

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования

«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА

КАФЕДРА ДОШКОЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО (ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО)  
ОБРАЗОВАНИЯ

## **ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

студентки заочного отделения 5 курса 02021157 группы

Боговской Леси Валентиновны

**Научный руководитель**

кандидат педагогических наук, доцент

Маркова В.В.

**БЕЛГОРОД, 2016**

## Оглавление

Введение .....	3
Глава 1. Теоретические основы применения индивидуального подхода к организации игровой деятельности старших дошкольников .	8
1.1 Сущность и содержание индивидуального подхода к детям дошкольного возраста .....	8
1.2 Возрастные и индивидуальные особенности развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста .....	14
1.3 Педагогические условия осуществления индивидуального подхода к организации игровой деятельности старших дошкольников .....	25
Глава 2. Экспериментальная работа по реализации индивидуального подхода в организации игровой деятельности старших дошкольников .....	32
2.1 Изучение особенностей организации игровой деятельности старших дошкольников на основе индивидуального подхода ..	32
2.2 Реализация работы по применению индивидуального подхода к организации игровой деятельности старших дошкольников .	45
2.3 Анализ результатов экспериментальной работы по применению индивидуального подхода к организации игровой деятельности старших дошкольников .....	59
Заключение .....	67
Список использованной литературы .....	72
Приложение .....	80

## Введение

*Актуальность темы исследования.* В современном Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования отмечается, что одним из принципов дошкольного образования является «построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования» [60]. Важным для нашего исследования является положение, согласно которому образовательная программа дошкольного образования формируется, как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста. В «Примерной основной образовательной программе дошкольного образования» находим этому подтверждение: «Именно в дошкольном детстве закладываются ценностные установки развития личности ребенка, основы его идентичности, отношения к миру, обществу, семье и самому себе» [46, с. 4].

Что касается игровой деятельности дошкольников, то и она строится на основе индивидуального подхода, в соответствии с положениями Программы: «Взрослые создают условия для свободной игры детей, организуют и поощряют участие детей в сюжетно-ролевых, дидактических, развивающих компьютерных играх и других игровых формах; поддерживают творческую импровизацию в игре» [46, с. 36].

Сущность индивидуального подхода заключается в том, что общие цели воспитания конкретизируются в соответствии не только с возрастными, но и с индивидуальными особенностями. Индивидуальный подход дает возможность максимального развития всех имеющихся у ребенка способностей. Реализация индивидуального подхода требует изучения индивидуальных особенностей детей, которое может осуществляться путем комплексной диагностики (систематических наблюдений, специальных тестов, эксперимента, бесед с детьми и анкетирования родителей и др.).

Ни для кого не секрет, что в игре проявляются и через нее формируются все стороны психической деятельности жизни ребёнка. И через те роли, которые ребёнок выполняет в игре, обогащается его личность. Конечно, трудно переоценить значение игры для нравственного развития ребенка, формированию его уникальности и самооценности. Так в игре воспитываются такие важные личностные качества дошкольников, как коллективизм, честность, скромность, гуманность и др.

Но при этом очень важно помнить о правильном педагогическом руководстве игрой, так как одну и ту же игру дети воспринимают по-разному. Индивидуальность ребенка проявляется в самостоятельном развитии им замысла игры, умения организовать игру, подобрать нужные материалы для игры, выразительно выполнять ту или иную роль. Для индивидуального подхода к детям в процессе игры надо выяснить их отношение к игре, интерес к ней.

Индивидуальный подход – один из главных принципов педагогики. Сама проблема индивидуального подхода носит творческий характер, но существуют основные моменты при осуществлении дифференцированного подхода к детям: знание и понимание детей, любовь к ним, способность педагога размышлять и умение анализировать.

Таким образом, актуальность проблемы исследования в настоящее время очень значима. Это обусловлено тем обстоятельством, что у детей дошкольного возраста не сформированы одинаковые игровые навыки и дети одного возраста не обладают идентичным игровым опытом, что важно для их разностороннего развития.

*Степень научной разработанности темы исследования.* Проанализировав специальную и психолого-педагогическую литературу по теме исследования, мы выявили ряд основных авторов и ученых, которые занимались различными аспектами данной проблемы. Так, например, общие теоретические положения возрастной психологии раскрывались такими авторами как Г.С. Абрамова, В.В. Гузеев и т.д. Вопросы использования педагогических

технологий (в том числе и игровых) в образовательном процессе дошкольного образовательного учреждения изучались такими специалистами-теоретиками как Ю.В. Атемаскина, А.В. Белошистая, В.П. Беспалько, Е.И. Касаткина, Н.В. Матяш, С.А. Мухина, Т.С. Назарова, Г.К. Селевко, А.А. Соловьева, Т.В. Хабарова, Н.Е. Щуркова и др.

Проблема индивидуального подхода к детям, являясь актуальной на протяжении длительного времени, привлекает внимание специалистов различных отраслей науки. Интересные мысли по этому вопросу были высказаны в работах отечественных и зарубежных исследователей: Н.А. Ветлугиной, Е.Н. Водовозовой, Л.С. Выготским, Р.И. Жуковской, Л.И. Ковальчук, Я.А. Коменским, Н.К. Крупской, А.Н. Леонтьевым, А.С. Макаренко, М.Д. Маханевой, Т.С. Рыжовой, Б.М. Тепловым, К.Д. Ушинским, Е.А. Флериной, Т. Чирковой и многими другими.

Исследованием влияния игры и игровых технологий в образовательном процессе дошкольного образовательного учреждения занимались такие авторы как Н.Ф. Губанова, О.В. Дыбина, М.Г. Ермолаева, З.П. Коннова, Т.М. Михайленко, Л.А. Пенькова, Ж.С. Хайдаров и т.д.

В указанных исследованиях установлено, что, если индивидуальные особенности не учитываются в образовательном процессе, то более способные и развитые дети задерживаются в своем умственном развитии: у них снижаются познавательная активность и темп усвоения материала, могут сформироваться такие отрицательные качества, как лень, безответственное отношение к деятельности. Неактивные дети тем более страдают от отсутствия индивидуального подхода.

Анализ педагогических исследований и опыта работы передовых педагогов позволили выявить *противоречие* между необходимостью построения образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка и недостаточной разработанностью условий развития детей в соответствии с их индивидуальными особенностями и склонностями.

*Проблема исследования:* при каких педагогических условиях индивидуальный подход будет способствовать эффективному развитию игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста?

*Цель исследования* – выявить и обосновать педагогические условия эффективного развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста на основе индивидуального подхода.

*Объект исследования* – организация игровой деятельности старших дошкольников.

*Предмет исследования* – педагогические условия реализации индивидуального подхода в организации игровой деятельности старших дошкольников.

В своем исследовании мы исходили из *гипотезы* о том, что индивидуальный подход будет способствовать развитию игровой деятельности детей, если педагог будет:

- учитывать уровень сформированности компонентов игровой деятельности каждого ребенка;
- опираться на игровой опыт каждого ребенка, полученный в различных видах игр (дидактические, сюжетно-ролевые, режиссерские, театрализованные, подвижные и т.д.);
- разрабатывать и реализовывать программу индивидуального подхода к работе с детьми с разным уровнем сформированности игрового опыта;
- активно использовать возможности самостоятельных игровых объединений детей при формировании игрового опыта.

В выпускной квалификационной работе решались следующие *задачи*:

- 1) раскрыть сущность индивидуального подхода к детям дошкольного возраста;
- 2) дать характеристику возрастным и индивидуальным особенностям старших дошкольников, специфики формирования игровой деятельности;
- 3) проанализировать опыт работы по использованию индивидуального подхода в организации и руководстве игровой деятельностью детей;

4) выявить, обосновать и апробировать педагогические условия в развитии игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с использованием индивидуального подхода.

Для решения поставленных задач использовались следующие *методы*: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, изучение и анализ педагогического опыта), эмпирические (наблюдение, анкетирование, констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент), методы качественного и количественного анализа.

*Теоретическое значение исследования* состоит в том, что оно раскрывает новые аспекты индивидуального подхода к дошкольникам, обогащает теорию и методiku руководства игрой, дает новые подходы к анализу игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с учетом компонентов игрового опыта и на основе индивидуального подхода.

*Практическое значение исследование* – разработаны методические аспекты использования индивидуального подхода в организации игровой деятельности старших дошкольников.

*База исследования* – муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «детский сад общеразвивающего вида № 6 «Аленушка» (Белгородская обл., г. Строитель).

*Структура исследования*: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

## **Глава 1. Теоретические основы применения индивидуального подхода к организации игровой деятельности старших дошкольников**

### **1.1 Сущность и содержание индивидуального подхода к детям дошкольного возраста**

Индивидуализация дошкольного образования предполагает, согласно «Примерной основной образовательной программы дошкольного образования», такую организацию всего образовательного процесса, при котором учитывается индивидуальная «траектория развития каждого ребенка с характерными для данного ребенка спецификой и скоростью, учитывающей его интересы, мотивы, способности и возрастно-психологические особенности» [46, с. 14].

Анализ публикаций последних лет по проблеме исследования в профессиональных изданиях: «Дошкольное воспитание», «Обруч», «Дошкольное образование», «Вестник образования» и т.д. показал положительную тенденцию к изучению возможностей индивидуального подхода в организации игровой деятельности детей дошкольного возраста. Но вызван такой интерес не совсем положительными моментами. В последних исследованиях (Н.А. Короткова, Н.Я. Михайленко [37], Е.Е. Кравцова, С.Л. Новоселова и др.) с тревогой отмечается: именно самостоятельная сюжетная игра ныне «уходит» из мира дошкольника; его жизнь в детском саду организована так, что на игру времени не остается. У традиционных сюжетно-ролевых игр появился соперник – компьютерные игры.

Е.И. Касаткина, проанализировав современные программы, приходит к выводу, что «они обеспечивают знакомство детей с различными сторонами социальной и природной действительности, однако направлены они, прежде всего, на обогащение детей знаниями и подготовку к школьному обучению. При этом не все программы ориентированны на поддержку самостоятельных игр» [26, с. 14]. В них чаще речь идет об условиях использования дидактиче-



ских игр разной направленности, подвижных и отчасти досуговых, иногда народных.

Как отмечает Е.И. Касаткина «игра в системе наиболее полно представлена в базисной программе развития ребенка-дошкольника «Истоки» (Л.А. Парамонова, Т.И. Алиева, К.В. Тарасова, С.Л. Новоселова, Л.Ф. Обухова, Т.В. Тарунтаева и др.)» [25, с. 28].

Игра занимает одно из ведущих мест в программе «Детство» (В.И. Логинова, Т.И. Бабаева). Авторы имеют свой подход к проблеме организации игры в детском саду. Задача воспитателя состоит в том, чтобы сделать игру содержанием детской жизни, раскрыть малышам многообразие мира игр.

Необходимость индивидуального подхода, по мнению Л.И. Ковальчук, вызвана тем обстоятельством, что любое воздействие на ребенка преломляется через его индивидуальные особенности, через «внутренние условия», «без учета которых невозможен по-настоящему действенный воспитательно-образовательный процесс» [28, с. 24].

С помощью индивидуального подхода можно найти «ключ» к каждому ребенку. Индивидуальный подход подчеркивает неповторимость качеств и свойств личности каждого ребенка. В индивидуальном подходе нуждается каждый без исключения ребенок. Индивидуальный подход нацелен, в первую очередь, на укрепление положительных качеств и устранения недостатков. При умении и своевременном вмешательстве можно избежать мучительного процесса перевоспитания.

Индивидуальный подход является активным, формирующим, развивающим принципом обучения и является главным принципом педагогики. Сама проблема индивидуального подхода носит творческий характер, но существуют основные моменты при реализации дифференцированного подхода к детям: знание и понимание детей, любовь к ним, основательный теоретический багаж, способность педагога размышлять и умение анализировать.

Педагог не должен забывать, что ребенок – это субъект собственного развития. Но дети всегда должны чувствовать поддержку педагога.

Индивидуальный подход требует от педагога большого терпения, умения разобраться в сложных проявлениях поведения. Другими словами, индивидуальный подход – важнейший принцип воспитания. Он предполагает «профессиональное знание и научно обоснованное понимание индивидуально-психологических особенностей каждого ребенка, так же специфических условий, которые повлияли на формирование определенной черты личности» [28, с. 31].

Как отмечает Г.А. Урунтаева, «интерес к игровой деятельности, вхождение в игру, активное участие в ней во многом зависят от особенностей, своеобразия личности ребенка, от его темперамента» [57, с. 54].

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

Ограниченность содержания творческих игр, уклонение отдельных ребят от участия в коллективных играх должны тревожить воспитателя, так как все это впоследствии неблагоприятно скажется в той или иной мере на формировании личности ребенка, на его всестороннем развитии. Педагогу необходимо использовать все средства для вовлечения детей в активную творческую игровую деятельность. Игры с интересной, захватывающей тематикой обладают чудодейственным свойством. Они привлекают своим сюжетом робких и нерешительных детей, шумных и беспокойных, а хорошие организаторы находят в них возможности для проявления своей инициативы и творчества.

Известно, что «большое значение в развитии игры имеет игрушка» (В. Абраменкова) [1, с. 284]. Особенно важно иметь это в виду при работе с детьми младшего дошкольного возраста. Игрушка может вызвать интерес к игре и оказать значительное влияние на формирование личности ребенка, ес-

ли педагог будет руководствоваться соответствующей методикой проведения игр и учитывать при этом возрастные и индивидуальные особенности детей.

Самой популярной игрушкой не только у младших, но и у старших дошкольников является кукла. Далее В. Абраменкова продолжает мысль и пишет, что: «В играх с куклой особенно проявляется индивидуальность детей, их склонности и интересы» [1, с. 289]. Некоторые умеют играть с куклой интересно и содержательно, другие же, взяв куклу в руки, не знают, что с ней делать, и тут же небрежно ее бросают. Случается, что игра с куклой заключается лишь в том, что ребенок наказывает ее, ругает, делает уколы. Чаще всего, в этом виноваты взрослые, которые своими отрицательными действиями дали малышу повод для такого подражания. Действия ребенка с игрушкой, куклой, отражает его социальный опыт, полученный в ближайшем социальном окружении – семье. К сожалению, не всегда в семье присутствуют доверительные и теплые отношения между детьми и родителями. Дети из неблагополучных семей очень часто не умеют играть, ни самостоятельно, ни в группе детей. Эти нюансы необходимо учитывать педагогу при организации игровой деятельности дошкольников.

Нужно, чтобы дети видели, что взрослые всерьез играют с ними, тогда у ребят появится интерес к куклам, которые по отношению к ним будут детьми. Для поддержания этого интереса надо, чтобы каждая кукла имела имя. Не должно быть совершенно одинаково одетых кукол, так как шаблон и однообразие вызывают у детей скуку.

Одни дети выразительно читают стихи, другие хорошо поют, танцуют. Есть ребята, умеющие хорошо строить, украшать свои постройки. В общей игре можно каждому найти дело. Г.Н. Бреслав в этой связи указывает, что «зная индивидуальные особенности детей, их способности и умения, нужно всегда использовать это в игре» [12, с. 64].

Игры старших дошкольников становятся сложнее, их игровая деятельность активизируется, приобретает все более творческий характер. Так же как и трудовая деятельность, она выявляет самые разнообразные особенно-

сти характера и поведения детей. Педагог должен так организовать игру, чтобы каждый ребенок находил в ней удовлетворение.

У старших дошкольников наблюдается различное отношение к игре, проявляются различные игровые интересы, умение играть с товарищами и одному. Надо отметить, что наряду с хорошими организаторами, активными участниками игр встречаются ребята равнодушные, пассивные, почти не проявляющие интереса к играм. И здесь уместно сказать о самостоятельных игровых объединениях детей, основанных на совместных интересах, взаимных симпатиях и т.д. В игровой деятельности они уже могут самостоятельно ставить игровые задачи и выбирать любой предметный способ их решения: кто-то предпочтет только игрушки, другие дети будут дополнять их предметами-заместителями, воображаемыми предметами (Рис. 1.1).

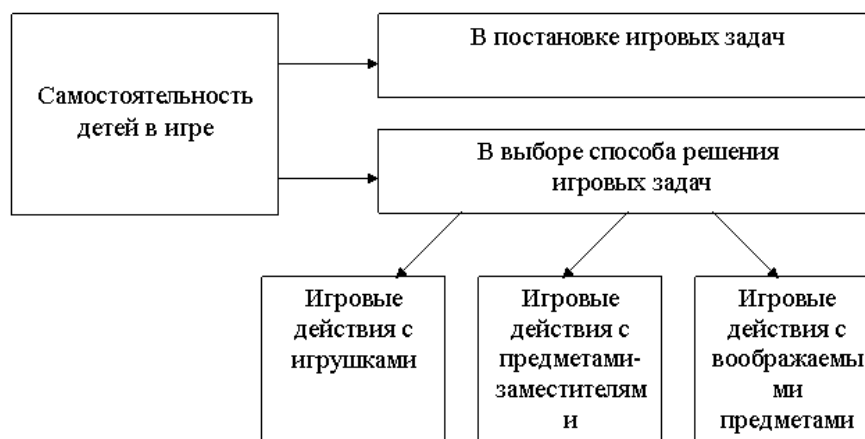


Рис. 1.1. Особенности самостоятельных игровых объединений дошкольников

А так как «игры детей старшего дошкольного возраста усложнились и сами дети уже более сформировались как личности, то индивидуальный подход к ним при воспитании в игре приобретает особую сложность» (В. Давыдова) [19, с. 31].

Л.И. Ковальчук обращает внимание, что очень важен «индивидуальный подход к старшим дошкольникам при распределении ролей в игре» [28, с. 81]. Если ребенку постоянно предоставлять только главные роли, то, тем са-

мым, создадутся предпосылки для развития у него зазнайства, чувства своего превосходства и пренебрежительного отношения к товарищам. Такой ребенок может приобрести черты диктатора: он будет принимать в игру не всех, а только тех, кто безропотно ему подчиняется. Это крайне нежелательно и опасно для формирования личности и его, и его товарищей.

Безусловно, время от времени желание ребенка нужно удовлетворять, но необходимо давать возможность и другим детям пробовать свои силы в той же роли, убеждая их, что у них все получится хорошо, что они непременно справятся со своими обязанностями в игре. Ребенку активному, не получившему в тот раз главной роли, следует предоставить поле деятельности по плечу, исходя из его интересов и возможностей, помочь ему найти привлекательное при выполнении и второстепенной роли, одновременно воспитывая у него такие нравственные качества, как скромность, дружелюбие, сдержанность.

Участие ребенка в игре, выполнение им определенной роли нужно использовать не только как средство его развития, указывает О.А. Лазуко, но, в первую очередь, как средство воспитания. Автор указывает, что часто некоторые дети, вежливые и заботливые в игре, в повседневной жизни ведут себя совсем по-другому [32, с. 149]. Чтобы такие случаи становились все реже, чтобы дошкольники старались всегда вести себя одинаково хорошо, стоит предложить детям самим выбирать «исполнителя» главной роли. Таким образом, ребята научатся находить у своих товарищей положительные качества, приучатся видеть в них, прежде всего, хорошее (это очень важно для воспитания дружелюбия, коллективизма), а также замечать недостатки, критически подходить к оценке поведения друг друга. Такой отбор явится хорошим уроком для тех воспитанников, кто любит ссориться, драться. Как показывает опыт, под влиянием общественного мнения, высказываемого при выборе на ведущую роль, значительно улучшается поведение детей, склонных к зазнайству.

Таким образом, в педагогике принцип индивидуального подхода должен пронизывать все звенья образовательной работы с детьми разных возрастов. Сущность его выражается в том, что общие задачи воспитания, которые стоят перед педагогом, работающим с детьми, решаются им посредством педагогического воздействия на каждого ребенка, исходя из знания его психических особенностей и условий жизни.

Индивидуальный подход к детям в игре при условии знания педагогом их общих возрастных и индивидуальных особенностей является эффективным средством воспитания.

## **1.2 Возрастные и индивидуальные особенности развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста**

В старшем дошкольном возрасте происходит интенсивное развитие интеллектуальной, нравственно-волевой и эмоциональной сфер личности. Развитие личности и деятельности характеризуется появлением новых качеств и потребностей: расширяются знания о предметах и явлениях, которые ребёнок не наблюдал непосредственно. Детей интересуют связи, существующие между предметами и явлениями. Проникновение ребёнка в эти связи во многом определяет его развитие.

Как пишет Г.С. Абрамова, «переход в старшую группу связан с изменением психологической позиции детей: они впервые начинают ощущать себя самыми старшими среди других детей в детском саду. Воспитатель помогает дошкольникам понять это новое положение» [2, с. 79]. Важно предоставлять детям возможность самостоятельного решения поставленных задач, нацеливать их на поиск нескольких вариантов решения одной задачи, поддерживать детскую инициативу и творчество, показывать детям рост их достижений, вызывать у них чувство радости и гордости от успешных самостоятельных действий.

Н.Е. Анкудинова утверждает, что «развитию самостоятельности способствует освоение детьми умений поставить цель (или принять её от воспитателя), обдумать путь к её достижению, осуществить свой замысел, оценить полученный результат с позиции цели. Задача развития данных умений ставится воспитателем широко, создаёт основу для активного овладения детьми всеми видами деятельности» [6, с. 212]. Высшей формой самостоятельности детей является творчество. Задача воспитателя при этом – пробудить интерес к творчеству. Именно в увлекательной творческой деятельности, считает Ю. В. Атемаскина, «перед дошкольником возникает проблема самостоятельного определения замысла, способов и форм его воплощения. Воспитатель поддерживает творческие инициативы детей, создаёт в группе атмосферу коллективной творческой деятельности по интересам» [8, с. 27].

И.Е. Валитова в этой связи отмечает, что «серьёзное внимание уделяет воспитатель развитию познавательной активности и интересов старших дошкольников. Этому должна способствовать вся атмосфера жизни детей» [13, с. 68]. Обязательным элементом образа жизни старших дошкольников является участие в разрешении проблемных ситуаций, в проведении элементарных опытов (с водой, снегом, воздухом, магнитами, увеличительными стёклами и пр.), в развивающих играх, головоломках, в изготовлении игрушек-самоделок, простейших механизмов и моделей. Воспитатель своим примером побуждает детей к самостоятельному поиску ответов на возникающие вопросы: он обращает внимание на новые, необычные черты объекта, строит догадки, обращается к детям за помощью, нацеливает на экспериментирование, рассуждение, предположение. Старшие дошкольники начинают проявлять интерес к будущему школьному обучению.

Коллектив авторов В.С. Кукушин и А.В. Болдырева-Вараксина пишет, что «в самостоятельной деятельности, в общении воспитателя с детьми создаются возможности для расширения, углубления и широкого вариативного применения детьми содержания, освоенного на занятиях. Условием полноценного развития старших дошкольников является содержательное общение

со сверстниками и взрослыми» [31, с. 128]. Воспитатель старается разнообразить практику общения с каждым ребёнком. Вступая в общение и сотрудничество, он проявляет доверие, любовь и уважение к дошкольнику.

Авторы О.В. Пастюк, И.А. Бережнова и Ю.В. Скоромнова указывают, что «важным показателем самосознания детей 5-7 лет является оценочное отношение к себе и другим. Положительное представление о своём возможном будущем облике впервые позволяет ребёнку критически отнестись к некоторым своим недостаткам и с помощью взрослого попытаться преодолеть их» [43, с. 35].

Дети к шести годам уже могут совершать пешие прогулки, но на небольшие расстояния. Шестилетние дети значительно точнее выбирают движения, которые им надо выполнить. У них обычно отсутствуют лишние движения, которые наблюдаются у детей 3-5 лет. В период с 5 до 6 лет ребенок постепенно начинает адекватно оценивать результаты своего участия в играх соревновательного характера. К шести годам совершенствуется развитие мелкой моторики пальцев рук.

Таким образом, сделаем промежуточный вывод по особенностям психического развития дошкольников. Старший возраст – это развитие очень важного периода, который начинается в пять лет и завершается к семи годам. На седьмом году продолжается становление новых психических образований, появившихся, в пять лет. Идет процесс активного созревания организма. Интенсивно развивается координация мышц кисти. Общее физическое развитие тесно связано с развитием тонкой моторики ребенка. Тренировка пальцев рук является средством повышения интеллекта ребенка, развития речи и подготовки к письму.

Этот период во многом предопределяет будущий моральный облик ребенка и исключительно благоприятен для педагогических воздействий. В процессе усвоения нравственных норм формируются сочувствие, заботливость, активное отношение к событиям жизни. Существует тенденция преобладания общественно значимых мотивов над личными мотивами. Самооцен-



ка ребенка достаточно устойчивая, возможно ее завышение, реже занижение. Дети более объективно оценивают результат деятельности, чем поведения.

Обратимся к возрастным особенностям игровой деятельности старших дошкольников. С этой целью представим компонентную структуру игровой деятельности в виде таблицы (Табл. 1.1) (по Г.А. Урунтаевой).

Таблица 1.1

**Возрастные особенности игровой деятельности детей старших дошкольников**

№ п/п	Компоненты игровой деятельности	5-7 лет
1.	Замысел игры, постановка игровых целей и задач	Замыслы игры более устойчивые, но не статичные, а развивающиеся. Дети совместно обсуждают замысел игры, учитывают точку зрения партнера, достигают общего решения. Появляется длительная перспектива игры, что говорит о высоком уровне развития игрового творчества. Перед игрой дети намечают общий план, а во время игры включают новые идеи и образы, т.е. плановость, согласованность игры сочетается с импровизацией.
2.	Содержание игр	В игре дети создают модели разнообразных взаимоотношений между людьми.
3.	Сюжет игры	Совершенствуются умения творчески развивать сюжеты игр. Для детей характерно стремление узнать как можно больше о том, во что они играют. Эпизоды из сказок, кинофильмов, общественные сюжеты занимают значительное место в их играх. Дети переходят к играм вдвое, а затем к групповым играм.
4.	Выполнение роли и взаимодействие детей в игре	Ролевое взаимодействие содержательно, разнообразны используемые детьми средства выразительности. Речь занимает все большее место в реализации роли. Она не только обозначается словом, но через речь раскрывается сущность ролевых отношений. У детей насчитывается 7-10 ролей в играх, из них 2-3 – любимые.
5.	Игровые действия, игровые предметы	Игровое действие часто заменяется словом. Дети осуществляют игровое действие с предметами-заместителями, природным материалом, игрушками-самоделками. Широко используют в игре подсобный материал. По ходу игры они подбирают или заменяют необходимые предметы.
6.	Правила игры	Дети осознают, что соблюдение правил является условием реализации роли.

Рассмотрим подробнее каждый из компонентов игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста. Л.А. Пенькова и З.П. Коннова отмечают, что «детей необходимо включать в игры в соответствии с их типологическими особенностями» [44, с. 59]. Игры должны быть с интересной, захватывающей тематикой. Одних детей нужно ставить в такие условия, в которых они могли бы свободно проявлять свою инициативу, самостоятельность, развивать организаторские навыки, стремиться к достижению цели. У других следует стимулировать самостоятельное развитие замысла и умение организовать игру, подобрать нужные материалы, делать игрушки или атрибуты для игры и др.

О.К. Репина замечает, что «в процессе игры дети старшего дошкольного возраста берут на себя различные роли, как бы замещают людей, находящихся между собой в определенных социальных взаимоотношениях, и их действия. Они постигают суть отношений между людьми, которая в других условиях остается от них скрытой, заслоненной массой деталей. Но значение игровых моделей не исчерпывается тем, что при их помощи дети усваивают, осознают некоторые важнейшие стороны окружающей жизни» [47, с. 55]. Еще более важно происходящее при этом овладение самим процессом моделирования – способностью строить и применять игровые модели, в которых выделяются и отображаются известные отношения.

Е.О. Смирнова акцентирует внимание на том факте, что «в игровой деятельности дети шестого года жизни уже могут распределять роли до начала игры и строят свое поведение, придерживаясь этой роли» [53, с. 69]. Игровое взаимодействие сопровождается речью, соответствующей и по содержанию, и интонационно взятой роли.

Речь, сопровождающая реальные отношения детей, отличается от ролевой речи. При распределении ролей, считает А.С. Спиваковская, «могут возникать конфликты, связанные с субординацией ролевого поведения» [55, с. 28]. Наблюдается организация игрового пространства, в котором выделяются смысловой «центр» и «периферия».

В игре дети часто пытаются контролировать друг друга – указывают, как должен вести себя тот или иной персонаж. Н. Федотова пишет: «В игровом взаимодействии существенное место начинает занимать совместное обсуждение правил игры. Дети часто пытаются контролировать действия друг друга – указывают, как должен себя вести тот или иной персонаж» [61, с. 25]. В случаях возникновения конфликтов во время игры дети объясняют партнёрам свои действия или критикуют их действия, ссылаясь на правила. При распределении детьми этого возраста ролей для игры можно иногда наблюдать и попытки совместного решения проблем («Кто будет...?»). Вместе с тем, согласование действий, распределение обязанностей у детей чаще всего возникает ещё по ходу самой игры.

Ребенок пытается сравнивать ярко выраженные эмоциональные состояния, видеть проявления эмоционального состояния в выражениях, жестах, интонации голоса. Проявляет интерес к поступкам сверстников.

Таким образом, сделаем промежуточный вывод о том, что в старшем дошкольном возрасте игровая деятельность приобретает ряд специфических особенностей: игра становится самостоятельной деятельностью ребенка; старший дошкольник осваивает разные виды игр; с помощью игры ребенок входит в различные сферы социальной действительности.

Е.О. Смирнова указывает, что: «Сверстник становится интересен как партнер по играм. Ребенок страдает, если никто не хочет с ним играть. Формирование социального статуса каждого ребенка во многом определяется тем, какие оценки ему дадут воспитатели» [53, с. 70].

Развивающий потенциал игры заключается именно в том, что это единственная самостоятельная, организуемая детьми деятельность.

Игры старших дошкольников, пишет С.Л. Новоселова, «отличаются видовым и тематическим разнообразием. Этому способствует накопленный игровой опыт детей» [42, с. 84]. Остановимся на раскрытии сущности понятия «игровой опыт». По мнению Н.Ф. Комаровой, игровой опыт детей накапливается постоянно и «представляет собой совокупность впечатлений об

окружающем, которую дети переносят в игру»; умение ставить игровые задачи; сформированность у детей предметных способов решения поставленных игровых задач [29, с. 11]. Другими словами, обогащая игровой опыт детей, воспитатель учит их переносить знания об окружающем в игру и формирует предметный способ решения игровых задач, включающий игровые действия с игрушками, предметами-заместителями и воображаемыми предметами.

Главные педагогические задачи, которые решаются в этой возрастной группе, направлены на:

- создание и реализацию детских игровых замыслов, обогащение умений сюжетосложения;
- формирование у детей умений согласовывать свои действия с действиями партнёров по игре, следовать игровым правилам;
- освоение ими позиции субъекта игровой деятельности;
- поощрение и стимулирование игровой самостоятельности, инициативы, творчества дошкольников и др.

Далее автор пишет, что «пространство-время детской игры существенно расширяется: дети шестого года жизни с удовольствием и достаточно долго играют в различные сюжетно-ролевые, режиссёрские, строительно-конструктивные, подвижные, музыкальные, театральные и театрализованные игры, участвуют в игровом экспериментировании и т.д.» [42, с. 85].

В руководстве детскими играми, пишут Е.Н. Тверитина и Л.С. Барсукова, «воспитатель пользуется преимущественно опосредованными (косвенными) приёмами, способствуя развитию самостоятельной игры как формы организации жизни детского общества, возникновению и укреплению устойчивых детских игровых объединений, формированию положительных межличностных отношений детей, а также воспитанию значимых мотивов образования игровых объединений» [49, с. 41]. Наблюдая за детскими играми, пишет С. Файнберг, воспитатель обращает внимание на то, чтобы «очень активные дети не подавляли инициативы своих товарищей, помогает робким, застен-

чивым входить в игру, способствует применению правил и норм поведения в совместной деятельности» [59, с. 52].

В условиях игр совершенствуется умение детей общаться друг с другом, выражать своё отношение к поступкам сверстников, обосновывать свои действия и поступки, отстаивать собственное мнение; развивается умение в деликатной форме выражать несогласие с предложениями сверстника, его действиями по распределению ролей, игрушек, обязанностей.

В старшем дошкольном возрасте появляется такой вид игр как сюжетно-ролевая, которая имеет ряд особенностей (Табл. 1.2).

Таблица 1.2

## Уровни развития сюжетно-ролевой игры (Д.Б. Эльконин)

№ п/п	Показатель игры	5-7 лет
1.	Основное содержание игры	Выполнение действий, связанных с отношением к другим людям.
2.	Характер игровой роли	Роли выделены и очерчены, названы до начала игры. Ролевые функции детей взаимосвязаны. Речь носит ролевой характер.
3.	Характер игровых действий	Действия четко, последовательно воссоздают реальную логику. Они очень разнообразны. Ясно выделены действия, направленные к другим персонажам игры.
4.	Отношение к правилам	Нарушение логики действий и правил отвергается не просто ссылкой на реальную действительность, но и указанием на рациональность правил. Правила явно вычленены. В борьбе между правилом и возникшим непосредственным желанием побеждает первое.

В сюжетно-ролевых играх дети старшего дошкольного возраста самостоятельно выбирают тему для игры, развивают сюжет на основе опыта, приобретённого при наблюдениях положительных сторон окружающей жизни (жизнь семьи, детского сада, труд и отдых людей, яркие социальные события), а также знаний, полученных на занятиях, при чтении литературных произведений, сказок, просмотре детских телевизионных передач.

Старший дошкольный возраст также характеризуется активным развитием игровой деятельности, особенно сюжетно-ролевой игры, которая в этот период входит в свой расцвет. Т. Чиркова подтверждает эту мысль: «Дети

шестого года жизни уже могут распределять роли до начала игры и строить своё поведение, придерживаясь роли. Игровое взаимодействие сопровождается речью, соответствующей – по содержанию и интонационно – взятой роли. Игровые действия детей становятся более сложными, обретают особый смысл, который не всегда открывается взрослому. Игровое пространство усложняется, в нём может быть несколько центров, каждый из которых поддерживает свою сюжетную линию. При этом дети способны отслеживать поведение партнёров по всему игровому пространству и менять своё поведение в зависимости от места в нём. Если логика игры требует появления новой роли, то ребёнок может в ходе игры взять на себя новую роль, сохранив при этом роль, взятую ранее» [64, с. 38]. Групповой характер сюжетно-ролевой игры, считает С. Миллер, «развивает способность ребёнка координировать свои действия с другими детьми» [36, с. 50].

Старшие дошкольники проявляют способность комбинировать знания, полученные из разных источников, и отражать их в едином сюжете игры. Появляются игры с элементами фантазирования: дети не только обобщают игровые действия в слове, но и переносят их во внутренний воображаемый план.

В музыкальных и музыкально-ритмических играх дети учатся различать высокое и низкое звучание барабана (звучит большой барабан, маленький барабан) и соответственно передавать это в движениях, строясь в большие и маленькие кружки; исполнять игровую песенку, передавая её ритм хлопками в ладоши и кулачками; различать по тембру голоса участвующих в игре детей; исполнять песенку, передавая различные динамические оттенки (усиливая или ослабляя звучание), и выполнять игровые выразительные движения в соответствии с характером звучания музыки.

В обучающих играх продолжается развитие интеллектуально-перцептивных способностей дошкольников; формируются наблюдательность, умения обследовать предметы, сравнивать их, подмечать незначительные различия в их признаках (цвет, форма, величина, материал); определять

изменения в расположении предметов (спереди – сзади, справа – слева, под – над, посередине – сбоку); развивается умение узнавать по описанию животное, растение, вид транспорта и пр. (отгадывание загадок). Такие игры активно используются для создания мотивации к занятию и «открытия» нового знания.

Вне занятий воспитатель поощряет самостоятельную организацию детьми дидактических игр с предметами, настольно-печатным материалом, словесные дидактические игры в небольших подгруппах (2-4 человека).

Игры подвижного характера помогают воспитывать активность, самостоятельность, инициативу детей. Они позволяют взрослому оптимально чередовать интеллектуальную и физическую нагрузку детей в течение дня. При необходимости он предлагает в соответствии с возможностями и потребностями развития отдельных воспитанников подвижные игры не только общеобразовательной, но и коррекционно-профилактической направленности. Постепенно у детей формируется умение чётко выполнять правила игр, действовать быстро, ловко, применяя накопленные двигательные умения и навыки.

Старшие дошкольники могут самостоятельно организовывать подвижную игру и доводить её до конца; играть в игры с элементами соревнования между группами детей. Внимание взрослого направлено на воспитание у детей нравственных качеств: справедливого отношения к играющим сверстникам, умения поддержать и проявить взаимопомощь. Подвижные игры организуются в естественных условиях с использованием особенностей природного окружения в разные сезоны года: летом – в парке, у воды, в воде; зимой – на снегу, на льду (на санках, лыжах, коньках). Дети должны уметь самостоятельно играть в игры (школа мяча, серсо и др.); использовать элементы спортивных игр (бадминтон, городки, баскетбол, хоккей); уметь играть в настольные игры: летающие колпачки, футбол на столе и др. Педагог поощряет самостоятельную организацию детьми любившихся народных игр; продолжает знакомить с новыми играми обрядового, тренингового и досуго-

вого характера, празднично-карнавальными играми, которые обогащают детей новыми образами, впечатлениями, эмоциями, действиями, а каждый день пребывания в детском саду делает отличным от предыдущего.

Таким образом, отметим, что игра, игровая деятельность – это ведущий вид деятельности старших дошкольников. К шестому году жизни игровая деятельность детей этого возраста совершенствуется. Это выражается в том, что дети уже умеют самостоятельно распределять роли в игре, придумывать сюжет, следовать ему. Помимо основной линии сюжета дети могут уже придумывать детали игры, проговаривают правила. Характерно то, что дети сопровождают игровые действия речевыми высказываниями соответствующего тембра, словарного состава и т.д.

Общая линия развития игровых умений и опыта всем известна:

- младший возраст: становление ролевого (игрового) действия;
- средний дошкольный возраст: развитие ролевого (игрового) поведения;
- старший возраст: формирование планового начала при реализации игрового замысла (Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова: формирование способов творческого сюжетосложения).

Чтобы каждый раз дошкольники открывали и усваивали новый, более сложный способ построения игры, необходимо более целенаправленное формирование игры, а точнее – игровых способов действий, то есть – игрового опыта.

Воспитателю важно при наблюдении за организацией игровой деятельности старших дошкольников опираться на индивидуальный подход к детям. То есть, необходимо контролировать индивидуальные роли каждого ребенка в игровой деятельности («сочинитель», «исполнитель», «режиссёр»), чтобы обеспечить каждому форму самореализации в придумывании игрового сюжета и создании выразительных образов персонажей, в организационном игровом общении и управлении замыслами партнёров.



### **1.3 Педагогические условия осуществления индивидуального подхода к организации игровой деятельности старших дошкольников**

Проблема педагогики игры многогранна и охватывает широкий круг игровых форм поведения детей. Считается, что игра в жизни дошкольников сама по себе не возникает, а существует в своеобразной, имеющей игровые черты форме познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста, условия для которой создаются взрослыми. Выявление этих педагогических условий является актуальной проблемой дошкольной педагогики.

Проблема определения педагогических условий организации дидактической игры связана с пониманием ее общей природы. В советской дошкольной педагогике под дидактическими играми понимается «игровая деятельность детей, направляемая педагогом на выполнение специфических дидактических задач» [36, с. 71].

Планирование системы педагогических мероприятий, с одной стороны, должно направлять детей на отображение в игре разнообразных, новых для них явлений окружающей действительности, с другой стороны, усложняет способы и средства воспроизведения этой действительности.

Планирование такой сложной деятельности, как игра, «представляет затруднения у многих педагогов, особенно начинающих. Кроме того, при анализе и самоанализе педагогического процесса педагоги также нередко испытывают трудности» [49, с. 27].

Во введении мы сформулировали педагогические условия, при которых игровая деятельность будет организована более эффективно на основе индивидуального подхода. Одним из условий является учет уровня сформированности компонентов игровой деятельности каждого ребенка.

Воспитатель побуждает детей предварительно согласовывать тему игры, распределять роли, организовывать начальную предметно-пространственную ситуацию в игровой группе из 3-4 человек. По предложению воспитателя дети могут в начале игры обозначить примерное содержа-

ние своей роли и содержание ролей партнёров; умеют в ходе игры выполнять при необходимости и желании в одном сюжете попеременно 2-3 роли; знают правила ролевых взаимоотношений – подчинения, равноправия, управления.

С.А. Шмаков отмечает, что «педагогу необходимо учитывать индивидуальные проявления ребёнка как субъекта игровой деятельности («сочинитель», «исполнитель», «режиссёр»)), чтобы обеспечить каждому форму самореализации в придумывании игрового сюжета и создании выразительных образов персонажей, в организационном игровом общении и управлении замыслами партнёров» [65, с. 66]. Во взаимоотношениях по ходу игры педагог стимулирует следование детей усвоенным нормам поведения, правилам дружеских и коллективных взаимоотношений. В организационный период игры (при необходимости и по ходу её) он помогает детям выделять нравственный смысл отношений, связанных с ролью; ориентирует на отражение в соответствующих игровых ролях таких качеств, как отзывчивость, стремление помочь другому, проявить заботу, выручить из беды, преодолевая препятствия, и т.п. Предметом заботы педагога является воспитание у детей ответственности за своё поведение в совместной игре, стремления реализовывать игровой замысел.

Для игры старших дошкольников характерно следующее: коллективный характер, предварительный план, который обсуждается и коллективно принимается в группе детей, сложность сюжета, большое число и увеличившаяся длительность действий, отображение в игре социальных и полоролевых отношений, принятых и преобладающих в обществе, наличие лидера, конфликтные отношения, невозможность разрешения которых прекращает развитие игровой деятельности, определенная степень развития коммуникативных умений у каждого ребенка.

В качестве второго условия мы определили опору на игровой опыт каждого ребенка, полученный в различных видах игр (дидактические, сюжетно-ролевые, режиссерские, театрализованные, подвижные и т.д.).

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 излишке 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.

В ходе совместных игр с более старшими детьми или взрослыми (актуально для малышей, им требуется показ, помощь в согласовании игровых действий).

Игры более старших детей нельзя пустить на «самотёк», так как им нередко требуется помощь в организации игры, усложнении и развитии сюжетов.

Нельзя форсировать события, предлагая новые и новые игры. Игровой опыт применим не только к дошкольному возрасту. Но и к каждой конкретной игре в отдельности. Каждый ребёнок имеет индивидуальный темп усвоения тех или иных содержаний, проживание событий, овладение умениями в разных играх. Для реализации игрового опыта нужна соответствующим образом организованная игровая предметная среда.

Третье педагогическое условие – разрабатывать и реализовывать программу индивидуального подхода к работе с детьми с разным уровнем сформированности игрового опыта.

Индивидуальный подход – это:

- 1) принцип педагогики, согласно которому в процессе учебно-воспитательной работы с группой педагог взаимодействует с отдельными детьми по индивидуальной модели, учитывая их личностные особенности;
- 2) ориентация на индивидуальные особенности ребенка в общении с ним;
- 3) учет индивидуальных особенностей ребенка в процессе обучения;
- 4) создание психолого-педагогических условий не только для развития всех детей, но и для развития каждого ребенка в отдельности.

Индивидуальный подход как принцип осуществляется в той или иной мере во всех существующих технологиях, поэтому индивидуализацию обучения можно также считать «проникающей технологией».

Игра должна положительно воздействовать на развитие эмоционально-волевой, интеллектуальной и рационально-физической сфер ее участников. С помощью организации специальных обучающих игр: игр-занятий, сюжетно-дидактических, сюжетных, подвижных, музыкальных, театральных игр и игр-упражнений детям передается социальный опыт игры (обучение игровым умениям и навыкам).

Четвертое педагогическое условие – активно использовать возможности самостоятельных игровых объединений детей при формировании игрового опыта.

Здесь надо отметить, что особый характер приобретает сюжетно-ролевая игра, которую дети создают сами, отражая в ней то, что им близко и интересно: действия людей с предметами быта, трудовые процессы, отношения людей, их отдых развлечения и др. Такой вид деятельности определяется как самодеятельная сюжетно-ролевая игра.

Ее следует отличать от сюжетно-дидактической ролевой игры, которую называют сюжетно-ролевой творческой игрой, но тема предлагается детям, а действие происходит по разученным ролям под руководством воспитателя. Такая игра носит обучающий характер, следовательно, не обеспечивает условия для творческого развития личности ребенка.

В самодеятельных сюжетно-ролевых играх тема, содержание, последовательность отображаемых явлений не заданы заранее взрослым. Они основываются на жизненном опыте детей, их правила как бы скрыты в содержании отображаемых событий: врач лечит больную куклу дочку, продавец продает продукты и т.д. В этих играх игровой сюжет (тема, содержание событий, их последовательность) определяется играющими, нет заданной программы поведения детей и фиксированных правил действий ребенка.

Необходимо четко уравновесить доли этих видов игр в жизни ребенка, помня о том, что более полезны для творческого развития личности ребенка игры самодеятельного характера.

Для развития самостоятельных, самодеятельных детских игр должны быть созданы специальные условия (расширение знаний детей, обогащение игрового опыта, предметно-игровая среда и др.). Самостоятельные, самодеятельные игры способствуют успешному формированию возрастных новообразований.

Должно быть свободное и добровольное включение детей в игру: не навязывание игры, а вовлечение в нее. Исключение игр слишком азартных: на деньги и вещи, игр, содержащих в своих правилах действия, нарушающие общепринятые нормы морали. В игре недопустимо унижение достоинства ее участников, в том числе и проигравших. Игры не должны быть излишне (откровенно) воспитательными и излишне дидактическими: их содержание не должно быть навязчиво назидательным и не должно содержать слишком много информации (дат, имен, правил).

Решающая роль в формировании общества сверстников в старшей группе детского сада принадлежит совместной сюжетно-ролевой игре, которая в условиях целенаправленного педагогического руководства обеспечивает наибольшие возможности в приобретении дошкольниками опыта самостоятельного установления и регулирования взаимоотношений.

Таким образом, сделаем вывод по параграфу. Индивидуальные особенности детей проявляются в играх всех видов. В процессе проведения дидак-

тических игр выясняется степень умственного развития детей, их сообразительность, смекалка, наблюдательность, а также решительность или нерешительность, быстрая или медленная переключаемость с одного действия на другое.

В сюжетно-ролевых творческих играх обязательно выделяется группа организаторов. Это развитые и активные дети, они умеют выбрать интересный сюжет, развить его, привлечь товарищей к игре и объединить их в общем стремлении достичь намеченную цель. Это своего рода режиссеры, умеющие в игре воплотить свои познания, использовать имеющийся опыт, развернуть свое творчество и инициативу. При правильном индивидуальном подходе эти дети становятся активом, на который воспитатель может смело опираться в руководстве играми.

Кроме того, необходимо оптимальным образом организовать предметную среду, в которой дети смогут самостоятельно объединиться, создавая сюжет, распределяя роли и ролевые действия и т.д.

### **Вывод по первой главе**

К старшему дошкольному возрасту игра становится совместным видом деятельности дошкольников. Как правило, дети включены в игровые объединения от 2 до 4-5 человек, которые становятся устойчивыми по составу. Устойчивость игрового объединения косвенно характеризует удовлетворенность ребенка игровой деятельностью и отношениями со сверстниками. Общение детей является необходимым условием возникновения и существования игры как совместной деятельности. Поэтому игровой процесс старших дошкольников выглядит как метакоммуникация – постоянный переход из плана игровых отношений в план реальных отношений, обеспечивающих организацию и осуществление игровых действий, проникновение в замысел и намерения партнёра, реализацию замыслов.

Следовательно, игра может рассматриваться нами как интегративная деятельность ребёнка, в которой действия в воображаемом плане неразрывно связаны с общением, направленным на их организацию и осуществление.

Наличие общества сверстников способствует тому, что из индивидуальной режиссёрская игра превращается в развёрнутую форму совместной детской деятельности. По-видимому, по отношению к ребёнку старшего дошкольного возраста, возможно, говорить о развитии субъектной позиции как сюжетно-ролевой, так и в режиссёрской игре.

## Глава 2. Экспериментальная работа по реализации индивидуального подхода в организации игровой деятельности старших дошкольников

### 2.1 Изучение особенностей организации игровой деятельности старших дошкольников на основе индивидуального подхода

Экспериментальная работа проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Для решения задач констатирующего этапа эксперимента на основе анализа литературы, в ходе которого были выделены критерии и показатели сформированности игровых умений у детей старшего дошкольного возраста:

Критерии	Показатели
1. Замысел игры	умение предложить замысел игры; умение развить замысел по ходу игры; умение создать предметно-игровую обстановку (использование атрибутов, предметов-заместителей).
2. Сюжет игры	умение выбрать сюжет.
3. Роль	обозначение роли словом; направление ролью поведения ребенка; соответствие содержания роли реальному поведению персонажа; взаимосвязанность ролевых функций детей
4. Ролевые действия	умение согласовать ролевые действия с действиями партнера по игре; умение соотносить ролевые действия характеру персонажа.
5. Ролевая речь	умение строить ролевой диалог. умение подобрать словесные (интонационные) и невербальные (жесты, мимика, движения) средства для создания игрового образа.

Экспериментальная работа проводилась на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «детский сад общеразвивающего вида № 6 «Аленушка» (Белгородская обл., г. Строитель). В исследовании принимало участие 12 детей группы, регулярно посещающих детский сад.

Взяв за основу положение о том, что игра влияет на развитие старших дошкольников, нами были отобраны следующие методы и методики. Методика обследования заимствована у А.В. Деркунской (программа «Детство») и



из программы «Театр – Творчество – Дети» (Н.Ф. Сорокина, Л.Г. Миланович).

Нами были проведены: анкетирование родителей «Игровая деятельность в детском саду» (Приложение 1), беседа с детьми (Приложение 2), наблюдение детей в самостоятельной игровой деятельности, диагностика уровней игровых умений и навыков старших дошкольников (проводилась на основе творческих заданий и состояла из двух частей).

Анкетирование было направлено на то, чтобы выяснить, владеют ли родители воспитанников группы знаниями и представлениями об игровой деятельности. Интересно было узнать, организуют ли в семьях различные игры и театрализованные представления.

Анкета представляет собой опросник из 9 вопросов, включающих персональные сведения о ребенке, общие теоретические вопросы о понимании сущности игровой деятельности в детском саду, вопросы-предложения о совершенствовании организации данного вида деятельности в группе (Приложение 1).

Критерии оценки:

3 балла – родители знают и могут правильно сформулировать понятие «игровой деятельности»; могут четко определить отношение своего ребенка к игровой деятельности в детском саду и на занятиях; дома имеются диски и кассеты с записями детских спектаклей и театральных постановок, которые постоянно обновляются; регулярно осуществляются совместные походы в театры; ставятся домашние спектакли;

2 балла – родители могут внятно сформулировать понятие «игровой деятельности»; не совсем уверенно могут определить отношение своего ребенка к игровой деятельности; дома имеются 3-5 дисков или кассет с записями детских спектаклей, которые обновляются от случая к случаю, периодически посещают совместно театры; домашние спектакли не ставятся;

1 балл – родители имеют примерное представление о понятии «игровая деятельность»; не могут описать отношение своего ребенка к игровым заня-

тиям в детском саду; не имеют дома записей или кассет с детскими спектаклями или постановками; не осуществляют совместных походов в театры – ребенок посещает театр вместе с детьми группы; домашние спектакли не ставятся;

0 баллов – родители не могут дать расшифровку понятия «игровая деятельность»; затрудняются в определении позиции своего ребенка к игровым занятиям в детском саду; не интересуются записями или дисками с детскими спектаклями; не ставят домашние постановки, не принимают участие в сюжетно-ролевых играх.

высокий уровень – 3-2 балла;

средний уровень – 2-1 балл;

низкий уровень – 1-0 баллов.

Целью беседы с детьми было выявление уровня сформированности интереса старших дошкольников к игровой деятельности.

Беседа состояла из пяти вопросов (Приложение 2). Она проводилась индивидуально с каждым ребенком группы, что позволило исключить подражательные ответы. Каждый вопрос беседы направлен на выявление уровня сформированности определенного структурного компонента игровой деятельности и отношения к ней.

Критерии оценки:

4 балла – ребенок четко формулирует ответы на вопросы без подсказки взрослого; показывает положительное отношение к игровой деятельности и к игровым занятиям в детском саду; четко определяет свою ролевую позицию в игре; может грамотно и четко обосновать свой выбор; активно участвует в домашних постановках;

3 балла – ребенок четко формулирует ответы на вопросы без подсказки взрослого; показывает свою заинтересованность и положительное отношение к игровой деятельности в детском саду; слегка затрудняется при выборе ролевой позиции в играх; неуверенно определяет выбор постановочного материала; активно участвует в домашних постановках;

2 балла – ребенок формулирует ответы на вопросы при помощи подсказки взрослого; показывает слабую заинтересованность и нейтральное отношение к игровой деятельности в детском саду; затрудняется в выборе ролевой позиции;

1 балл – ребенок неуверенно формулирует ответы на вопросы даже при помощи взрослого; показывает незаинтересованность в участии в игровой деятельности в детском саду; нейтрально относится к выбору постановочного материала; нехотя определяет свою ролевую позицию;

0 баллов – ребенок затрудняется с ответами; не заинтересован в участии в игровой деятельности; не принимает участия в сюжетно-ролевых играх.

высокий уровень – 4-3 балла;

средний уровень – 3-2 балла;

низкий уровень – 2-0 баллов.

Цель наблюдения: изучение актерских, режиссерских, зрительских умений старших дошкольников в сюжетно-ролевой игре.

Наблюдение проводится в естественных условиях за самостоятельной сюжетно-ролевой игрой детей. Результаты наблюдения фиксируются в таблице знаками «+», «-», фиксируются умения, которые наиболее характерно проявляются у ребенка в процессе игровой деятельности.

С помощью таблицы можно определить, какую позицию занимает ребенок в сюжетно-ролевой игре. Бланк таблицы для занесения результатов наблюдения отражен в Приложении 3.

Вторая часть диагностики связана с изучением игровых позиций ребенка в игровой деятельности с использованием этюдов и упражнений. Для этого мы использовали методические разработки И.В. Бондаревой (заместитель заведующего по воспитательно-образовательной работе, МДОУ № 8 «Д/с «Ягодка» ЗАТО Комаровский Оренбургской области для детей старшего дошкольного возраста).

Актерские (творческие) умения – понимание эмоционального состояния персонажа, и в соответствии с этим выбор адекватных выразительных средств для передачи образа персонажа – голоса, мимики, пантомимики, характера выразительности моторики:

- в пантомимике – естественность, скованность, медлительность, порывистость движений;

- в мимике – богатство, бедность, вялость, живость проявлений;

- в речи – изменение интонации, тона, темпа речи;

- самостоятельность выполнения задания, отсутствие стереотипных действий.

Задание № 1. Ребенку предлагается передать содержание фразы, «считывая» интонацию, с которой звучит данный текст:

Наша Таня громко плачет –

Уронила в речку мячик.

Тише, Танечка, не плачь, –

Не утонет в речке мяч.

Задание № 2. Детям предлагается прочесть текст с разными интонациями (удивленно, радостно, вопросительно, сердито, ласково, спокойно, равнодушно):

Два щенка, щека к щеке, щиплют щетку в уголке.

Задание № 3. Пантомимические этюды.

Котята:

- сладко спят;
- просыпаются, лапкой умываются;
- зовут маму;
- пытаются утащить сосиску;
- боятся собаки;
- охотятся.

Задание № 4. Этюды на изменения тембра голоса.

Педагог: Киска, как тебя зовут?

Ребенок: Мяу! (Нежно)

Педагог: Стережешь ты мышку тут?

Ребенок: Мяу! (Утвердительно)

Педагог: Киска, хочешь молока?

Ребенок: Мяу! (С удовлетворением)

Педагог: А в товарищи щенка?

Ребенок: Мяу! Ффф-ррр! (Изобразить: трусливо, пугливо...).

Задание № 5. Интонационное прочтение стихов-диалогов.

Задание № 6. Проговаривание скороговорок.

Сказочный, волшебный дом

Азбука – хозяйка в нем.

Дружно в доме том живет

Славный буквенный народ.

Задание № 7. Ритмическое упражнение.

Простучать, прохлопать, протопать свое имя, например: «Та-ня, Та-не-чка, Та-ню-ша, Та-ню-шень-ка».

Задание № 8. Образные упражнения под музыку Е. Тиличевой «Пляшущий зайчик», Л. Банниковой «Поезд», «Самолет», В. Герчика «Заводная лошадка».

Таким образом, была проведена диагностика для сбора первоначальных данных о сформированности уровня интереса детей дошкольного возраста к игровой деятельности. Посредством методик был выявлен уровень сформированности творческих способностей каждого ребенка, определен ведущий мотив игры.

В результате анкетирования были получены следующие результаты.

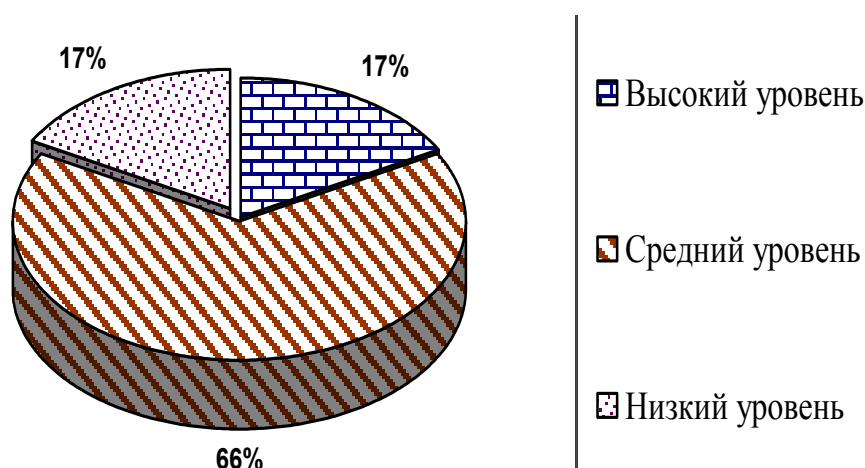


Рис. 2.1. Уровни сформированности представлений родителей о содержании игровой деятельности в детском саду

Из диаграммы на рисунке 2.1. видно, что: высокий уровень показали 2 человека – 17%; средний уровень показали 8 человек – 66%; низкий уровень показали 2 человека – 17%.

Проанализировав ответы родителей на вопросы анкеты, мы пришли к выводу, что почти все родители отдают себе отчет в важном значении игровой деятельности детей для их всестороннего развития. 4 человека (33%) смогли четко сформулировать, в каких видах деятельности проявляются творческие способности их ребенка (игровой, музыкальной, изодеятельности), 5 человек (42%) колебались в определении ведущей деятельности в развитии творческих способностей детей, 2 человека (17%) смогли назвать только один вид деятельности и 1 человек (8%) затруднился с ответом.

4 человека (33%) уверенно говорят о впечатлениях своего ребенка о игровой деятельности в детском саду, на занятиях. В это же время 2 человека (17%) затруднились с ответом и не смогли дать оценку отношению своего ребенка к такому виду деятельности. 5 человек (42%) отметили, что наибольший интерес вызывает у их ребенка кукольные спектакли, 4 человека (33%) ответили, что детям нравится самим участвовать в постановках и 3 (25%) человека затруднились с ответом. 5 человек (42%) регулярно отслеживают новинки кассет и дисков с детскими постановками и регулярно посе-

щают театры вместе с детьми; 3 человек (25%) имеют дома записи с детскими постановками, которые были подарены ребенку, редко посещают театры; 3 человека (25%) – не имеют дома дисков с детскими сказками и не посещают театры вместе с детьми; 1 человек (8%) – затруднился с ответом. 6 человек (50%) иногда ставят домашние спектакли; 4 человека (33%) – ставили 1-2 раза такие постановки; 2 человека – (17%) – никогда не ставили домашние спектакли.

Таким образом, мы выяснили, что примерно половина родителей (42%) детей группы интересуется развитием игровых умений и мотивов игровой деятельности своих детей, пытаясь выявить тот вид игровой деятельности, где наиболее полно они проявляются. Это обусловлено занятостью родителей на работе, а также недостаточностью теоретических знаний самих родителей о возможностях и значении игровой деятельности в развитии личности и творческих способностей детей.

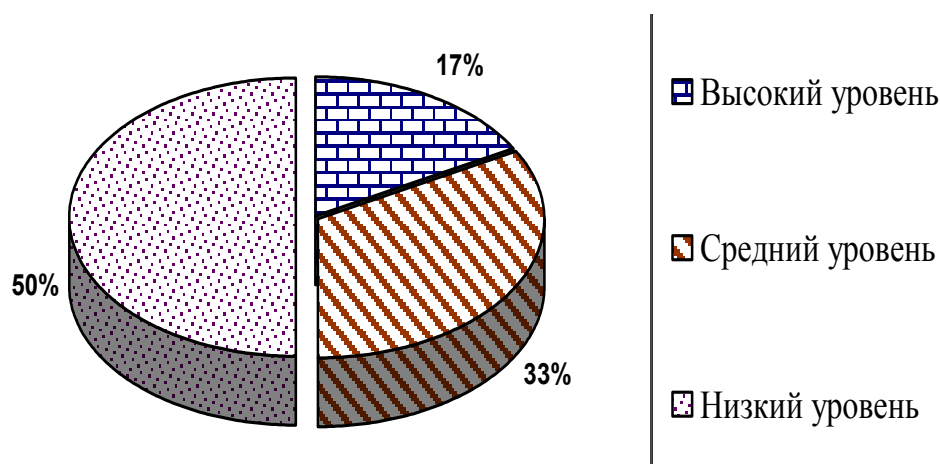


Рис. 2.2. Уровни сформированности интереса старших дошкольников к игровой деятельности

Из диаграммы на рисунке 2.2. видно, что: высокий уровень сформированности интереса старших дошкольников к игровой деятельности показало 2 человека – 17%; средний уровень показали 4 человека – 33%; низкий уровень показали 6 человек – 50%.

Проанализировав ответы детей на вопросы беседы, а также беря во внимание данные диаграммы рисунка 2.2., мы сделали следующие выводы.

Нам удалось выяснить, что почти для всех детей (9 человек – 75%) игровая деятельность является привлекательной. Чаще для драматизации старшие дошкольники выбирали сказки (7 человек – 58%), меньше всего называли мультфильмы (2 человека – 17%). Девочки называли сказки, в которых главная роль принадлежит герою женского пола («Золушка», «Спящая красавица», «Белоснежка и семь гномов», «Гуси лебеди» и др.). А мальчики делали акцент на сказки с героями, олицетворяющими мужскую силу («Кот в сапогах», «Айболит» и др.), или просто называли свою роль («Я буду сражаться с драконом и принцессу спасу», «Я супергероем буду как в мультике. Летать и спасать всех» и т.д.).

Практически все дети (8 человека – 67%) предпочитают совместные игры со сверстниками в игровой деятельности. Интересы детей к деятельности в играх-драматизациях распределились следующим образом: подбирать кукол и атрибуты для драматизации, а так же распределять роли захотели 2 человека (17%), изготавливать декорации и костюмы изъявили желание 3 человека (25%), остальные дошкольники предпочли выполнять роли (7 человек – 58%).

Исходя из сформулированных критериев и показателей, представленных в Таблице 2.1. мы разнесли результаты диагностических методик в Таблицу 2.2.



Результаты представлены в Таблице 2.2.

Таблица 2.2

Диагностика игровых позиций детей

И.Ф. ребенка	Структурные компоненты сюжетно-ролевой игры									
	Замысел			Роль			Восприятие			
	интер- претация	комби- нирование	плани- рование	прия- тие	переда- ча смысла облаза	интер- претация	внима- ние	сопере- живание	воспро- изведение впечатлений	
Сергея Д.		+			+			+		
Люда М.	+			+			+			
Витя Ю.			+		+			+		
Саша А.		+		+					+	
Таня И.	+					+			+	
Марина Б.	+			+			+			
Галя В.		+				+			+	
Ира Я.	+			+				+		
Коля П.			+			+	+			
Юля В.	+			+					+	
Маша С.		+		+					+	
Андрей Т.	+				+		+			

Таким образом, в целом, по группе, дети положительно относятся к игровой деятельности, выказывают заинтересованность в участии в спектаклях и постановках. Можно сказать, что детей больше привлекают игры-драматизации, чем режиссерские игры. Кроме того, в качестве ролевой позиции дети чаще выбирали непосредственное участие в спектаклях, т.е. проигрывание ролей. Это говорит о том, что дети группы предпочитают совместные игры-драматизации, уровень социализации детей в группе – выше сред-

него. Все вышесказанное служит хорошей почвой для развития творческих способностей детей через использование средств игровой деятельности.

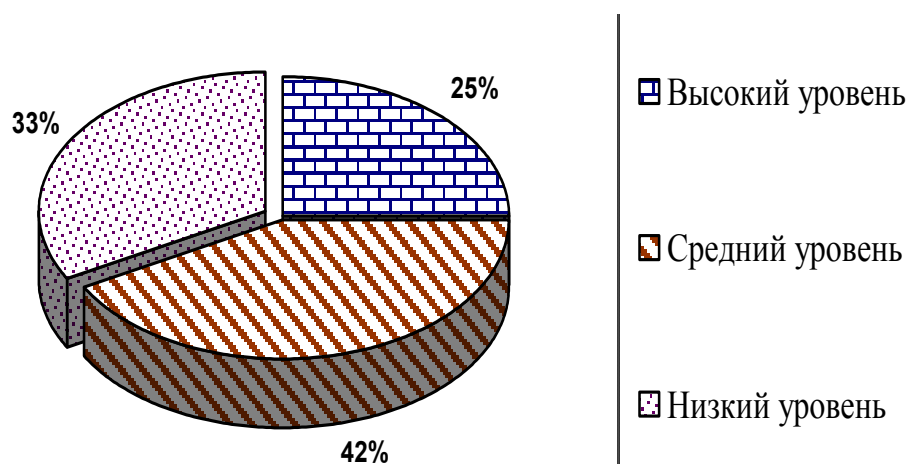


Рис. 2.3. Уровни сформированности творческих умений и навыков на основе наблюдения за самостоятельной игровой деятельностью старших дошкольников

Из диаграмм на рисунке 2.3. видно, что: высокий уровень показали 3 человека – 25%; средний уровень показали 5 человек – 42%; низкий уровень показали 4 человека – 33%.

Результаты диагностики игровых позиций каждого ребенка отражены на рисунках 2.4., 2.5., 2.6.

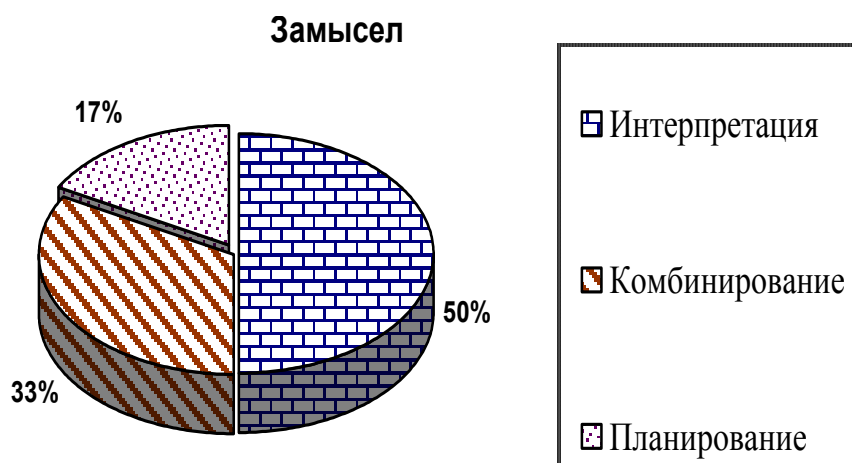


Рис. 2.4. Сформированность структурных компонентов творческих способностей в игре (замысел)

Из диаграммы на рисунке 2.4. видно, что: интерпретация замысла – 6 человек – 50%; комбинирование замысла – 4 человека – 33%; планирование замысла – 2 человека – 17%.

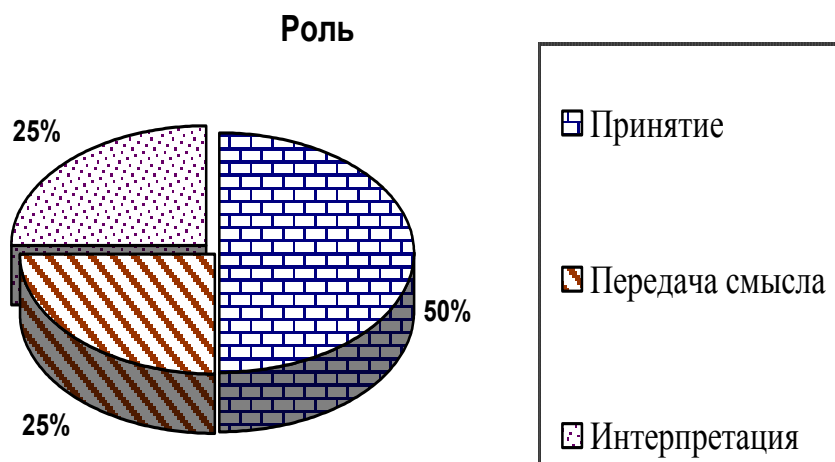


Рис. 2.5. Сформированность структурных компонентов творческих способностей в игре (роль)

Из диаграммы на рисунке 2.5. видно, что: принятие роли – 6 человек – 50%; передача смысла роли – 3 человека – 25%; интерпретация роли – 3 человека – 25%.

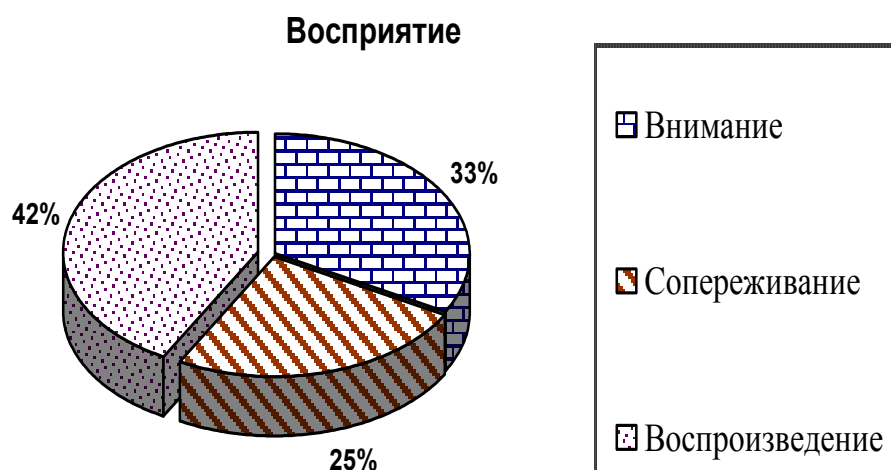


Рис. 2.6. Сформированность структурных компонентов в сюжетно-ролевой игре (восприятие)

Из диаграммы на рисунке 2.6. видно, что: внимание при восприятии персонажа – 4 человека – 33%; сопереживание персонажу – 3 человека – 25%; воспроизведение персонажа – 5 человек – 42%.

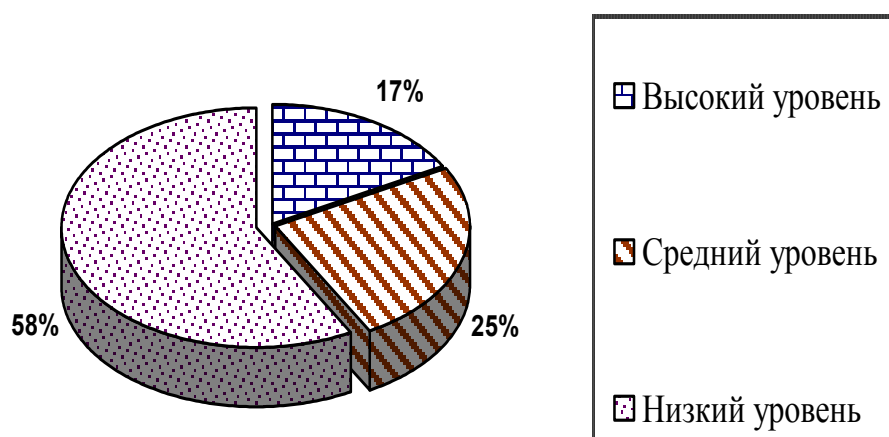


Рис. 2.7. Результаты диагностики уровней игровых навыков у старших дошкольников в процессе сюжетно-ролевой игры

Из диаграммы на рисунке 2.7. видно, что: высокий уровень – 2 человека – 17%; средний уровень – 3 человека – 25%; низкий уровень – 7 человек – 58%.

Проанализировав данные рисунков 2.4.-2.7., а также наблюдения за самостоятельной игровой деятельностью детей, мы пришли к следующим выводам.

В заданиях на выявление игровых умений дети легче справлялись с заданиями на пантомиму «Покажи», с ритмическим заданием «Прохлопай свое имя», музыкальным заданием. Тяжелее детям дали задания, связанные с интонацией, тембром речи, скороговорками. Полностью справились со всеми заданиями – 7 человек (58%), частично – 4 человека (33%), не справились совсем – 1 человек (8%).

Таким образом, дети несколько пассивны, зажаты, не могут полностью раскрепоститься, «вжиться в роль», инициаторами игр выступают одни и те же дети, они же играют главные роли. Воображение развито не в достаточной степени, дети не могут объединить несколько сюжетов, выстроить сюжетную линию.

Отсутствует опыт восприятия сценического искусства, не сформирована готовность к самостоятельной игровой деятельности. Радует, что восприятие происходящих событий, сопереживание героям развито у всех детей. Актерские (творческие) умения у детей развиты не в достаточной степени. Большинство детей с радостью принимают роль, но не умеют активно пользоваться своей речью, движением, мимикой и пантомимой, мало импровизируют.

## **2.2 Реализация работы по применению индивидуального подхода к организации игровой деятельности старших дошкольников**

При работе с детьми старшей группы было выяснено, что при проведении коллективных игр и использовании их в целях воспитания особое значение приобретает индивидуальный подход к каждому ребенку. Это объясняется, прежде всего, тем, что в дошкольном возрасте у детей наблюдается неустойчивость и непосредственность сложных социальных чувств, которые легко могут возникать и также быстро исчезать. И потому только знание индивидуальных особенностей детей, их достоинств и недостатков позволяет педагогу решать сложные задачи воспитания нравственных чувств детей в процессе их игровой деятельности.

Затем надо иметь в виду, что ребенок в игре только начинает вступать в коллективные взаимоотношения, у него нет еще привычных навыков поведения в коллективе. Их формирование зависит от многих факторов, таких, как окружающая среда, материальные условия жизни семьи, взаимоотношения близких людей и, что очень важно для воспитателя, от индивидуальности ребенка. Своеобразием физического строения, психики, творческой одаренности, направленности интересов определяются и способы, применяемые воспитателем для вовлечения ребенка в коллективную игру и воспитания в нем навыков и умений дружно играть со сверстниками.

Кроме того, в дошкольном возрасте происходит становление ребенка

как личности, что требует от воспитателя вдумчивого и тонкого понимания проявлений его характера, его интересов и способностей. Увидеть в каждом ребенке хорошее, поддерживать, развивать и даже проектировать то лучшее что, может быть у него, таков основной путь воспитания и обучения в игре.

В группе уровень развития детей может быть различным в силу многих причин: недостатков семейного воспитания, особенностей физического развития, прихода ребенка сразу в подготовительную к школе группу, ошибок в воспитательном процессе в предшествующий период. В индивидуальной работе с детьми следует выяснить эти причины, учесть особенности каждого ребенка и развить на этой основе его познавательные интересы, умственную активность, воспитать необходимые нравственные и трудовые качества. О том, как в процессе коллективных игр может проходить работа с отдельными детьми, различными по уровню своего развития, умению играть и устанавливать дружеские отношения со сверстниками, покажут следующие примеры.

Сергея Д. очень возбудимый, нервный мальчик, не может сдерживать свои желания; не в состоянии затормозить свои эмоциональные проявления. Он вспыльчив, часто ссорится с товарищами. В игру его дети не принимают, так как он не выполняет роль до конца, не считается с мнением играющих, не подчиняется правилам игры, не делится с товарищами игрушками. Часто Сергей приносит в группу свои игрушки, поддразнивая ими детей, но играть не дает. Такое поведение во многом объясняется тем, что воспитанию Сергея в семье не уделяли должного внимания, удовлетворяли его малейшие желания; мать жаловалась, что Сергей часто капризничает, не слушает никаких замечаний.

В детском саду не наблюдалось случая проявления Сергеем отзывчивости, чуткости по отношению к детям.

Такова была одна из первых характеристик Сергея. В индивидуальной работе с Сергеем следовало поставить такие задачи: воспитать у него выдержку, умение владеть собой при общении с другими детьми, умение подчинять свои желания желаниям коллектива, воспитать чувство ответственности.

сти перед коллективом, умение доводить взятую роль в коллективной игре до конца, умение считаться с мнением товарищей, подчиняться правилам игры; научить делиться с товарищами своими игрушками; воспитать сочувствие товарищам, желание сделать что-то хорошее, полезное всему коллективу.

Эти задачи можно было осуществить, используя следующие приемы. Прежде всего, к Сереже надо было быть очень требовательным, сочетая, однако, требовательность с ласковым, внимательным, справедливым отношением к нему; иногда нужно было не замечать некоторые проявления недисциплинированности, которые не мешали коллективу; надо было раскрывать перед мальчиком и перед всеми детьми его хорошие, положительные качества; давать выполнять ему ответственные поручения и роли в коллективной игре, давать отдельные поручения, которые способствовали бы воспитанию у Сережи чуткости, отзывчивости, внимательности к товарищам; использовать коллектив детей и воздействовать через него на поведение Сережи; использовать связь игры с трудом для воспитания выдержки, усидчивости; вести работу с родителями и вместе с ними выправить поведение Сережи.

Вначале дети не хотели играть с Сережей. Когда же его все-таки приняли в игру и сделали шофером, он сразу нарушил правила игры: большую часть строительных материалов привез в бригаду Вовы с целью задобрить его, чтобы тот взял его в свою бригаду. Пришлось разъяснить «шоферу» и «бригадиру» перед детским коллективом их проступок. Ребята говорили ему: «Разве ты настоящий шофер, так шофер не поступает», «У девочек дом не будет построен, ты отвечать будешь», «Возьми материал и отвези девочкам». Это обсуждение гораздо сильнее подействовало на Сережу, чем многочисленные указания воспитателя. Сережа понял, что если он не отвезет девочкам нужный материал, то: его могут исключить из игры, а играть вместе со всеми ему очень хотелось.

В то же время воспитатель постарался убедить Сережу, что роль шофера очень ответственная: надо доставить груз вовремя – если не привезешь, то остановится вся стройка; шофер должен быть справедливым и честным, так

как от него зависит успех всего строительства. Раскрывая перед ребенком содержание роли, педагог создает тем самым образец для подражания. Поняв свое значение на стройке, Сережа стал стремиться исправить свое поведение.

В роли шофера у него появилось желание делиться с товарищами игрушками. Как-то он привез строительный материал в бригаду девочек, а в руках держал оловянного солдатика, которого принес из дома. Девочки обрадовались: «Смотрите, Сережа солдатика, военного сторожа, нам привез; мы его поставим на большой кубик, и он будет охранять нашу постройку». Сережа хотел было сказать свое обычное: «Это мой, вы его сломаете», но увидев, что Галя уже приготовила для солдатика кубик, отдал его, ни слова не сказав. Воспитатель похвалил Сережу: «Молодец, шофер, хорошего сторожа привез девочкам». На другой день он принес из дома еще двух солдатиков и поставил их в других бригадах. Этому воспитатель не препятствовал, предупредив только Сережину маму, что после игры игрушки будут возвращены.

В игре в библиотеку, в драматизации «Теремка» Сереже было дано поручение сфотографировать лучших читателей, лучших артистов и сделать карточки тем, кого он снимал; отнести малышам книжки, которые дети починили, причем воспитатель отметил, что Сережа с Сашей больше всех сумели починить книжек.

Большое влияние на Сережу оказала трудовая деятельность во время игры. Сережа плохо владел ножницами, плохо рисовал, конструировал. Пришлось воздействовать на него опять-таки через коллектив. Во время занятия по конструированию грузовых машин и вырезанию из бумаги деревьев для игры самые плохие поделки были у Сережи. Дети не брали их в игру. «Разве это грузовик, он развалится. А еще шофер!», «Сережа-неумейка», так ребята оценивали его, и его работу. Сережу огорчало, что его игрушки никому не нужны. И впервые у него проснулось желание сделать грузовик не хуже других. После игры он сказал: «Я тоже хочу сделать грузовик, только я ведь не умею, покажите». Утром на следующий день он пришел пораньше, принес спичечные коробки и терпеливо принялся делать грузовик, все время



спрашивая: «Правильно? Я так делаю? А он не развалится?» И громадное удовлетворение получил Сережа от своей работы, когда увидел, что грузовик его прочный и колеса вращаются. «Глядите, колеса, колеса вертятся!» - с радостью воскликнул он. Чувствуя большой интерес Сережи к ручному труду, воспитатель стал часто привлекать его к этому. Когда украшали построенный ребятами город, Сережа и Витя после показа взрослого сделали путем складывания из бумаги скамеечки и ставили их во дворах домов; научившись делать фотоаппараты. Сережа сделал несколько и по совету педагога подарил их товарищам по группе и малышам. Сережа также раскрашивал вывеску для библиотеки, обложки на книжках.

Постепенно дети стали обращаться к Сереже за помощью: «Сережа, сделай мне фотоаппарат», «Покажи, как сделать скамеечку». В Сереже стали забываться его прежние «грехи»: жадность, неуживчивость, разболтанность. Гордый тем, что он умеет что-то делать, он с удовлетворением делал детям игрушки по заказу, показывал им, как лучше делать, сам дарил сделанное. В игре в библиотеку Сережа помог замкнутой, молчаливой Наташе включиться в коллективную игру: «Наташа, становись со мной в очередь, сейчас книжки интересные возьмем». Потом он помогал Наташе подклеивать книжки, показывал, как надо действовать ножницами. А в игре-драматизации «Теремок» Сережу, выбрали ежиком: «Сережа всех зверей будет защищать, он – сторож с колючими иголками». Он сам сделал себе шапочку и помог Наташе сделать шапочку мышки.

Оказывая Сереже помощь в овладении им конструктивными и другими умениями, воспитатель способствовал развитию у мальчика положительного отношения к труду и занятиям. Выполняя заказ библиотекаря – сделать фотографии лучших читателей, он подолгу мог сидеть и тщательно рисовать на маленьких бумажках фигурки людей. Все реже и реже можно было слышать «Сережа отнял», «Сережа разломал», наоборот, стали говорить: «Смотрите, какую игрушку Сережа сделал для наших кукол». Вместе с воспитателем Сережа делал игрушки из дерева: кровать, карусели для кукол. Эта работа с де-

ревом очень увлекли мальчика и стала одним из любимейших занятий. Родители поддержали ни интерес к такому труду, купили ему пилку, молоток, клещи, и дома он тоже им делить игрушки.

Применение к интересному труду в процессе игры сильнее повлияло на поведение Сережи, чем все словесные указания, напоминания. Выполнение роли и связанное с ней изготовление игрушек способствовало тому, что Сережа стал трудолюбивей, усердней выполнял все задания на занятиях. Необходимость обмениваться игрушками, пособиями в процессе игры, делать их для других развивала у Сережи желание сделать что-то приятное товарищу. Он перестал обижать детей.

Кроме работы с самим Сережей, необходимо было проводить работу с его родителями. Воспитатели беседовали с ними, просили обратить внимание на то, чтобы поддержать те положительные изменения, которые стали проявляться в поведении мальчика, указывали на вред потакания его капризам, советовали, что лучше купить Сереже из игрушек. Родители прислушивались к этим советам. Благодаря общим усилиям все поведение Сережи стало значительно лучше. Всем было радостно от того, что Сережа самостоятельно ко дню рождения своего товарища по квартире сделал карусель наподобие тех, что он делал в группе.

На примере Сережи можно еще раз убедиться в том, что в ребенке надо стараться увидеть хорошее, надо раскрывать перед ним самим и перед всеми детьми малейшие проявления чуткости, отзывчивости, доброжелательности, убедительно показывая, как неприятно быть плохим и как весело и легко быть хорошим.

Люда М. спокойная, уравновешенная девочка, активная, дисциплинированная, общительная. Всегда приветливая, легко вступает в разговор со взрослыми, стараясь понравиться. Сама не вызывается отвечать на занятиях, но когда ее спрашивают, отвечает хорошо, речь ясная, четкая, выразительная. В детском саду с четырех лет, знает все правила и легко выполняет их. Наблюдая за ней, первоначально можно было отметить только хорошее, то,

как она дружно играет с девочками и, все время обращая лицо в сторону воспитателя, приветливо улыбается.

Однако при дальнейшем наблюдении в ее поведении обнаружилось нехорошие стороны. Люда не терпит, если ее не замечают, не дают ей ведущей роли в Игре, не похвалят работу. И если ей не удастся получить игрушку, какую она хочет, она надолго затаивает обиду. Она может толкнуть, ущипнуть, но, так, чтобы не заметили взрослые, может свою вину свалить на другого, чаще на Витю или Сережу. Во всем стремясь быть первой, стремясь командовать другими детьми, она редко играет долго с одними и теми же. Не терпит тех девочек (Галю и Иру), которых любит вся группа и с которыми дети играют с удовольствием. Люда часто с ними ссорится, собирает свою группу девочек и начинает с ними играть, не давая ни одной из них проявить какую-либо инициативу: «Ты не умеешь обед готовить, я сама», «Ты плохо проводишь занятия, я сама». Дома ею не нахвалятся: «У нас Людочка умница, она все знает, а сколько сказок умеет рассказывать! С выражением». И хотя она как будто не мешает детям в группе, дисциплинированная, но в ней много таких черт, которые требуют перевоспитания.

Исходя из этой характеристики можно понять, что по отношению к Люде необходимо было поставить следующие задачи: воспитать у нее умение считаться с мнением товарищей, умение выполнять ответственно любую роль, которую ей поручит коллектив играющих, умение быть справедливой по отношению к своим товарищам, чуткой, внимательной и заботливой; воспитать умение не только распоряжаться, но и выполнять просьбы и требования других детей.

За поведением Люды, прежде всего, необходим был строгий контроль, она постоянно должна быть в поле зрения воспитателя, нужно было стараться как можно реже хвалить ее, но в то же время и не занижать ее возможностей и способностей: раскрывать перед ней хорошие качества и умения товарищей, которые ничуть не хуже нее справляются с ролью в коллективной игре; воздействовать на поведение Люды через коллектив детей; временно ли-

шать возможности играть в коллективе; раскрывать перед Людой сущность ролей, которые она должна выполнять по поручению коллектива; влиять на поведение Люды через содержание игры.

На Люду, на ее поведение воспитателю гораздо легче было воздействовать, чем на Сережу, так как она очень общительна. Во всех играх она принимала активное участие, и ей нетрудно было разъяснить, что роль рабочего-строителя не менее важная, чем роль бригадира. В первой длительной игре («Строительство города») детей учили выбирать на роли бригадиров самых способных, умелых. Люда же чувствовала сама, что она еще плохо умеет строить. Но так как она не могла играть одна, вне коллектива и ее всегда тянуло в ту игру, где больше играющих, – а в таком большом коллективе, который складывается в длительных играх, надо уметь не только распоряжаться, но и выполнять приказания других детей, – Люда, выполняя правила игры (бригада строителей строит дом вместе, поровну распределив материал), училась подчиняться товарищам, совместно пользоваться материалом. На нее в большей мере оказывал влияние коллектив.

Однажды во время игры в библиотеку Люда, нарочно толкнув Марину, развалила библиотеку. Дети возмутились таким поступком и исключили ее из игры, вспомнив все те обиды, которые она причиняла многим детям. В данном случае воспитатель не вмешался в действия детей и не заставлял их принять Люду в игру, так как это было бы нарушением правил игры. А с Людой он поговорил отдельно, стараясь на этом примере показать ей, как несправедливо она относится к детям и как дети могут хорошо и дружно играть без нее, что и Таня, и Марина, и другие девочки, которым она навязывала свои действия в играх («Ты не можешь варить обед, я сама» и т.д.), прекрасно справляются со своей ролью.

Воспитатели постоянно контролировали Люду, предъявляли к ней повышенные требования по сравнению с другими детьми, заставляя тщательнее выполнять свою роль и в то же время поощряя за хорошую постройку и за выполнение указаний бригадира. Постепенно, чувствуя постоянный контроль

воспитателя и в то же время видя хорошее, чуткое, внимательное отношение к ней, Люда стала изменяться к лучшему. Все реже можно было слышать от нее: «А я лучше всех». Сравнивая свои умения и умения своих товарищей, под влиянием воспитателя Люда поняла, что многие дети в группе не хуже ее, что если она хочет быть членом коллектива своей группы, ей надо уважать интересы, желания других детей, считаться с их мнением, выполнять их требования.

Проводилась также большая работа с родителями Люды. Воспитатели советовали ее матери, чтобы она не баловала девочку, чтобы дома не хвалила ее ежеминутно, иначе Люде придется в будущем очень плохо. Они советовали родителям почитать книгу Т.А. Марковой «Воспитание детей в семье», советовали также возложить на Люду какую-либо постоянную трудовую обязанность (поливать растения, накрывать на стол), чтобы девочка чувствовала ответственность и приучалась добросовестно выполнять порученное дело. Мать и отец Люды прислушивались к этим советам.

Совместная работа воспитателя с родителями дала хорошие результаты: к концу пребывания в детском саду Люда во многом изменила свое поведение.

Галя В., Ира Я. спокойные, дисциплинированные, общительные девочки, легко сближаются с другими детьми, чуткие, отзывчивые, любознательные. Они часто являются инициаторами игр, в которые, правда, принимают не всех, а кто им больше понравится. В игре они всегда на ведущих ролях и не хотят выполнять второстепенные. Следовательно, у них надо было воспитать интерес к выполнению не только ведущих ролей, но и второстепенных.

В игре «Строительство города», когда дети выбрали Галю бригадиром, Ира не захотела идти в ее бригаду рабочим. Даже после беседы начальника строительства (воспитателя) о том, как интересно строить, какой красивый дом может построить их бригада, если Ира будет участвовать в этой игре, Ира отказалась играть. В игру она включилась позднее, видя большую заинтересованность детей. В этой игре педагог все-таки увлек ее ролью строите-

ля, поощряя ее успехи, давая ей возможность помочь другим детям овладеть навыками стройки.

С этими девочками нужно было провести не одну беседу по поводу ролей, которые они считали интересными, чтобы пробудить к ним интерес, заставить поверить в их важность. Так, воспитатель объяснил девочкам, что, будучи читателями библиотеки, они могут помочь заведующей и библиотекарю в поддержании тишины во время выдачи книг, педагог давала им задание научить Сашу, Люду, как надо аккуратно обращаться с книгой; он рассказывал Ире и Гале о том, какую важную роль играет повар в дальнем плавании. Иначе говоря, воспитатель раскрывал перед девочками во всем многообразии те роли, какие они должны были выполнять. Такие беседы помогли не только тому, что девочки стали выполнять в игре любую роль, они способствовали и тому, что Ира и Галя стали играть творчески: сами придумывали себе элементы костюма (повар Галя сделала себе беленький колпачок), сами вносили каждый день что-нибудь новое в свою игру (на корабле, например, повар устраивает торжественный обед по поводу дня рождения Саши).

В длительной творческой игре, используя различные приемы, с успехом можно воспитать у детей такие качества, как умение проникнуться переживаниями товарищей, сдерживать себя и своих товарищей, если их поступки мешают коллективу, воспитать чувство ответственности перед коллективом за выполнение любой роли, взятой на себя, даже если эта роль не ведущая, а второстепенная.

Работа показала, что в творческой игре у детей активных, инициативных, общительных легче воспитать навыки коллективной жизни; более того, они даже могут явиться помощниками воспитателя в этом сложном деле. Это достигается тогда, когда установлен тесный контакт воспитателя с детьми.

Саша А. – пришел в группу, когда дети уже дружно играли в коллективные игры, имели определенные навыки коллективных взаимоотношений. Физически и умственно развит хорошо. До этого ходил в другой детский сад,

где работали и мама, и бабушка, где его баловали и он привык быть на особом положении. В том саду он находился с 2,5 лет, и поэтому все считали его маленьким (детям в группе было уже по 3 года), за ним постоянно следили, помогали и ухаживали. Саша к этому привык и стал считать, что так будет всегда. Но когда он перешел в новый детский сад в подготовительную к школе группу, то все изменилось: теперь требовалось быть самостоятельным. Правда, Саша умел одеваться, но все делал небрежно, неправильно застегивал пуговицы, не умел застегивать сандалии.

И вот однажды воспитатель сказал, что несколько детей, кто хочет, пойдут помогать одевать малышей на прогулку. Саша тоже поднял руку, но педагог остановил его: «Как же ты будешь одевать малышей, если сам не умеешь как следует одеваться». Саша, придя вечером домой, стал говорить бабушке, чтобы она больше его не одевала, он сам может это делать.

Дети, конечно, замечали Сашины недостатки и первое время не принимали его в игру. На вопрос воспитателя «Почему с вами Саша не играет?» они отвечали: «А он ничего не умеет делать». Из бесед с родителями педагог знал, что Саша умеет хорошо строить, и постройки из строительного материала получаются у него красивые, прочные, что он знает много сказок, рассказов и умеет выразительно их рассказывать. Надо было раскрыть перед детьми эти положительные качества мальчика, и самой благоприятной возможностью для этого могла быть игра, в которую дети увлеченно играли вот уже целую неделю. Воспитатель обратился к ним: «Товарищи строители, нам нужно построить станции, к которым будем вести железную дорогу. Вот наш новый рабочий, Саша, хочет их построить. Поручим ему эту работу? Я знаю, он справится». Дети согласились с предложением взрослого, а Саша очень обрадовался, побежал за строительным материалом, стал измерять расстояние и выбирать место, где лучше строить. Он построил две железнодорожные станции, завершив ими проложенную железную дорогу, построил очень красиво, станции не были похожи друг на друга, каждая была особенной. Ребята были удивлены таким мастерством своего товарища и уже сами ему предло-

жили: «Здорово у тебя получилось! Завтра будем продолжать игру, ты у нас будешь строить станции». А назавтра Саша не только их построил, но и придумал им названия (одну назвал «Петушок», другую – «Морозко», третью – «Космонавты»).

На занятии по конструированию из строительного материала для коллективной постройки, связанной с игрой «На чем люди ездят», Саша строил вместе с другими детьми аэродром с самолетами. Дети заметили, что у Саши самолет иной конструкции, более сложной. Ваня сказал: «Ого, какой самолетик!» Саша научил Марину и других детей строить самолеты не только такой конструкции, какую сделал сам, но и придумал еще новую.

На занятиях по развитию речи воспитатель обратил внимание детей на то, как Саша А. поразительно рассказывает сказки, читает стихотворения. Подмечая и раскрывая перед детьми лучшие стороны личности ребенка, педагог, с одной стороны, помогал сближению Саши с другими детьми, а с другой – воспитывал коллектива детей положительное отношение к каждому его члену.

Саша А. хорошо вошел в коллектив, дети ему помогали овладеть навыками самообслуживания, не смеялись, если что-то еще не получалось, а утешали его: «Ничего, получится!». Чувствуя теплое отношение товарищей, Саша старался оправдать их доверие, учился дома быстро одеваться, есть. У него появилась потребность делиться своей радостью с товарищами: новые игрушки, книжки он приносил в детский сад, показывал, рассказывал детям о них, давал играть, рассматривать.

В результате собранных диагностических данных нами была разработана Программа индивидуальной работы с детьми разного уровня сформированности игровой деятельности «Мы – веселые ребята»:

Цель программы – применение индивидуального подхода в организации игровой деятельности старших дошкольников.

Задачи программы:

- формирование интереса к игровой деятельности;



- воспитание качеств коллективизма, скромности, честности, гуманности, соревновательности;
- руководство игровой деятельностью старших дошкольников (самостоятельное развитие замысла игры, умение организовать игру, подбор атрибутики, выразительность исполнения роли и т.д.);
- развитие творческих способностей каждого ребенка, элементов самостоятельности, навыков взаимоотношений со взрослыми и сверстниками в игровой деятельности;
- закрепление умения выражать в игровой деятельности свои знания и впечатления.

Этапы реализации программы:

I. Информационно-накопительный:

- Сбор и анализ психолого-педагогической литературы;
- Обращение к педагогам.

II. Организационно-практический:

- Проведение цикла дидактических и сюжетно-ролевых игр;
- Оформление дидактических игр;
- Проведение цикла режиссерских игр и подвижных;
- Изготовление нестандартного оборудования;
- Открытые совместные мероприятия с родителями;
- Организация самостоятельной игровой деятельности;
- Консультации для родителей;
- Вовлечение детей в игровую деятельность в соответствии с индивидуальными особенностями.

III. Презентационно-завершающий:

- Итоговое мероприятие для детей и родителей «Поиграем? Поиграем!»;
- Оценка этапов реализации проекта детьми.

IV. Контрольно-рефлексивный

- Подведение итогов:

– Беседа «Как хорошо уметь играть... с друзьями».

Нами были сформулированы задачи по работе с каждой группой детей в зависимости от типологических особенностей и уровня развития игры. Так, например, в работе с детьми холерического темперамента необходимо было решать следующие задачи: развивать способность считаться с чувствами окружающих; формировать усидчивость, навыки спокойной самостоятельной деятельности; формировать настойчивость и сдержанность, умение контролировать эмоции; развивать концентрацию и переключение внимания. Для каждой группы детей были подобраны 10 игр, учитывающих специфику типологических особенностей детей. Например, с детьми холерического и сангвинического темперамента проводились следующие игры: «Сосредоточенность», «Раздумье», «Ваське стыдно», «Море волнуется», «Тыкалки». Они были направлены на регуляцию эмоций, формирование произвольности поведения и др. Для детей с преобладанием флегматического и меланхолического темперамента проводились игры «Расскажи стихи руками», «Как поступить?», «Закончи предложение», «Я и другие», предусматривающие упражнения на преодоление замкнутости, формирование умения свободно выражать свое мнение.

Важное значение имело руководство игровой деятельностью детей. В работе с детьми холерического темперамента мы старались переключать их активность на полезную деятельность, давать более сложные задания и контролировать их выполнение. В работе с детьми сангвинического темперамента мы создавали ситуации для реализации их возможностей в организации игры, проявлении активности и инициативы в совместной игре. В работе с флегматиками руководство игрой было направлено на стимулирование активности, преодоление малоподвижности, инертности, помогать сосредотачиваться, направлять внимание. У детей меланхолического темперамента развивали общительность, вовлекали их в совместную игру, создавая ситуации для преодоления замкнутости, создавали условия, способствующие

появлению положительных эмоций, учили сверстников корректно давать оценку их действиям.

Таким образом, методы игрового воздействия, сочетаясь с индивидуальным подходом, позволяют выровнять поведение детей, развить их творческие силы. Правила поведения в игре, находящиеся под контролем всего коллектива, становятся личными правилами поведения ребенка, которыми он начинает руководствоваться в жизни. Возникшие в игре симпатии детей друг к другу способствуют возникновению привязанности к коллективу, стремлению сделать всем что-то приятное, доставить радость. У ребенка становится более устойчивым интерес к совместной жизни и деятельности, воспитывается чувство коллективизма, доброта, чуткость, отзывчивость. Работа с отдельными детьми способствует формированию дружного детского коллектива, что способствует более успешному развитию каждого ребенка.

### **2.3 Анализ результатов экспериментальной работы по применению индивидуального подхода к организации игровой деятельности старших дошкольников**

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика для сбора данных о сформированности уровня интереса детей старшего дошкольного возраста к игровой деятельности после реализации педагогических условий. Посредством методик был выявлен конечный уровень сформированности игровых навыков каждого ребенка, определен ведущий мотив игры.

В результате анкетирования родителей детей группы были получены следующие результаты.

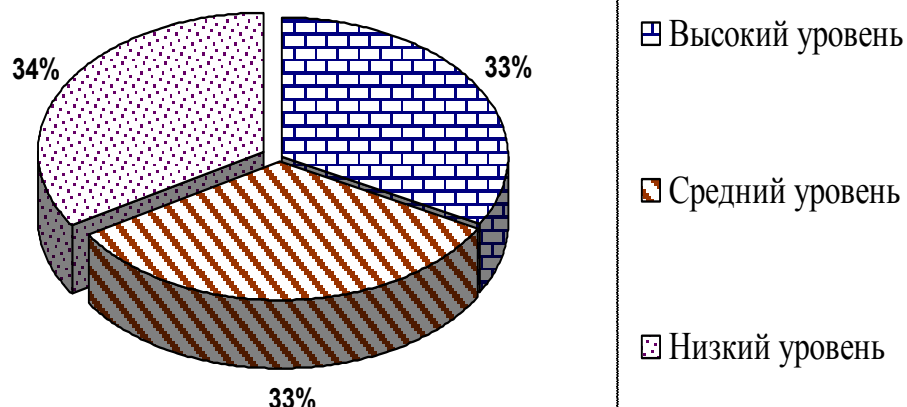


Рис. 2.8. Уровни сформированности представлений родителей о содержании игровой деятельности в детском саду (контрольный этап)

Из диаграммы на рисунке 2.8 видно, что: высокий уровень показали 4 человека – 33,33%; средний уровень показали 4 человека – 33,33%; низкий уровень показали 4 человека – 33,33%. Для отображения данных на диаграмме, мы округлили результаты.

Проанализировав ответы родителей на вопросы анкеты, мы пришли к выводу, что почти все родители отдают себе отчет в важном значении игровой деятельности детей для их всестороннего развития.

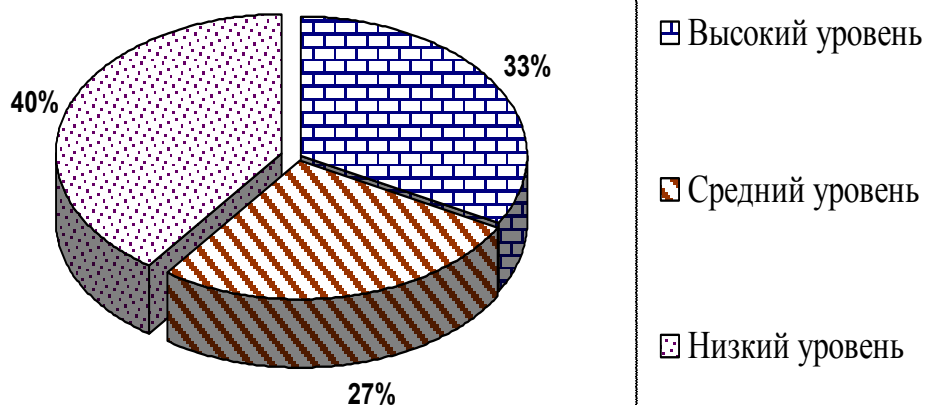


Рис. 2.9. Уровни сформированности интереса старших дошкольников к игровой деятельности (контрольный этап)

Из диаграммы на рисунке 2.9. видно, что: высокий уровень показало 4 человека – 33,33%; средний уровень показали 3 человека – 25%; низкий уровень показали 5 человек – 41,66%.

Проанализировав ответы детей на вопросы беседы, а также беря во внимание данные диаграммы рисунка 2.9., мы сделали следующие выводы.

Нам удалось выяснить, что почти для всех детей (9 человек – 75%) игровая деятельность является привлекательной. Практически все дети (8 человек – 67%) предпочитают совместные игры со сверстниками в игровой деятельности.

Результаты представлены в Таблице 2.3.

Таблица 2.3

Диагностика игровых позиций детей

И.Ф. ребенка	Структурные компоненты сюжетно-ролевой игры								
	Замысел			Роль			Восприятие		
	интер- претация	комби- нирование	плани- рование	прия- тие	переда- ча смысла образа	интер- претация	внима- ние	сопере- живание	воспро- изведение впечатлений
Сергея Д.	+				+			+	
Люда М.		+		+				+	
Витя Ю.			+		+			+	
Саша А.		+		+					+
Таня И.	+					+			+
Марина Б.	+				+		+		
Галя В.		+				+			+
Ира Я.	+			+				+	
Коля П.			+			+	+		
Юля В.	+				+				+
Маша С.		+		+					+

Андрей Т.	+				+		+			
-----------	---	--	--	--	---	--	---	--	--	--

Таким образом, в целом, можно отметить, что дети положительно относятся к игровой деятельности, выказывают заинтересованность в участии в спектаклях и постановках. Можно сказать, что детей больше привлекают игры-драматизации, чем режиссерские игры. Кроме того, в качестве ролевой позиции дети чаще выбирали непосредственное участие в спектаклях, т.е. проигрывание ролей.

Результаты диагностики игровых позиций отражены на рисунках 2.10., 2.11., 2.12.

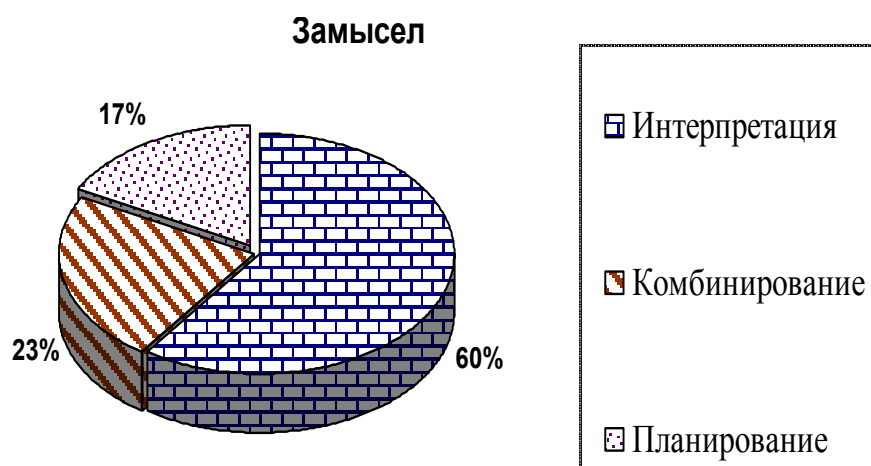
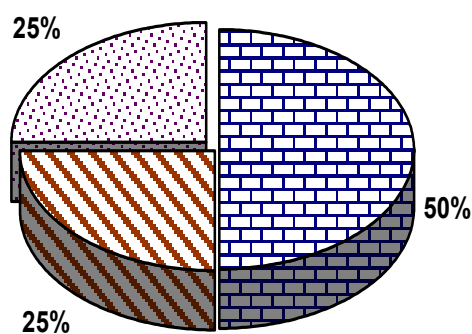


Рис. 2.10. Сформированность структурных компонентов творческих способностей в игре (замысел) на контрольном этапе

Из диаграммы на рисунке 2.10. видно, что: интерпретация замысла – 7 человек – 58,33%; комбинирование замысла – 3 человека – 25%; планирование замысла – 2 человека – 16,66%.

## Роль






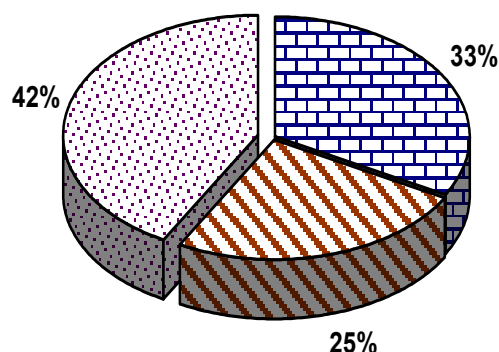
-  Принятие
-  Передача смысла
-  Интерпретация

Рис. 2.11. Сформированность структурных компонентов творческих способностей в игре (роль) на контрольном этапе

Из диаграммы на рисунке 2.11. видно, что: принятие роли – 6 человек – 50%; передача смысла роли – 3 человека – 25%; интерпретация роли – 3 человека – 25%.

## Восприятие




-  Внимание
-  Сопереживание
-  Воспроизведение

Рис. 2.12. Сформированность структурных компонентов творческих способностей в игре (восприятие) на контрольном этапе

Из диаграммы на рисунке 2.12. видно, что: внимание при восприятии персонажа – 4 человека – 33,33%; сопереживание персонажу – 3 человека – 33,33%; воспроизведение персонажа – 5 человек – 41,66%.

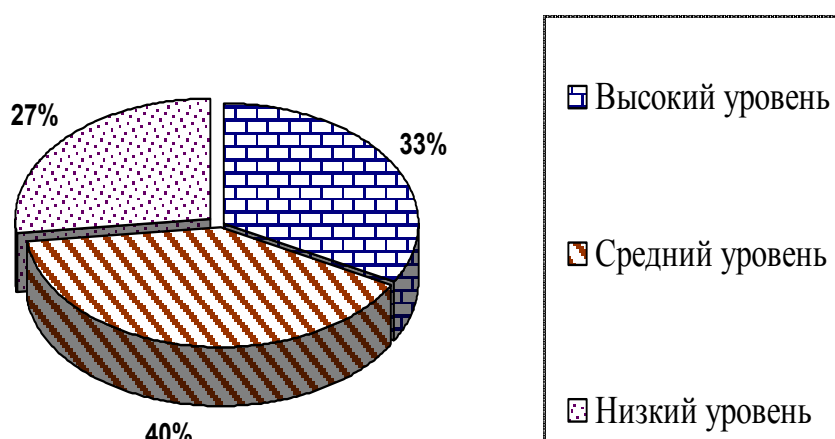


Рис. 2.13. Результаты диагностики уровней творческих умений и навыков у старших дошкольников на контрольном этапе

Из диаграммы на рисунке 2.13. видно, что: высокий уровень – 3 человека – 25%; средний уровень – 5 человек – 42%; низкий уровень – 4 человека – 33%.

Проанализировав данные рисунков 2.8-2.13, а также наблюдения за самостоятельной игровой деятельностью детей, мы пришли к следующим выводам.

В творческих заданиях на выявление актерских умений дети намного легче справлялись с заданиями на пантомиму «Покажи», с ритмическим заданием «Прохлопай свое имя», музыкальным заданием. Тяжелее детям дались задания, связанные с интонацией, тембром речи, скороговорками. Полностью справились со всеми заданиями – 7 человек (58,33%), частично – 4 человека (33,33%), не справились совсем – 1 человек (8%).

Таким образом, дети раскрепостились, стали легче «вживаться в роль», инициаторами игр выступают разные дети. Воображение развито в достаточной степени, дети могут объединить несколько сюжетов, выстроить сюжетную линию. Сформирована готовность к самостоятельной игровой деятельности. Радует, что восприятие происходящих событий, сопереживание героям развито у всех детей. Актерские (творческие) умения у детей развиты в



достаточной степени. Большинство детей с радостью принимают роль, но не умеют активно пользоваться своей речью, движением, мимикой и пантомимой, мало импровизируют. Однако, работу в данном направлении необходимо продолжать реализовывать для получения более лучших результатов.

Таким образом, можно утверждать, что реализуя индивидуальный подход к игровой деятельности детей с учетом сформулированный ранее критериев и их показателей, можно повысить интерес детей к игровой деятельности, выявить их мотивацию, развивать умение определять себе роль и выполнять соответствующие игровые действия.

### Выводы по второй главе

Диагностика детей шла в соответствии с разработанными критериями, по которым оценивали детей старшего дошкольного возраста: замысел игры, сюжет игры, роль, ролевые действия, ролевая речь.

Взяв за основу положение о том, что игра влияет на развитие старших дошкольников, нами были отобраны следующие методы и методики. Методика обследования заимствована у А.В. Деркунской (программа «Детство») и из программы «Театр – Творчество – Дети» (Н.Ф. Сорокина, Л.Г. Миланович).

Кроме того, нами были проведены: анкетирование родителей «Игровая деятельность в детском саду», беседа с детьми, наблюдение детей в самостоятельной игровой деятельности, диагностика уровней игровых умений и навыков старших дошкольников (проводилась на основе творческих заданий и состояла из двух частей).

Таким образом, дети были несколько пассивны, зажаты, не могут полностью раскрепоститься, «вжиться в роль», инициаторами игр выступают одни и те же дети, они же играют главные роли. Воображение было развито не в достаточной степени, дети не могли объединить несколько сюжетов, выстроить сюжетную линию.

В результате собранных диагностических данных нами была разработана Программа индивидуальной работы с детьми разного уровня сформированности игровой деятельности «Мы – веселые ребята»

Цель программы – применение индивидуального подхода в организации игровой деятельности старших дошкольников.

Нами были сформулированы задачи по работе с каждой группой детей в зависимости от типологических особенностей и уровня развития игры. К каждому ребенку были подобраны упражнения и игры, в соответствии с его темпераментом и наработанным игровым опытом.

Таким образом, методы игрового воздействия, сочетаясь с индивидуальным подходом, позволяют выровнять поведение детей, развить их игровые навыки.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика для сбора данных о сформированности уровня интереса детей старшего дошкольного возраста к игровой деятельности после реализации педагогических условий. Посредством методик был выявлен конечный уровень сформированности игровых навыков каждого ребенка, определен ведущий мотив игры.

## Заключение

Анализ публикаций последних лет по проблеме исследования в профессиональных изданиях показал положительную тенденцию к изучению возможностей индивидуального подхода в организации игровой деятельности детей дошкольного возраста. Но вызван такой интерес не совсем положительными моментами. В последних исследованиях (Н.А. Короткова, Н.Я. Михайленко, Е.Е. Кравцова, С.Л. Новоселова и др.) с тревогой отмечается: именно самостоятельная сюжетная игра ныне «уходит» из мира дошкольника; его жизнь в детском саду организована так, что на игру времени не остается. У традиционных сюжетно-ролевых игр появился соперник – компьютерные игры.

Индивидуальный подход подчеркивает неповторимость качеств и свойств личности каждого ребенка. В индивидуальном подходе нуждается каждый без исключения ребенок. Индивидуальный подход нацелен, в первую очередь, на укрепление положительных качеств и устранения недостатков. При умении и своевременном вмешательстве можно избежать мучительного процесса перевоспитания.

Во введении мы сформулировали педагогические условия, при которых игровая деятельность будет организована более эффективно на основе индивидуального подхода. Одним из условий является учет уровня сформированности компонентов игровой деятельности каждого ребенка.

У старших дошкольников наблюдается различное отношение к игре, проявляются различные игровые интересы, умение играть с товарищами и одному. Надо отметить, что наряду с хорошими организаторами, активными участниками игр встречаются ребята равнодушные, пассивные, почти не проявляющие интереса к играм. И здесь уместно сказать о самостоятельных игровых объединениях детей, основанных на совместных интересах, взаимных симпатиях и т.д.

В старшем дошкольном возрасте игровая деятельность приобретает ряд специфических особенностей: игра становится самостоятельной деятельностью ребенка; старший дошкольник осваивает разные виды игр; с помощью игры ребенок входит в различные сферы социальной действительности.

В развитии игровой деятельности ребенка активная роль отводится педагогу. Его работа направлена на раскрытие для ребенка многообразия мира игры: развитие и обогащение игрового опыта, развитие способности ребенка к самостоятельному решению игровых задач, развитие коммуникативных качеств, побуждение к самостоятельному творчеству.

В сюжетно-ролевых играх дети старшего дошкольного возраста самостоятельно выбирают тему для игры, развивают сюжет на основе опыта, приобретённого при наблюдениях положительных сторон окружающей жизни (жизнь семьи, детского сада, труд и отдых людей, яркие социальные события), а также знаний, полученных на занятиях, при чтении литературных произведений, сказок, просмотре детских телевизионных передач.

Реализацию индивидуального подхода необходимо осуществлять с учетом следующих критериев игровой деятельности:

1. Содержание игры ребенка. Чтобы игровая деятельность получила развитие, педагогу важно знать, как появляется замысел игры (с помощью взрослого / самостоятельно), учитывать его разнообразие, различие игровых задач (ставит взрослый / взрослый участвует в постановке / самостоятельно). Содержание игры развивается с учетом индивидуально-дифференцированного подхода: возрастных особенностей, уровня коммуникативного развития ребенка, полового признака.

2. Способы решения игровых задач. Замысел игры тесно связан со способностью ребенка решать игровые задачи. Наблюдая за играми детей, педагог отмечает разнообразие или однообразие игровых действий (если мальчик в роли шофера крутит руль, то его действия однообразны, а если он еще и ремонтирует машину, то его действия разнообразны), разнообразие или од-

нообразии действий зависит от социального опыта ребенка, от его коммуникативных качеств, умственных способностей, возраста

Но независимо от индивидуальных признаков, развивающий характер игры заключается в том, что она выдвигает ряд требований к ребенку.

Действие в воображаемом плане. Этот момент отмечается всеми исследователями игры, хотя и получает разные названия. Необходимость действовать в воображаемом плане ведет к развитию у детей символической функции мышления, формированию плана представлений, строению воображаемой ситуации.

Умение ребенка определенным образом ориентироваться в системе человеческих взаимоотношений. Ведь игра направлена именно на их воспроизведение. Основное содержание взаимоотношений, которое моделируется в игре, состоит в различных комбинациях соподчинения социальных ролей. Именно это содержание представляет собой, в первую очередь, предмет освоения для ребенка.

Формирование реальных взаимоотношений между играющими детьми. Совместная игра невозможна без согласования действий. В процессе такого согласования у детей развиваются «качества общности» (по терминологии А.П. Усовой), т.е. качества, обеспечивающие определенный уровень общения.

В этом и состоит основное развивающее значение сюжетно-ролевой игры. Кроме этого, имеются экспериментальные данные о развитии в игре произвольного управления поведением, начальных форм преднамеренного запоминания, активности, организованности. Также общепризнано, что в игре формируются знания о явлениях общественной жизни, о действиях и взаимоотношениях взрослых и др.

В основе любой игры лежит развивающаяся деятельность. Можно сказать, что усвоение игр с правилами подготавливается внутри сюжетно-ролевых игр.

Диагностика по экспериментальной работе детей шла в соответствии с разработанными критериями, по которым оценивали детей старшего дошкольного возраста: замысел игры, сюжет игры, роль, ролевые действия, ролевая речь.

Взяв за основу положение о том, что игра влияет на развитие старших дошкольников, нами были отобраны следующие методы и методики. Методика обследования заимствована у А.В. Деркунской (программа «Детство») и из программы «Театр – Творчество – Дети» (Н.Ф. Сорокина, Л.Г. Миланович).

Кроме того, нами были проведены: анкетирование родителей «Игровая деятельность в детском саду», беседа с детьми, наблюдение детей в самостоятельной игровой деятельности, диагностика уровней игровых умений и навыков старших дошкольников (проводилась на основе творческих заданий и состояла из двух частей).

Таким образом, дети были несколько пассивны, зажаты, не могут полностью раскрепоститься, «вжиться в роль», инициаторами игр выступают одни и те же дети, они же играют главные роли. Воображение было развито не в достаточной степени, дети не могли объединить несколько сюжетов, выстроить сюжетную линию.

В результате собранных диагностических данных нами была разработана Программа индивидуальной работы с детьми разного уровня сформированности игровой деятельности «Мы – веселые ребята»

Цель программы – применение индивидуального подхода в организации игровой деятельности старших дошкольников.

Нами были сформулированы задачи по работе с каждой группой детей в зависимости от типологических особенностей и уровня развития игры. К каждому ребенку были подобраны упражнения и игры, в соответствии с его темпераментом и наработанным игровым опытом.

Таким образом, методы игрового воздействия, сочетаясь с индивидуальным подходом, позволяют выровнять поведение детей, развить их игровые навыки.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика для сбора данных о сформированности уровня интереса детей старшего дошкольного возраста к игровой деятельности после реализации педагогических условий. Посредством методик был выявлен конечный уровень сформированности игровых навыков каждого ребенка, определен ведущий мотив игры.

Таким образом, при организации игровой деятельности дошкольников необходимая составляющая – это учет индивидуальности ребенка. Дошкольник как уникальная, самобытная личность, реализуется в свободной, творческой деятельности, проявляется в самоопределении и самосовершенствовании.

### Список использованной литературы

1. Абраменкова, В. Во что играют наши дети? : Игрушка и АнтиИгрушка [Текст] / В. Абраменкова. – М. : Яуза, Эксмо, Лепта Книга, 2006. – 640 с.
2. Абрамова, Г. С. Возрастная психология [Текст] : учебное пособие для студентов вузов / Г. С. Абрамова. – М. : Академический проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2010. – 624 с.
3. Адидова, Л. Ролевая игра в раннем возрасте [Текст] / Л. Адидова // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 11. – С. 54-57.
4. Акулова, Е. Познаем логические отношения : дидактические игры для старших дошкольников [Текст] / Е. Акулова // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 9. – С. 65-69; № 8 – С. 65-69.
5. Андреева, А. Д. Проблема игровой мотивации современных детей [Текст] / А. Д. Андреева // Журнал практического психолога. – 2008. – № 5. – С. 101-114.
6. Анкудинова, Н. Е. О развитии самосознания у детей [Текст] / Н. Е. Анкудинова // Психология дошкольника : Хрестоматия : для студ. сред. учеб. заведений / составитель Г. А. Урунтаева. – 2-е изд. – М. : Издательский центр «Академия», 2010. – С. 212-225.
7. Антонова, Ю. А. Весёлые игры и развлечения для детей и родителей [Текст] / Ю. А. Антонова. – М. : ООО «ИД РИПОЛ классик», ООО «Дом 21 век», 2007. – 288 с.
8. Атемаскина, Ю. В. Современные педагогические технологии в ДОУ [Текст] : учебно-методическое пособие / Ю. В. Атемаскина. – СПб. : Детство Пресс, 2012. – 112 с.
9. Белошистая, А. В. Игра на занятии по математике, или еще раз о «веселой математике» [Текст] / А. В. Белошистая // Вопросы психологии. – 2007. – № 2. – С. 140-144.



10. Белошистая, А. В. Игровые технологии в образовании и воспитании ребенка дошкольного возраста [Текст] / А. В. Белошистая // Педагогические технологии. – 2010. – № 2. – С. 3-9.
11. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 2009. – 155 с.
12. Бреслав, Г. Н. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве [Текст] / Г. Н. Бреслав. – М. : Педагогика, 2010. – 375 с.
13. Валитова, И. Е. Психология развития ребёнка дошкольного возраста [Текст] / И. Е. Валитова. – М. : Наука, 2007. – 236 с.
14. Галигузова, Л. Н. Из опыта экспертизы игровой деятельности детей [Текст] : [Сюжетно-ролевые игры в дошк. учреждении] / Л. Н. Галигузова // Вестник образования. – 1996. – № 11. – С. 69-73.
15. Губанова, Н. Ф. Игровая деятельность в детском саду [Текст] : методическое пособие / Н. Ф. Губанова. – М. : Мозаика-Синтез, 2010. – 128 с.
16. Гузеев, В. В. Консультации: психические механизмы и дидактические инструменты образовательной технологии [Текст] / В. В. Гузеев // Педагогические технологии. – 2010. – № 2. – С. 65-74.
17. Гузеев, В. В. Планирование результатов образования и образовательная технология [Текст] / В. В. Гузеев. – М. : Народное образование, 2010. – 240 с.
18. Давайте поиграем [Текст]: мат. игры для детей 5-6 лет: кн. для воспитателей дет.сада и родителей / Н. И. Касабуцкий, Г. Н. Скобелев, А. А. Столяр, Т. М. Чеботаревская; под ред. А. А.Столяра. – М. : Просвещение, 1991. – 80 с.
19. Давыдова В. Через игру к социализации личности [Текст] / В. Давыдов // Воспитание школьников. – 2001. – № 9. – С. 30-32.
20. Джурицкий, А. Н. Развитие образования в современном мире [Текст] : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А. Н. Джурицкий. – М. : Изд-во «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2012. – 240 с.

21. Дыбина, О. В. Игровые технологии ознакомления дошкольников с предметным миром [Текст] : практико-ориентированная монография / О. В. Дыбина. – М. : Педагогическое общество России, 2008. – 128 с.
22. Ермолаева, М. Г. Игра в образовательном процессе [Текст] : методическое пособие / М. Г. Ермолаева. – 2-е изд., доп. – СПб. : СПб АППО, 2005. – 112 с.
23. Журнал контроля и оценки профессиональной деятельности педагогов ДОО [Текст] / Н. Гладышева, А. Бойко. – Волгоград : Учитель, 2016. – 70 с.
24. Карпюк, Г. А. Реализация права ребенка на игру [Текст] / Г. А. Карпюк // Старший воспитатель. – 2007. – № 6. – С. 5-9.
25. Касаткина, Е. И. Игра в жизни дошкольника [Текст] / Е. И. Касаткина. – М. : Педагогика, 2010. – 188 с.
26. Касаткина, Е. И. Игровые технологии в образовательном процессе ДОУ [Текст] / Е. И. Касаткина // Управление ДОУ. – 2012. – № 5. – С. 13-17.
27. Кашлев С. С. Игра как педагогическое средство: педагогика: теория и практика пед. процесса [Текст] / С. С. Кашлев // Народная асвета. – 2008. – № 9. – С. 23-27.
28. Ковальчук, Л. И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка [Текст]: пособие для воспитателя детского сада / Л. И. Ковальчук. – М. : Просвещение, 2005. – 112 с.
29. Комарова, Н. Ф. Диагностика игры детей [Текст] : методические рекомендации / Н. Ф. Комарова. – Н-Новгород : НГПИ им. Горького, 2002. – 21 с.
30. Комарова, Т. С. Информационно-коммуникационные технологии в ДОУ [Текст] : методическое пособие / Т. С. Комарова, И. И. Комарова. – М. : Мозаика-Синтез, 2011. – 231 с.
31. Кукушин, В. С. Педагогика начального образования [Текст] / В. С. Кукушин, А. В. Болдырева-Вараксина; под общ. ред. В. С. Кукушина. –

- М. : ИКЦ «МарТ» ; Ростов н\Д : Издательский центр «МарТ», 2005. – 592 с.
- 32.Лазуко, О. А. Социализация младших школьников в игровой деятельности: теоретический аспект [Текст] / О. А. Лазуко // Социализация детей и молодежи: опыт, теория, практика, перспективы. – Витебск, 2006. – С. 149-150.
- 33.Литвинова, Н. В. Игровая деятельность детей – важнейший базовый компонент дошкольного образования [Текст] / Н. В. Литвинова // Образование и педагогическая наука. – Мн., 2007. – Сер. 5. – Вып. 1 – С. 115-124.
- 34.Макаров, С. П. Технология индивидуального обучения [Текст] / С. П. Макаров // Педагогический вестник. – 2003. – № 1. – С. 2-10.
- 35.Матяш, Н. В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение [Текст] : учебное пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Н. В. Матяш. – М. : ИЦ Академия, 2012. – 160 с.
- 36.Миллер, С. Психология игры [Текст] / С. Миллер. – СПб. : Университетская книга, 1999. – 319 с.
- 37.Михайленко, Н. Я. Организация сюжетной игры в детском саду [Текст] / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – М., 2009. – 214 с.
- 38.Михайлова-Свирская, Л. В. Индивидуализация образования детей дошкольного возраста [Текст] : пособие для педагогов ДОО (07-7 лет) / Л. В. Михайлова-Свирская. – М. : Просвещение, 2014. – 187 с.
- 39.Михайленко, Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий [Текст] / Т. М. Михайленко // Педагогика: традиции и инновации : материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. I. – Челябинск : Два комсомольца, 2011. – С. 140-146.
- 40.Мухина, С. А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении [Текст] / С. А. Мухина, А. А. Соловьева. – Ростов-на-Дону : Изд-во «Феникс», 2004. – 384 с.

41. Назарова, Т. С. Педагогические технологии: новый этап эволюции [Текст] / Т. С. Назарова // Педагогика. – 2011. – № 3. – С. 21-23.
42. Новоселова, С. Л. О новой классификации детских игр [Текст] / С. Л. Новоселова // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 3. – С. 84-87.
43. Пастюк, О. В. Формируем у педагога новый взгляд на ребенка [Текст] / О. В. Пастюк, И. А. Бережнова, Ю. В. Скоромнова // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 11. – С. 35-42.
44. Пенькова, Л. А. Развитие игровой активности дошкольников [Текст] : монография / Л. А. Пенькова, З. П. Коннова. – М. : Дрофа, 2011. – 234 с.
45. Пидкасистый, П. И. Технология игры в обучении и развитии [Текст] : учебное пособие / П. И. Пидкасистый, Ж. С. Хайдаров. – М. : МПУ, Рос. пед. агентство, 2006. – 269 с.
46. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования [Текст] // Вестник образования. – 2016. – № 1.
47. Репина, О. К. Исследование игровой деятельности старших дошкольников [Текст] / О. К. Репина // Психологическая наука и образование. – 2006. – № 2. – С. 55-69.
48. Репина, О. К. Самостоятельные игровые объединения [Текст] / О. К. Репина, О. Гостюхина // Дошкольное воспитание. – 1984. – № 2. – С. 18-21.
49. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях: (Из опыта работы) [Текст] / Сост. Е. Н. Тверитина, Л. С. Барсукова; под ред. М. А. Васильевой. – М. : Просвещение, 1986. – 112 с.
50. Рыжова, Т. С. Индивидуальный подход в развитии игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Т. С. Рыжова // Интернет-журнал «Талантливый педагог». – 2014. – № 5: Режим доступа : [http://tfd.ucoz.com/load/internet\\_zhurnal\\_quot\\_talantlivyj\\_pedagog\\_quot\\_5\\_2014/ryzhova\\_t\\_s\\_individualnyj\\_podkhod\\_v\\_razvitii\\_igrovoj\\_deyatelnosti](http://tfd.ucoz.com/load/internet_zhurnal_quot_talantlivyj_pedagog_quot_5_2014/ryzhova_t_s_individualnyj_podkhod_v_razvitii_igrovoj_deyatelnosti)

- [detej\\_starshhego\\_doshkolnogo\\_vozrasta/5-1-0-640](http://detej_starshhego_doshkolnogo_vozrasta/5-1-0-640) (дата обращения: 01.03.2016).
51. Савченко, М. В. К проблеме определения критериев и показателей самостоятельности в игровой деятельности детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / М. В. Савченко // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 1 : Режим доступа : <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=8172> (дата обращения: 01.03.2016).
52. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии [Текст] : учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
53. Смирнова, Е. О. Особенности игры и психического развития [Текст] / Е. О. Смирнова // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 3. – С. 69-71.
54. Смирнова, Е. О. Сюжетно-ролевая игра [Текст] / Е. О. Смирнова // В кн. : Е. О. Смирнова. Психология ребенка от рождения до семи лет. – М., 1997. – С. 260-282.
55. Спиваковская, А. С. Нарушения игровой деятельности [Текст] / А. С. Спиваковская. – М. : Изд-во Моск. ун-ва, 1980. – 132 с.
56. Субботина, Л. Ю. Игры, развивающие мышление [Текст] / Л. Ю. Субботина // В кн. : Л. Ю. Субботина. Игры для развития и обучения : дети 5-10 лет. – Ярославль, 2001. – С. 39-80.
57. Урунтаева, Г. А. Детская психология [Текст] : учеб. для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г. А. Урунтаева. – 8-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2010. – 336 с.
58. Урунтаева, Г. А. Практикум по психологии дошкольника [Текст] : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Г. А. Урунтаева. – 2-е изд., испр. – М. : Издательский центр «Академия», 2012. – 368 с.
59. Файнберг, С. У каждого ребенка свой темперамент и характер [Текст] / С. Файнберг // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 2. – С. 52-62.

60. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказ Министерства образования и науки РФ № 1155 от 17.10.2013 г. [Электронный ресурс] // Официальный сайт Министерства образования и науки РФ Федеральное государственное автономное учреждение «Федеральный институт развития образования»: Режим доступа: [http://www.firo.ru/?page\\_id=11003](http://www.firo.ru/?page_id=11003) (дата обращения: 01.03.2016 г.).
61. Федотова, Н. Развитие игровой деятельности [в дошкольном учреждении] [Текст] / Н. Федотова // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 5. – С. 25-27.
62. Флегонтова, Н. П. Проблема педагогического руководства игрой детей [Текст] / Н. П. Флегонтова // Игра в педагогическом процессе образовательных учреждений: Материалы научно-практической конференции преподавателей и студентов учебных педагогических заведений / Под ред. Т. А. Куликовой. – М., 2010. – С. 85-93.
63. Хабарова, Т. В. Педагогические технологии в дошкольном образовании [Текст] / Т. В. Хабарова. – СПб. : ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011. – 80 с.
64. Чиркова, Т. Учет индивидуально-психологических особенностей детей [Текст] / Т. Чиркова // Дошкольное воспитание. – 1986. – № 5. – С. 38-42.
65. Шмаков, С. А. Игры учащихся – феномен культуры [Текст] / С. А. Шмаков. – М. : Новая школа, 2004. – 240 с.
66. Шулешко, Е. Е. Социоигровые подходы в педагогике [Текст] / Е. Е. Шулешко, А. П. Ершова, В. М. Букатов. – Красноярск, 1990. – 116 с.
67. Щуркова, Н. Е. Педагогическая технология [Текст] / Н. Е. Щуркова. – М. : Педагогическое общество России, 2005. – 256 с.
68. Щуркова, Н. Е. Практикум по педагогической технологии [Текст] / Н. Е. Щуркова. – М. : Педагогическое общество России, 2008. – 250 с.

69. Эльконин, Д. Б. Ролевая игра – ведущий тип деятельности детей дошкольного возраста [Текст] / Д. Б. Эльконин // В кн. : Д. Б. Эльконин. Детская психология. – М., 2007. – С. 105-135.
70. Юдина, Е. Г. Педагогическая диагностика в детском саду [Текст] / Е. Г. Юдина, Г. Б. Степанова, Е. Н. Денисова. – М. : Просвещение, 2005. – 236 с.