



Материалы семинара-практикума

«Сюжетно-ролевая игра как средство обогащения (амплификации) детского развития»

Место проведения: ДОУ № 96 г. Липецка

Дата проведения: январь 2017 г.

План семинара-практикума:

I. Проблемы развития сюжетно-ролевой игры дошкольников в современной педагогике.

II. Опыт работы педагогов ДОУ № 96 по амплификации детского развития посредством сюжетно-ролевой игры.

1. Передача игрового опыта от старших дошкольников младшим (организация разновозрастных игровых сообществ дошкольников).
2. Передача игрового опыта от взрослого ребенку.
3. Особенности организации игровой предметно-развивающей среды в ДОУ, способствующей обогащению детского развития.

III. Рефлексия.



Проблема развития сюжетно-ролевой игры в современной дошкольной педагогике остается одной из самых острых. Следует отметить, что в последнее время во всем мире разворачивается общественное движение в защиту детской игры. 1 февраля 2013 г. ООН объявила о принятии Комментария к ст. 31 Конвенции о правах ребенка, провозглашающей право на игру. В этих комментариях содержится призыв противостоять тревожным тенденциям современного детства, которые подвергают опасности детское развитие, и принять меры по осуществлению долгосрочных программ, обеспечивающих право ребенка на игру.

Совсем недавно 28 – 30 сентября 2016 г. в Москве прошла крупнейшая Международная научно-практическая конференция «Игровая культура современного детства», на которой ведущие российские ученые и их коллеги из других стран в течение трех дней обсуждали проблемы, связанные с сохранением и развитием детской игры. Участники Конференции выступили с призывом: «Вернуть детям игру».

То, что эта проблема действительно очень актуальна и остра, говорят цифры.

Диагностическое исследование, проведенное Московским городским психолого-педагогическим университетом среди дошкольников в возрасте 3–6 лет, показало, что низкий уровень игры, когда она сводится к однообразным действиям с игрушками, наблюдался у 60% воспитанников ДОО. Средний уровень, когда ребенок принимает роль и намечает сюжет, встречался почти в два раза реже (35% детей). Высокий уровень, для которого характерны развернутые ролевые отношения и создание игрового пространства, зафиксирован только у 5 % детей. Таким образом, результаты диагностики показали, что игра старших дошкольников в основном находится на низком уровне. Тот уровень игры, который полвека назад считался возрастной нормой для старших дошкольников, в настоящее время является исключением.

Ценность игры для детского развития признается практически всеми специалистами. Доказано, что именно игровая деятельность имеет решающее значение для формирования главных новообразований дошкольного детства: произвольного поведения, творческого воображения, самосознания и пр. Именно



игра является содержанием общения дошкольников, в ней складываются межличностные отношения и коммуникативные способности детей.

ФГОС ДО, в условиях которого мы работаем уже почти три года, четко определил ориентиры в отношении игры ребенка-дошкольника.

Однако на практике среди педагогов в отношении сюжетно-ролевой игры дошкольников сложилась ситуация, которую можно выразить фразой: «Работаем мы по-новому, а играем – по-старому». В чем же дело? Каковы основные причины того, что сюжетно-ролевая игра по-прежнему остается наиболее проблемным вопросом для педагогов ДООУ? Каковы причины ухода игры из жизни современного дошкольника?

Причины ухода игры из дошкольного детства достаточно очевидны. Прежде всего, это непонимание развивающего значения этой детской деятельности взрослыми. Раннее обучение для большинства родителей, и даже педагогов, представляется более важным и полезным детским занятием, чем игра. При этом образование понимается преимущественно как усвоение знаний и приобретение учебных навыков (главным образом чтения, счета, письма). Приоритет знаний и учебной деятельности вытесняют игру из жизни и образовательного процесса дошкольников. Игра рассматривается как развлечение, как бесполезный досуг. В режиме дня детских образовательных учреждений на свободную игру фактически не остается времени.

Еще одной причиной сокращения доли игры является отсутствие разновозрастных детских сообществ. Раньше игра возникала спонтанно, независимо от каких-либо педагогических воздействий взрослых, поскольку передавалась от старшего поколения детей к младшим (в дворовых игровых сообществах). В настоящее время, когда дворовые игры практически отсутствуют, естественные механизмы трансляции игры нарушены, а взрослые не могут взять на себя функцию приобщения к игре.



Характерным явлением современности стала маркетизация детства. Изобилие товаров и развлечений для детей формируют установку на потребление. Так игрушки все чаще перестают быть средством игры и превращаются в товар, который взрослые приобретают для детей.

Исследования психологов показывают, что в детской комнате современного дошкольника находится более 400 игрушек, из которых только 6% реально используются ребенком. Игрушки становятся просто имуществом ребенка, предметами обладания, которые заполняют физическое пространство, а не побудителями внешней и внутренней активности детей.

Доминирующим занятием дошкольников стал просмотр мультфильмов, художественные достоинства и развивающий потенциал которых в большинстве своем весьма сомнительны. Это занятие интенсивно вытесняет игру как более активную и творческую форму деятельности.

Однако одной из главных причин «ухода игры» из дошкольного образования, на наш взгляд, является подмена игры игровыми формами обучения. Игра как бы не исчезает, а становится средством обучения, т. е. более «полезной» и направленной на усвоение нового.

Действительно, в современной дошкольной педагогике значение игры не отрицается, а, напротив, постоянно подчеркивается. Однако значение игры преимущественно рассматривается как чисто дидактическое. Игру используют для приобретения новых умений, представлений, для формирования полезных навыков и пр. Об этом, в частности, свидетельствуют многочисленные методы педагогической работы, в которых так или иначе присутствуют термины «игровая форма», «игровые средства», «игровые технологии», «игровые занятия» и пр.

Игра подменяется игровыми приемами и методами обучения, игровыми технологиями и все более становится не самостоятельной деятельностью, а средством обучения.

В связи с этим хотелось бы четко обозначить отличия игры как самостоятельного вида деятельности от игровых форм обучения:



1. Прежде всего, игра – это свободная активность, лишённая принуждения и контроля со стороны взрослых. Взрослые не имеют права вмешиваться в игру, запрещать или прерывать ее. Они могут только наблюдать, участвовать или помогать по просьбе детей. Игра является главной и фактически единственной формой проявления инициативности и самостоятельности детей 3–5 лет. Такая самостоятельная активность позволяет ребенку почувствовать и увидеть результаты своей активности, воплощение своего замысла и в конечном счете себя, что имеет неоценимое значение для формирования самосознания и чувства своей активности.

В отличие от этого использование игровых приемов обучения предполагает не только инициативу взрослого, но и его прямое руководство. Ребенок выполняет задания и инструкции взрослого, отвечает на его вопросы, следует его указаниям и пр. Все это никак не ведет к развитию его инициативности и самостоятельности.

2. Игра приносит эмоциональный подъем, причем источником удовольствия является сам процесс деятельности, а не ее результат или ее оценка. Играющие дети получают удовольствие от того, что они сами строят воображаемую ситуацию и выполняют принятые ими роли и соблюдают собственные правила.

В случае игровых форм обучения действия ребенка направлены преимущественно на оценку взрослого, и ведущей здесь становится мотивация достижения, которая всегда порождает сравнение с другими и конкурентные установки. Доминирование подобных установок уже в дошкольном детстве влечет за собой множество межличностных и внутри личностных проблем (демонстративность, обидчивость, агрессивность и пр.).

3. Игра – это проба, спонтанное, активное опробование себя и предмета игры. Она не может подчиняться какому-либо сценарию или строгому плану. Это всегда импровизация, неожиданность, сюрприз. Даже если это игра по правилам, то выигрыш заранее не определен и элемент случайности



неизбежен. Такая спонтанная импровизация становится источником поиска новых замыслов и решений. Она стимулирует творческую активность детей, их самовыражение. Благодаря этому игра становится источником творческого воображения и общей креативности.

В отличие от этого игровые методы обучения предполагают следование определенным образцам, однозначные правильные действия или ответы на вопросы, что никак не способствует формированию творческого начала. Игры по разработанному взрослым сценарию, как и использование игрушек или сказочных сюжетов на занятиях, не имеют ничего общего с настоящей игрой.

Организованная игра выполняет ряд крайне важных функций, однако она не должна вытеснять самостоятельную детскую игру как ведущую деятельность, определяющую развитие ребенка на этом возрастном этапе. Выполнение требований к условиям реализации ФГОС ДО зависит и от того, как педагог относится к самостоятельной спонтанной свободной сюжетной игре, которая в значительной мере обеспечивает ребенку ту самую «социальную ситуацию развития детей, соответствующую специфике дошкольного возраста», о которой говорится в Стандарте.

Очевидно, что для реализации образовательной программы, построенной на игре, дети должны уметь играть.

Но возможно ли научить ребенка играть? Можно научить ребенка писать, читать, считать и многому другому. А вот можно ли научить играть? Ведь игра, является самостоятельной, творческой деятельностью детей и никак не сводится к усвоению каких-либо навыков. В отличие от предметных, игровые действия не требуют никаких стандартных способов действия, а значит они не могут усваиваться в процессе специального обучения.

Как же быть? Как не просто сохранить, но и обогатить детскую игру?

Исследования и наблюдения показывают, что детская игра не возникает сама по себе, без какого-то участия со стороны тех, кто уже умеет играть – взрослых или старших детей. Поэтому мы пришли к



выводу, что истоки игры нужно искать не в природной предрасположенности ребёнка, а в его отношениях со старшими дошкольниками и взрослыми, уже владеющими этой деятельностью.

Исходя из этого, мы выделили три направления в работе:

- 1) передача игрового опыта от старших дошкольников младшим;
- 2) передача игрового опыта от взрослого ребенку;
- 3) организация игровой предметно-развивающей среды.

В рамках первого направления работы педагогами нашего ДООУ был опробован нестандартный подход по обогащению детского развития посредством сюжетно-ролевой игры дошкольников.

Суть педагогического эксперимента заключается в том, что мы привлекаем в одно игровое пространство детей разного возраста. За младшими дошкольными группами закрепляем «шефов» из старших дошкольников с хорошо развитыми игровыми навыками. Еженедельно в рамках «игрового часа» (вторая половина дня или прогулка), старшие дети небольшими группами из 3 – 5 человек приходят поиграть с младшими.

В организации игровой деятельности детей разного возраста есть много положительного и ценного в педагогическом отношении. Благотворное влияние общения младших дошкольников со старшими создает лучшие условия для воспитания таких качеств, как взаимопомощь, забота, самостоятельность, дружелюбность, трудолюбие, организованность. Особое значение приобретает пример старших для малышей.

При организации игровой деятельности детей разного возраста особого внимания со стороны педагога требуют старшие дети, так как постоянное общение с младшими может несколько ограничить их интересы и кругозор. Воспитательное влияние оказывается через содержание игры, через роли и ролевые отношения играющих. Выполняя в игре, например, роль мамы, ребенок проявляет заботу о своих детях, а в роли капитана корабля – смелость, умение четко отдавать команды матросам и т.д.

В разновозрастной игровой деятельности игры могут быть не менее интересными и содержательными, чем в играх детей одного возраста. Наоборот, общение детей разного возраста несет в



себе много положительного. Особенно выигрывают младшие дети. Однако педагогу необходимо думать о том, чтобы в процессе организации игр возникали и развивались правильные взаимоотношения детей разных возрастов, ведь старшие дети могут недоброжелательно относиться к малышам, не считаться с их интересами и действиями. Старшие дети не всегда хотят принимать детей младшего возраста потому, что они мало знают и умеют, не могут быстро бегать, хорошо строить. Недоразумения и конфликтные ситуации могут возникнуть и тогда, когда старшие дети охотно приглашают малышей играть вместе, но не всегда могут соизмерять долю их участия в игре с имеющимися у них возможностями.

Организуя разновозрастную игру, педагог должен исходить из того, что дети разного возраста находятся на разных уровнях овладения игровой деятельностью, у них разный опыт совместных игр и занятий. Взаимоотношения маленьких детей в игре лучше устанавливаются с детьми 6-7-летнего возраста, нежели с 4-5-летними. Дети 6-7 лет, чувствуя себя старшими, успешно налаживают и регулируют свои отношения с малышами, стараются научить их тому, что сами знают, и не подчеркивают очевидного для них своего превосходства. Дети 4-5 лет еще не умеют этого делать, часто жалуются педагогу, между ними и 2-3-летними детьми возникают недоразумения, ведущие к распаду игры.

Воспитывая у старших детей любовь к маленьким, умение оказать им помощь, проявить заботу, готовность уступить, в то же время нельзя допускать постоянной опеки старших детей над младшими, когда маленький ребенок не может и шага самостоятельно сделать – все за него делает старший ребенок. Недопустимо внушать старшим детям, что они всегда должны помочь малышу, уступать младшим, от чего-то отказываться, приспосабливаться к его возможностям. Надо учитывать и интересы старшего ребенка – поиграть со своими сверстниками, удовлетворить свои личные запросы.

В условиях разновозрастной игровой деятельности у детей появляется уникальная возможность целенаправленного формирования своих отношений со взрослыми и сверстниками, как старшими, так и младшими. Правильная организация разновозрастной игровой деятельности детей и создание благоприятных условий способствует разностороннему развитию детей разного возраста.



(фрагмент разновозрастной сюжетно-ролевой игры «Большая стирка»)

Второе направление в работе по обогащению детского развития посредством сюжетно-ролевой игры - передача игрового опыта от взрослого ребенку.

Распределение разных видов игр по видам деятельности в течение дня организовано педагогами следующим образом:

НОД	организация дидактических игр в соответствии с содержанием образовательной работы по образовательным областям
образовательная деятельность в режиме дня	организация досуговых, подвижных, театрализованных игр, игр с правилами, организация совместных с педагогом сюжетных игр, моделирование игрового опыта детей
свободная деятельность	педагогическая поддержка самостоятельных детских игр (сюжетно-ролевых, режиссерских, игр-экспериментирований), а также организуемых по инициативе самих детей игр с правилами, подвижных, досуговых, народных

Как показывает практика, наибольшие затруднения у воспитателей вызывает организация самостоятельной игровой деятельности дошкольников. Как правильно организовать и при этом «обогатить» самостоятельную игру ребенка?

Организация самостоятельной игровой деятельности дошкольников требует от педагога огромного терпения и педагогического такта, умения идти от ребенка, учитывая его непосредственные побуждения и стремления, уважая его как личность.

Направляя детскую инициативу, педагог имеет возможность лучше увидеть, понять и учесть индивидуальные особенности детей, найти наиболее подходящие приемы педагогического влияния, максимально активизировать и совершенствовать личный и общественный опыт ребенка, своевременно помочь ему в преодолении возникающих в данный момент трудностей.



Воспитатель поощряет проявления разнообразной игровой активности; предоставляет возможность свободного выбора тематики, партнеров, способов и средств реализации собственной деятельности. Так создаются условия для формирования возрастных новообразований.

Для того чтобы действительно переводить детей на новую, более высокую ступень сюжетной игры, надо хорошо представлять дальнейшую ее эволюцию, не забывая при этом, что игра воспитателя со старшими дошкольниками строится совсем иначе, чем с младшими детьми.

Как правило, воспитатели старших групп озабочены главным образом обогащением тематического содержания игры и внедрением ее «коллективной» формы. На деле это часто сводится к разучиванию с детьми готовых сюжетов, отражающих сферы жизни, с которыми знакомят по Программе (почта, стройка, ферма и т. п.). Считается, что чем сложнее роль по своему социальному содержанию, чем больше знают о ней дети, тем более развита игра (например, младшие дети должны отображать в игре содержание ролей «мамы», «папы», «продавца», старшие — «космонавта», «строителя», «учителя» и т. п.). По сравнению с предыдущим возрастным этапом в старшем возрасте изменяются лишь сюжетные темы и наращивается количество участников, за которыми на все время игры закрепляются определенные роли. Воспитатель даже стремится охватить такой игрой по заданному сюжету всю группу. Дети не хотят играть самостоятельно в «разученные» игры, но по предложению педагога (особенно в ситуациях проверок, «показов») они их воспроизводят.

По существу, в результате такой работы педагога самостоятельная игра детей не поднимается на новый уровень. Более того, зачастую детская деятельность «шаблонизируется» — возникают установки на то, что в «почту» («стройку», «космос») надо играть только так, как предлагал воспитатель, и не иначе.

Этой позицией определяются и традиционно используемые методические приемы: ознакомление с окружающим (в основном, с профессиями взрослых) и подбор игрушек-атрибутов для определенных профессиональных ролей (например, чтобы дети играли в «строителей», их ведут на экскурсию на стройку, а затем дают для игры мастерки и каски; то же самое делается в отношении фермы, почты и т. п.). Однако такой подход односторонен.



Одного только накопления знаний, представлений о социальных ролях взрослых совершенно недостаточно для того, чтобы ребенок мог свободно реализовывать роль в игре, а тем более в совместной игре со сверстниками.

Мы придерживаемся мнения, что на каждом возрастном этапе педагогический процесс по отношению к игре должен быть двучастным, состоящим из ситуаций формирования игровых умений в совместной игре взрослого с детьми, где взрослый является «играющим партнером», и самостоятельной детской игры, в которую взрослый непосредственно не включается, а лишь обеспечивает условия для нее.

Одним из первых условий является открытость образовательной программы. Это, на первый взгляд, простое условие, оказывается очень трудновыполнимым в наших дошкольных учреждениях. Режим дня дошкольника настолько «плотно» расписан, что на игру практически не остается времени.

Что же делать? Ответ один: максимально использовать каждую свободную минутку. Это и утренний отрезок времени, когда воспитатель может инициировать игру с 2-3 рано пришедшими детьми. Это и вечернее время, когда воспитатель может подключиться к игре оставшейся небольшой группы детей.

Учитывая мощный развивающий потенциал игры, образовательная программа для дошкольников в нашем детском саду предусматривает специальное время для этой деятельности (не менее 1–2 ч) и возможность свободного и содержательного общения детей (в основном, вторая половина дня, прогулка). Это – необходимое условие для проявления детской игровой инициативы.

Одним из главных условий амплификации детского развития посредством сюжетно-ролевой игры является позиция взрослого-воспитателя, его игровая компетентность. Данное понятие трудно определить, хотя оно является базовой составляющей квалификации дошкольного педагога. Что же включает в себя способность взрослого приобщать детей к игре?

Прежде всего, это – креативность и развитое воображение: умение придумать сюжет, по-новому увидеть привычную ситуацию, придать новое значение знакомым предметам, преодолеть сложившиеся



стереотипы. Дошкольный педагог сам должен уметь играть и заражать детей своей эмоцией. Для этого нужны специфические личные качества: открытость, артистичность, эмоциональная выразительность и – что особенно важно ... серьезное отношение к игровой ситуации. Играющий верит в созданную им ситуацию и живет в ней. Поэтому старшие дети – лучшие учителя игры, так как им не нужно претворяться, они искренне верят в то, во что играют.

Еще одно важное качество воспитателя, способствующее игре, – тактичность и чуткость. Игрой нельзя управлять директивно, давая указания и контролируя действия детей. Здесь важно быть непосредственным участником действия, удерживая в то же время общий план и замысел. Самый важный и тонкий момент при поддержке игры педагогом – это соблюдение меры собственной активности, понимание того, когда нужно взять на себя ведущую роль, когда подыграть детям, а когда «уйти в сторону» и ограничиться скрытым наблюдением. Поддержка игры предполагает косвенное, не директивное руководство. Здесь недопустимы как авторитарная, дидактическая позиция взрослого, так и его полное устранение от игры детей, игнорирование их инициативы.

И конечно, для дошкольного педагога важно знание разнообразных игр – фольклорных, народных и современных. Такие игры представляют особый пласт культуры, адресованный детям и несущий в себе серьезный развивающий потенциал. Посредником в передаче этой культуры детям должен выступить, прежде всего, дошкольный педагог.

Перечисленные нами качества и способности должны стать необходимой составляющей профессиональной игровой компетентности дошкольного педагога.

Без неё невозможна развитая игра детей, которая предполагает создание и удержание воображаемой ситуации и одновременное существование ребенка в реальном и воображаемом пространстве («как будто», «понарошку»).

Именно это условие – игровая компетентность педагога – на сегодняшний день представляет, на наш взгляд, наибольшую трудность. И хотя почти все педагоги-дошкольники уже прошли курсы повышения



квалификации в соответствии с ФГОС ДО, было бы неправильно утверждать, что 100 % педагогов владеют этой игровой компетенцией. Не исключение в этом, и наш детский сад. Мы тоже находимся в поиске наиболее эффективных способов повышения игровой компетентности наших педагогов.

Последние исследования специалистов в области педагогики по отношению к игре позволяют сделать вывод о том, что при подготовке воспитателя к игровому партнерству с детьми надо избегать двух крайностей. Если сделать игровой процесс абсолютно «технологичным» – значит убить дух игры. Но и оставить воспитателя совсем без технологий, уповая только на его собственный творческий потенциал, - значит вызвать перенапряжение или беспомощность в реализации педагогической задачи.

Как же найти эту «золотую» середину? Как педагогу, с одной стороны, не остаться в стороне от игры, и в то же время, как не помешать самостоятельной детской игре. Совместить, казалось бы, несовместимое можно в игре особого рода — совместной со взрослым «игре-придумывании», протекающей в чисто словесном плане.

Игра-придумывание позволяет взрослому, будучи партнером детей, ненавязчиво и непринужденно стимулировать их к комбинированию и согласованию разнообразных сюжетных событий; причем придумывание, развертывание общего сюжета не замаскировано здесь для детей предметными и ролевыми действиями, открывается для них как бы в «чистом» виде.

Совместную игру с детьми следует начинать не с придумывания совершенно новых сюжетов, а с частичного изменения — «расшатывания» уже известных; постепенно взрослый переводит детей к все более сложным преобразованиям знакомого сюжета, а затем и к совместному придумыванию нового.

При организации подготовительного периода можно использовать уже накопленный детьми опыт игры-придумывания, где все участники, дополняя друг друга, вводят новые сюжетные события, развивающие выбранную тему. Начинать использовать игру-«придумывание» можно с детьми старшей группы и продолжать в подготовительной группе детского сада.



(фрагмент сюжетно-ролевой игры-«придумывании»)

Еще одним важным условием обогащения детского развития посредством сюжетно-ролевой игры является адекватная предметно-пространственная среда. Такая среда предполагает гибкость и трансформируемость пространства, возможность использования разных предметов (мебели, тканей, мягких модулей и пр.) для самостоятельного построения игровой ситуации. Полифункциональность среды и игровых материалов, наличие предметов-заместителей (природного или бросового материала, многофункциональных игрушек) также стимулируют создание игровых замыслов.

Между тем в детских садах преобладают стационарные игровые уголки и закрытые реалистические игрушки с фиксированным способом действия (пластмассовые овощи и фрукты, посуда, кухонная утварь, инструменты и пр.). Такие игрушки провоцируют детей на стереотипные и однообразные способы действий. К тому же дети быстро теряют к ним интерес, поскольку их набор остается неизменным в течение многих месяцев.

Результаты наших наблюдений показывают, что там, где дети могут самостоятельно создавать игровое пространство, уровень игры существенно выше.

В группах старшего дошкольного возраста необходимо, по возможности, отказаться от стационарных игровых зон, сковывающих игровую инициативу детей, предлагающих детям готовые сюжеты.

Дети сами выбирают нужные им атрибуты в соответствии с замыслом игры. При этом сюжет может разворачиваться и обогащаться: дети начали играть в больницу, а затем им понадобилась посуда, для того чтобы приготовить пищу пациентам.

Желательно, чтобы в группах было много конструкторов и строительного материала, а также бросового материала - чтобы дети сами создавали игровую среду и атрибуты для своих игр. Для этой же цели в группах должны быть мягкие игровые модули.



По-прежнему актуальным остается наличие разнообразных предметов-заместителей. Кроме того, среди игровой атрибутики значительное место занимают детские поделки, используемые в играх (деньги, кошельки из бумаги, таблетки, бланки для рецептов и многие другие). Использование самоделок повышает у детей интерес к игре.

Материал к сюжетно-ролевой игре должен быть всегда, что называется, под рукой и в то же время не должен быть постоянно на виду, т.е. воспитатель не должен использовать сюжетно-ролевую игру как элемент дизайна.

Для удовлетворения этих условий наиболее рациональным может оказаться вариант хранения атрибутов для игр в больших пластиковых, деревянных или картонных лотках, или коробках.

Для каждой игры изготавливается, приобретается своя коробка.

На коробке с лицевой стороны обозначается символ игры (картинка, а для умеющих читать — надпись). Например, Айболит на коробке с атрибутами для игр «Больница» или «Аптека»; изображение книги и глобуса на коробке с атрибутикой для игр «Школа» и «Библиотека»; изображение кастрюли на коробке с игрушечной посудой для игры «Семья» и т.д.

В коробку складываются не только реалистичные (т.е. уменьшенные копии реальных: штурвал, руль, канистра и т.д.), но и обязательно несколько предметов, которые выполняют роль заместителей.

Пространство игровой комнаты необходимо организовать таким образом, чтобы оно позволяло детям свободно перемещаться, одновременно играть нескольким группам детей, чтобы в случае необходимости любой ребенок мог уединиться для индивидуальной игры. Воспитатель всегда должен быть готов помочь детям развернуть игру в любом месте группы. Поэтому неплохо иметь большой кусок ткани, чтобы была возможность создать детям уголок (домик, шалаш, палатку), просто накинув ткань на стульчики, парту, мягкие модули.

На наш взгляд, не всегда богатая предметно-развивающая среда становится гарантом развития высокого уровня игровых умений дошкольников. Одним из не директивных способов педагогической поддержки развития игры является создание некоего «приглашающего» игрового пространства, которое



даст импульс игровому творчеству, достраиванию и развитию сюжета без участия педагога. Например, незамысловатая конструкция, состоящая из натянутой на двух стульях бельевой веревки и прищепок, сооруженная педагогом с утра до прихода детей, станет неожиданной для пришедших детей и мотивирует их к игровой деятельности. Или привычная кукла, которая «вдруг» за время тихого часа «поранила» руку.

Цель педагога на данном этапе - используя минимум игрушек, включая предметы-заместители, создать лаконичный зачин игры. Чтобы ребенок, войдя в группу, «прочел текст», заложенный в композиции и захотел развить его, дополнить – т. е. поиграть!

Предметы в минимальном количестве должны находиться в непосредственной близости, чтобы натолкнуть ребенка на самостоятельное использование по своему уже усмотрению.

Предлагаем вашему вниманию сюжетно-ролевую игру «Цирк» в старшей группе, в которой как раз и демонстрируется такой педагогический прием, как создание педагогом «приглашающего игрового пространства».

Конечно, педагогом была проведена большая предварительная работа: это и беседы о цирковых профессиях, и рассказы из личного опыта детей, и рассматривание иллюстраций, и чтение художественной литературы, отгадывание загадок на тему «Цирк», и просмотр мультфильмов, например, всеми любимого м/ф «Каникулы Бонифиция», и раскрашивание раскрасок, и разыгрывание этюдов. Но именно использование приема «приглашающего» игрового пространства позволило педагогу ненавязчиво предложить детям тему игры, создать позитивный настрой, вызвать желание поиграть всем вместе.

(сюжетно-ролевая игра «Цирк»)

Спасибо за внимание!