимание хочется обратить на формулировки задач, которые педагоги прописывают в календарных планах. Предлагаем примеры формулировки задач к сюжетно-ролевой игре.

Задачи по развитию игры:

1,5-3 года

Формировать умения осуществлять условные игровые действия с сюжетными игрушками и предметами-заместителями, развертывать цепочку из нескольких связанных по смыслу игровых действий; дополнять, продолжать по смыслу игровое действие партнера-взрослого, а затем сверстника, словесно обозначать условное игровое действие.

3-4 года

Формировать умения принимать и словесно обозначать игровую роль, реализовывать специфические ролевые действия, развертывать парное ролевое взаимодействие, элементарный ролевой диалог с партнером-сверстником, самостоятельно подбирать игровые атрибуты, придумывать вместе с воспитателем несложный сюжет, использовать предметы-заместители.

4-5 лет

Формировать умения изменять ролевое поведение в соответствии с разными ролями партнеров, менять игровую роль и обозначать ее для партнеров в процессе развертывания игры, самостоятельно действовать в соответствии с игровым замыслом, умение выбирать место, подбирать

игрушки, атрибуты, объединять несколько игровых действий в один сюжет.

5-6 лет

Формировать умение выстраивать новые последовательности событий и при этом ориентироваться на партнеров-сверстников; обозначать для них (пояснять) очередное сюжетное событие, согласовывать свои действия с действиями партнеров; развивать сюжет на основе полученных знаний.

6-7 лет

Формировать умение творчески использовать в играх знания об окружающем, самостоятельно распределять между собой обязанности и роли, выполнять правила в совместной игре, формировать умение комбинировать предложенные самим ребенком и другими участниками игры события в общем сюжете, самостоятельно выбирать тему.

Не следует забывать и о задачи нравственного воспитания:

1,5-3 года

Вызывать чувство симпатии к партнеру по игре.

3-4 года

Вызывать желание участвовать в совместных играх, проявлять чувство симпатии к партнеру по игре, дружелюбность.

4-5 лет

Развивать умение считаться с интересами товарищей, оказывать посильную помощь.

5-6 лет

Развивать умение объективно оценивать действия партнеров, подчинять свое поведение правилам, бесконфликтно распределять роли, проявлять дружеские взаимоотношения.

6-7 лет

Учить считаться с интересами и мыслями товарищей, проявлять дружеские взаимоотношения, взаимопомощь, проявлять в игре честность и справедливость, проявлять инициативу, творчество.

На что должны быть направлены методы и приемы «руководства» сюжетно-ролевой игрой? Позиция педагога во время игры должна быть гибкой, постоянно меняющейся в зависимости от ситуации, а переход к стилю сопровождения сюжетно-ролевой игры позволит дошкольникам проявлять самостоятельность и инициативность.

Здесь важно то, что если в начале дошкольного возраста игровое пространство диктовало ребенку тематику и сюжет игры, то к концу дошкольного возраста игровые потребности детей начинают созидать и конструировать свое игровое пространство, а педагогам необходимо создать условия, которые обеспечат свободу детского выбора, самовыражения, сотрудничества со взрослым и тогда традиционные методы воздействия трансформируются в методы взаимодействия.

Для этого целесообразней использовать косвенные приемы руководства игрой, с целью создания условий для активации самостоятельной игры детей:

- оснащение и творческое преобразование предметно-развивающей среды;
- формирование системы необходимых знаний о действительности, отражаемой в игре;
- создание игровой ситуации;
- наблюдение за игрой детей.

Если говорить о игре как средстве воспитания ребенка и формировании детского коллектива, то это, прежде все развитие таких качеств как произвольность, воображение и самостоятельность.

Существует комплексный метод педагогической поддержки самодеятельной игры (С.Л. Новоселова, Е.В. Зворыгина) [8]. Этот метод ни в коей мере не определяет содержания игры, но он позволяет педагогу применять адекватные способы для того, чтобы помочь сформироваться самодеятельной игре с самых ранних лет, а затем поддержать ее дальнейшее развитие.

Комплексный метод включает в себя четыре компонента:

1) обогащение опыта и знаний детей, расширение их представлений об окружающем (если представления ребенка бедны, то ему не во что играть, ведь ребенок играет не с игрушкой, она – лишь опора его мысли, в игре ребенок воплощает свой образ мира, свое знание, представление об этом мире в самых разных его проявлениях);

2) обогащение игрового опыта, т.е. формирование игровых действий, способов осуществления игры (передача культурных образцов игры в совместных играх с носителями игровой культуры – взрослыми или детьми);

3) создание игровой развивающей предметной среды (которая позволяла бы воплотиться любым замыслам ребенка, а не принуждала бы его к обыгрыванию имеющегося игрового пространства, навязывающего ему определенные содержания своей тематической заданностью);

4) активизирующее общение взрослых с детьми (которое необходимо каждый раз, когда игра, как формирующаяся деятельность, нуждается в поддержке).

Обращаем внимание на формат плана-конспекта сюжетно-ролевой игры:

Тема:

Возраст детей:

Задачи по развитию игры:

Задачи нравственного воспитания:

Предварительная работа:

Роли:

Основные сюжетные линии:

Ход игры (тактика игрового взаимодействия с детьми):

- а) начало «игры (как подтолкнете детей к началу игры),
- б) распределение ролей,
- в) игровые проблемные ситуации для развития игры,
- г) завершение игры.

Самостоятельная игра ребенка – это источник чистой радости. Ребенок чувствует себя счастливым, полноценно проживающим жизнь, если у него есть свобода самовыражения в игре: ведь это и физическое, и эмоциональное, и интеллектуальное самовыражение. Вы можете сопровождать игру ребенка, не вмешиваясь в его активность и доброжелательно присутствуя рядом. В это время важно не оценивать, не критиковать, не хвалить ребенка, а просто быть рядом – с открытыми глазами, ушами и сердцем. Какой бы странной ни казалась вам игра, в ней есть логика и задачи, которые решает ребенок.

Самостоятельная игра, в какой бы форме она не проявлялась:

- иницируется самим ребенком;
- осуществляется ради процесса, а не ради результата;
- эмоционально значима для ребенка;
- выступает ведущей деятельностью и движущей силой развития

ребенка-дошкольника.

Такая игра не должна игнорироваться воспитателем и подменяться «более полезной» с его точки зрения видом деятельности или обучающей игрой.

Что же делать воспитателю с такой игрой?

1. Правильно определить место игры как ведущей деятельности и как образовательной формы в режиме дня.

2. Понимать специфические задачи развития игровой деятельности на каждом возрастном этапе развития ребенка.

3. Грамотно использовать методику педагогической поддержки игровой деятельности, которая, согласно исследованиям С.Л. Новоселовой и Е.В.Зворыгиной, заключается в следующем:

1. Обогащение представлений об окружающем.
2. Расширение игрового опыта.
3. Создание развивающей предметной среды.
4. Активизирующее общение взрослого с детьми.
5. Правильное распределение разных видов игр в течение дня [8].

В чем заключается работа по педагогической поддержке самостоятельной игры в зависимости от возраста детей? Усложнение игрового мастерства ребёнка проходит три фазы: сначала взрослые являются инициаторами игры и авторами сюжетного замысла, затем требуется только их подсказка, наконец, ребёнок совершенствует свои игровые навыки до уровня полной самостоятельности. Такой подход

является основой социо-игровой технологии, которая заняла достойное место в практике детского сада. И, конечно, главное — это поведение воспитателя в практической реализации социо-игровой технологии:

- абсолютно исключить авторитарность и диктат, кроме тех ситуаций, которые могут представлять потенциальную опасность здоровью детей;
- занимать демократическую позицию наравне со всеми участниками совместной деятельности;
- держать паузу невмешательства и молчания, такое поведение даст детям возможность проявить самостоятельность в решении проблемы или конфликта;
- брать во внимание реальные возможности детей, но стараться расширять зоны самостоятельности, не разжёвывать знания и не давать готовых алгоритмов;
- помочь ребёнку преодолеть робость и неуверенность, имея в педагогическом резерве набор упражнений, которые повысят самооценку, придадут уверенность в собственных силах;
- уходить от чёткой постановки цели, более приемлемо создание условий для открытия интеллектуального и творческого потенциала ребёнка;
- в проведении этапа презентации давать первое слово малоактивным детям.

В течение дня детям должна быть предоставлена возможность самостоятельно играть. Рассмотрим на примере на примере младшей группы, которую посещают дети 3-4 лет, распределение времени в течение дня:

- до завтрака (5-40 мин),
- между завтраком и занятиями (5-7 мин),
- на открытом воздухе (1 ч.-1 час. 30 мин),
- после дневного сна (20-40 мин).
- вечером (1 час -1 час. 30 мин)

С возрастом, доля самостоятельной деятельности должна расти. А получается ли это у педагогов? Воспитателю необходимо умело направить каждого малыша на занимательную, но в то же время полезную игру, при этом важно опираться на инициативность, развивать любознательность ребёнка. Внимательный и заботливый педагог правильно распределит детей по игровым задачам так, чтобы они не мешали друг другу, проявит чуткость и справедливость в разрешении конфликтной ситуации, возникшей во время игры.

Итак, одним из главных условий ФГОС ДО является мастерство педагога в умении организовать самостоятельную деятельность своих воспитанников. Кравцова Е.Е., Кравцов Г.Г. пишут, что, если взрослые умеют и любят играть, и они будут играть с детьми, у них есть все шансы

построить программу, обеспечивающую выполнение стандартов дошкольного образования. Таким образом, от уровня профессиональной подготовки воспитателя зависит гармоничное творческое развитие детей. Зеньковский, В.В., отечественный философ, богослов, психолог и педагог [3], пытаясь разгадать феномен детства, утверждал, что «...для того и дано нам детство, чтобы мы играли».

2.4. Диагностика игровой деятельности

Для того чтобы осуществлять адекватные педагогические воздействия, необходимо иметь представление о развивающем значении ролевой игры, о котором упоминалось выше, хорошо знать ее специфику, закономерности ее развития, уровень ее сформированности у своих воспитанников. Для определения последнего – уровня сформированности игровых навыков у дошкольников, Калининой Р.Р. была разработана схема наблюдения.

Наблюдение можно проводить и за игрой, возникшей спонтанно, по собственной инициативе детей.

Анализ игровой деятельности осуществляется по 7 критериям:

- ✓ распределение ролей;
- ✓ основное содержание игры;
- ✓ ролевое поведение;
- ✓ игровые действия;
- ✓ использование атрибутики и предметов-заместителей;
- ✓ использование ролевой речи;
- ✓ выполнение правил.

Каждый критерий оценивается по 4 уровням. При этом, несмотря на то что не существует жесткой зависимости между возрастом и уровнем развития игровой деятельности, представляется целесообразным установить следующие возрастные рамки для каждого уровня:

- 1 уровень — от 2,0 до 3,5 лет,
- 2 уровень — от 3,5 до 4,5 лет,
- 3 уровень — от 4,5 до 5,5 лет,
- 4 уровень — старше 5,5 лет,

Эти возрастные рамки позволяют как планировать работу с детьми того или иного возраста по формированию игровых навыков, так и отслеживать эффективность этой работы.

I. Распределение ролей

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

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

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

4 уровень – самостоятельное распределение ролей, разрешение конфликтных ситуаций.

II. Основное содержание игры

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

2 уровень – действие с предметом в соответствии с реальностью.

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

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

III. Ролевое поведение

1 уровень – роль определяется игровыми действиями, не называется.

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

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

4 уровень – ролевое поведение наблюдается на всем протяжении игры.

IV. Игровые действия

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

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

3 уровень – игровые действия многообразны, логичны.

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

V. Использование атрибутики и предметов-заместителей

1 уровень – использование атрибутики при подсказке взрослого.

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

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

4 уровень – использование многофункциональных предметов (лоскутки, бумага, палочки и т. д.) и при необходимости изготовление небольшого количества ключевых атрибутивных предметов. Предметное оформление игры занимает минимальное время (если, например, нет

посуды, могут быть использованы листы бумаги, ладошки или просто ее обозначение жестом).

VI. Использование ролевой речи

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

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

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

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

VII. Выполнение правил

1 уровень – отсутствие правил.

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

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

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

Результаты наблюдения удобно представлять в сводную таблицу (Приложение 2). Против фамилии каждого ребенка отмечается его возраст и уровень игровых навыков по каждому критерию, который он демонстрирует в игровой деятельности. При этом если уровень игровых навыков по тому или иному критерию соответствует возрастной норме, следует закрасить клеточку, например, в зеленый цвет, если опережает возрастную норму – в красный, если отстает – в синий. Цветовое обозначение существенно облегчает анализ результатов наблюдения, так как в одной группе чаще всего находятся дети разного возраста, соответственно имеющие различные нормы сформированности игровых навыков. В итоге можно получить таблицу, на которой наглядно представлена как общая картина сформированности игровых навыков в той или иной возрастной группе, так и результаты каждого ребенка. Это позволяет, с одной стороны, оценить работу воспитателей по формированию игровых навыков, а с другой – воспитателю спланировать индивидуально направленную работу с детьми по их формированию.

Заключение

Обязательное условие развития детей дошкольного возраста — это освоение игровой деятельности. Игра — это осмысленная деятельность ребенка, выступающая как форма его активности. Если заменить игру другими видами деятельности, то личность дошкольника заметно «обеднеет», то есть прекратится развитие воображение ребенка, развитие со сверстниками, так и со взрослыми может стать затруднительным. С введением ФГОС ДО ведущим стал принципиально иной подход: игра рассматривается как форма организации детской жизни. Естественно, изменился и взгляд на позицию воспитателя, который должен быть организатором детской жизни и деятельности; в его функции входит и руководство формированием позитивных взаимоотношений в «детском обществе». Такая позиция очень ценна, она обеспечивает формирование в процессе детских видов деятельности общественно ценных качеств, доброжелательной личности. Справедливость такого подхода доказана практикой детского воспитания и целым рядом специально проведенных исследований.

Нам, дошкольным работникам, необходимо поддерживать игру в её разнообразных формах, оказывать помощь родителям в организации игровой деятельности детей. Уделить детям внимание и стать партнёром по игре, если они сами этого захотят. Приглашение взрослого в игру — знак величайшего доверия ребёнка. Об этом надо постоянно помнить и не спешить перестраивать его по своему разумению — в этом и заключается мастерство и компетентность воспитателя. Надо понимать и помнить: заставляя ребёнка учиться, мы отнимаем у него игру, а значит, крадём мир детских переживаний, стремлений, отношений, ведь состояние естественной детской игры можно считать индикатором здоровья общества. Помните, не всякая деятельность есть игра, поскольку игра, в том числе всегда предполагает некую свободу, а деятельность может осуществляться и по принуждению.

Итак, в заключение хочется еще раз заметить, как бы ни расшифровывали нам слово «игра», общим для всех подходов является рассмотрение игры как вида деятельности, мотивом которой является получение положительных эмоций, новых знаний, умений и навыков, развитие личностных качеств и отношений с окружающими. Над данной проблемой должны задуматься не только педагоги, родители, но и даже государство, так как сокращение игры в дошкольном возрасте может привести к необратимым последствиям в развитии подрастающего поколения.

Желаем вам понять то, о чем мы рассуждали в данном методическом материале, чтобы ваши воспитанники не были лишены настоящего детства.

Критерии организации игровой деятельности

I. Созданы условия для возникновения и развертывания игр детей.

- Педагоги создают условия для обогащения детей впечатлениями, которые могут быть использованы в игре (читают вместе книги, прослушивают пластинки, обсуждают события жизни детей, рассказывают о себе и других людях, организуют экскурсии, прогулки, посещение музеев, театров; обращают внимание детей на содержание деятельности окружающих и их взаимоотношений, на явления и взаимосвязь событий в живой и неживой природе и т.д.).

- Побуждают детей к развертыванию игры (обращаются к малышам: «Посмотрите, у зайчика болит ножка, давайте его полечим»; предлагают детям постарше поиграть в конкретную игру или вы брать сюжет; побуждают детей принять роль и надеть ее партнера; договариваются о правилах игры со старшими детьми и пр.).

- В качестве непосредственных участников игры педагоги предлагают детям образцы различных игровых действий (воспитатель кормит, купает куклу, привлекая к игре малышей; показывает, как строить космический корабль, рассказывает, как играть в игры с правилами - «Съедобное - несъедобное», «Садовник»; произносит считалку для установления очередности или выбора водящего).

- Соблюдают баланс между игрой и другими видами деятельности в педагогическом процессе: оберегают время, предназначенное для игры, не подменяя его занятиями; обеспечивают плавный переход от игры к режимным моментам.

- Обеспечивают баланс между разными видами игры (подвижными и спокойными, индивидуальными и совместными, дидактическими и сюжетно-ролевыми).

II. Созданы условия для развития общения между детьми в игре.

- Педагоги организуют совместные игры детей (предлагают игры с различным числом участников, учитывая, в частности, дружеские привязанности между детьми; объединяют отдельные играющие группы общим сюжетом; организуют совместные игры детей разных возрастных групп с целью их взаимного обогащения игровым опытом).

- Развивают способы игрового общения, наделяя детей ролями (диалоги между персонажами, ролевые действия с учетом роли партнера).

- Развивают у детей умение общаться по поводу игры (договариваться, делиться игрушками, соблюдать очередность, тактично улаживать конфликты и пр.).

III. Педагоги создают условия для развития творческой активности детей в игре.

- Не регламентируют игру детей, избегают воспроизведения трафаретных и однообразных действий, сюжетов и приемов.
- Предоставляют детям возможность выбора в процессе игры (вида игры, сюжета, роли, партнеров, игрушек и т.д.).
- Поощряют детей к импровизации в игре (придумыванию сюжетов; введению оригинальных персонажей в традиционные игры; смене и совмещению ролей, изготовлению игровых атрибутов и костюмов и пр.).
- Стимулируют детей пользоваться предметами-заместителями, помогают подбирать и расширять их набор, гибко использовать игровое оборудование.
- Способствуют возникновению эмоционально-насыщенной атмосферы в процессе игры (педагоги включаются в игру, заражая детей своим интересом, яркими эмоциями; вносят в игру моменты неожиданности, таинственности, сказочности и т.д.).
- Внимательно и тактично наблюдают за свободной игрой детей, включаясь в нее по мере необходимости, как равноправные партнеры.

IV. Педагоги реализуют индивидуальный подход в организации игры детей.

- Организуют игры с учетом личных особенностей и специальных потребностей детей (игры, стимулирующие активность застенчивых детей и детей с физическими недостатками, с задержками развития; повышающие самоконтроль у излишне расторможенных и агрессивных детей).
- Обращают особое внимание на «изолированных» детей (организуют для них привлекательные игры, оказывают поддержку, выдвигают на центральные роли).
- Способствуют полоролевой социализации мальчиков и девочек в игре (организуют игры отдельно для мальчиков и девочек и совместные; предлагают девочкам роль мамы, хозяйки; мальчикам - роли, связанные с мужественными профессиями; обеспечивают детям возможность выбора соответствующих игрушек, атрибутов, костюмов).
- Поддерживают индивидуальные интересы и возможности детей в игре.

V. Педагоги способствуют развитию разных видов игры.

- Организуют сюжетно-ролевую игру.
- Организуют игры с правилами.
- Способствуют возникновению режиссерской игры.
- Организуют игры-драматизации.

Список литературы

1. Большая Советская Энциклопедия [Электронный ресурс] / гл. ред. О. Ю. Шмидт - Москва: ООО «СИЭТС»: Бука, 2010
2. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Вопросы психологии. - 1996. - № 6.
3. Зеньковский, В.В. Психология детства – М., Академический проект, 2019.
4. Иванова, Е.В. Методические рекомендации, по психолого-педагогической оценке, предметно-пространственной среды дошкольных образовательных организаций в мегаполисе / Е.В. Иванова // Детский сад от А до Я. - 2016. - №1. - С.24–43.
5. Кравцова, Е.Е. Разбуди в ребенке волшебника. – М.: Просвещение, 1996г.
6. Кравцов, Г.Г., Кравцова, Е.Е. Психология Игры - ООО «Левъ», 2017. – 390с.
7. Крылова, Н.Б. Развитие культурологического подхода в современной педагогике // Личность в социокультурном измерении: история и современность: Сб. статей. М.: Индрик, 2007.
8. Новосёлова, С.Л., Зворыгина, Е.В. Развивающая функция игры и вопросы руководства ею в раннем возрасте. // в кн.: Педагогические и психологические проблемы руководства игрой дошкольника. М.: НИИ ОП АПН СССР, 1979.
9. Общая психология: учебно-методическое пособие / под общ. ред. М. В. Гамезо. — М.: Ось-89, 2008 — 352с.
10. Смирнова Е.О., Рябкова И.А. Структура и варианты сюжетной игры дошкольника // Психологическая наука и образование. – 2010. - № 3. – С.64-69.
11. Эльконинова, Л.И. О работах, продолжающих традицию Д.Б. Эльконинова на кафедре возрастной психологии // Московская психологическая школа. История и современность. Т. 4 / Под общ. ред. В. В. Рубцова. М., 2007.

Электронные ресурсы

1. <http://detkivsadu.ru/razvivayushhie-igry-dlya-doshkolyat/>
2. <http://festival.1september.ru/articles/520721/>
3. <http://neuch.ru/referat/41056.html>
4. <http://doshkalenok.ucoz.ru/publ/1-1-0-1>

5. http://teatrideti.ucoz.ru/load/diagnostika_teatralizovannoj_dejatelnosti_po_va_derkunskoj/diagnostika_izuchenija_igrovykh_interesov_i_predpochtenij_sta_rshikh_doshkolnikov_v_igrakh_dramatizacijakh/7-1-0-14

**ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКА:
ДЕТСТВО РАДИ ДЕТСТВА
МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ**

Хабаровский краевой институт развития образования
680011, г. Хабаровск, ул. Забайкальская, 10.
Тел./факс (4212) 56-01-16.

Сайт ХК ИРО: <http://www.ippk.ru/>
E-mail: manager@ippk.ru

Подписано в печать 11.01.2021.
Усл. печ. л. ... Тираж ... экз.
Печать RISO. Бумага «Снегурочка».
Отпечатано в типографии ХК ИРО