

Заключение. Повторная диагностика доказала эффективность проведённой работы. В результате реализации программы по развитию эмоциональной сферы старших дошкольников произошли изменения по следующим показателям: повысился уровень произвольного выражения эмоций различных модальностей, объём эмоционального опыта и эмоциональных представлений, а также уровень социальных переживаний дошкольников, оцениваемых по заданным моральным критериям нормы; изменился в сторону повышения уровень сформированности двух компонентов процесса опознания эмоций — восприятия и понимания эмоциональных состояний; дети научились вербально определять эмоции, понимать эмоциональное состояние человека по выражению лица, позе, жестам, произвольно выражать эмоциональные состояния различной модальности.

Список цитируемых источников

1. Запорожец А. В., Неверович Я. З. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста. М. : Педагогика, 1986. 176 с.
2. Изотова Е. И., Никифорова Е. В. Эмоциональная сфера ребёнка: теория и практика. М. : Академия, 2004. 288 с.

Материал поступил в редакцию 07.05.2015 г.

УДК 796.11

Л. М. Бахур

Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 4 г. Ивацевичи», Ивацевичи

ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР ДЕТЕЙ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. В современных условиях происходит переосмысление подходов к организации сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста и руководству ими в условиях дошкольных учреждений. Детская игра в своём становлении испытывает сложности и нуждается в грамотном педагогическом сопровождении. Трудности, связанные с руководством, развитием детских игр, обусловлены в значительной степени спецификой самой этой деятельности, её природой. Ведь игра — самостоятельная деятельность дошкольника. Возникает вопрос, как содействовать её развитию, не сковывая инициативы детей, проявления их самостоятельности. Прямые приёмы воздействия педагога могут разрушить игру, не будут способствовать её развитию. Решение вопроса будет успешным в том случае, если сформировать у педагогов отношение к игре не как к объекту управления, а как к условию развития ребёнка, его творчества.

Основная часть. Педагогическое сопровождение игровой деятельности с этих позиций является эффективной тактикой педагогического руководства сюжетно-ролевыми играми, которая заключается не только в предоставлении ребёнку возможности играть, но и в продумывании педагогами наиболее эффективного игрового маршрута, основанного на понимании перспективы обогащения игрового опыта конкретного ребёнка, знании взаимосвязи и взаимодополняемости разных игр и умении вызвать к ним соответствующий детский интерес. При этом педагог всегда готов стать для ребёнка партнёром по игре, привнести в его игровой опыт новые игровые действия, формы игрового поведения и изменить ценностно-смысловые ориентации и установки [1].

В традиционном понимании игра считается сущностной потребностью маленького человека, формой выработки и закрепления различных социокультурных норм. В каждую эпоху происходят серьёзные, иногда экстремальные события, которые существенно отражаются на жизни людей, вызывают яркий и сильный эмоциональный отклик у детей и взрослых. Такие события всегда порождают новые сюжеты детских игр «Война», «Путешествия по земле, по морям, в космосе». Героические сюжеты игр переплетаются с традиционными, так называемыми вечными, которые как бы связывают поколения людей: «Магазин», «Больница», «Школа». При этом в одной игре могут переплетаться как реальные, так и вымышленные события. Приведём пример. Мальчики средней группы играли в «Войнушку». Ярослав (4 года) был ранен. Воспитатель взял на себя роль медсестры и предложил мальчикам отвести Ярослава в больницу. В больнице его встречают «врачи» Аня и Соня и начинают оказывать мальчику помощь. При этом не забывают расспросить мальчика о том, что с ним случилось. Вот какой диалог происходит между ними: «Как вас зовут?» — «Ярик». «Что с вами случилось?» — «Я ранен!». «Сильно болит?» — «Да очень! Но вы мне поможете?». Девочки бинтуют ему руку, поят лекарством, просят полежать.

Чтобы понять мир наших детей, место игры в их жизни, её роль в их личностном развитии, мы регулярно проводим диагностику опыта игровой деятельности детей, их интересов, ценностных ориентаций. Стараемся просматривать современные мультфильмы, детские передачи. Внимательно прислушиваемся к беседам детей друг с другом, сами расспрашиваем их о том, какие мультфильмы они смотрят, какие герои нравятся, почему. На основе полученных данных стараемся изменять тактику педагогического руководства играми детей.

В одних случаях обогащаем игровое содержание через включение педагога в игровые действия детей в какой-либо роли. При этом меняем направленность сюжета игры, что, как правило, вызывает большой интерес не только у играющих детей, но и тех, кто до этого момента был не включён в игру. Покажем это на примере.

Три девочки средней группы принесли из дома фей и, выбрав удобный момент, стали играть с ними. Однако сюжет игры не развивался. Тогда воспитатель решила включиться в игру детей сама, представилась детям, как корреспондент газеты «Друзья» и попросила дать интервью для этой газеты. Девочки очень обрадовались, с радостью отвечали на вопросы педагога. В ходе «интервью» воспитатель расспросила, как зовут каждую фею, чем она занимается, какова роль каждой в мультфильме. «Интервью» заинтересовались другие дети. Они внимательно наблюдали за ходом диалога, «корреспондент» попросила девочек нарисовать портреты своих героинь для газеты. Не игравшие ранее мальчики предложили построить дома для фей из мелкого конструктора. Так игра получила новое направление, вызвала интерес у других детей.

В других случаях педагог корректирует в играх действия детей, обращает их внимание на взаимоотношения людей, хорошие поступки.

Естественными стали игры детей по мотивам сериалов, которые смотрят родители. При этом их внимание привлекают новые стороны жизни людей, новые герои. И девочки, и мальчики охотно изображают взрослых и старательно копируют увиденное поведение. Например, Ванюша обращается к воспитателю, стараясь привлечь внимание к себе: «А вы знаете, что может быть замыкание?» Педагог даёт отрицательный ответ и просит мальчика рассказать об этом. К ним присоединяются другие мальчики, играющие рядом. Тогда воспитатель предлагает Ване побыть в роли пожарного инспектора и провести беседу по картинкам с присоединившимися детьми о том, как следует обращаться с бытовыми приборами, чтобы избежать пожара. Немного позднее воспитатель предложила детям организовать игру «Школа помощи», напомним о содержании занятий по ознакомлению с трудом спасателей. В этой игре участвовало большинство детей группы.

Подобная организация сюжетно-ролевых игр способствовала возникновению самостоятельно организованных детьми сюжетно-ролевых игр. Так, дети организуют через некоторое время игру «Школа». Мотивом игры послужила книга о насекомых, которую купили Ульяне. Ульяна взяла на себя роль учителя, сначала рассказывала детям о насекомых, затем задавала вопросы детям. Педагог включился в игру в роли ученика, помог подобрать нужные атрибуты, уточнил дальнейший ход игры. Самостоятельная игра продолжалась 20 минут.

К работе по развитию сюжетов детских игр нами привлекались родители воспитанников. Так, вместе с родителями была создана «Книга помощи игре», которая оказала большую роль в развитии сюжетов детских игр. На страницах этой самодельной книги были размещены иллюстрации по различным сюжетам игр: «Больница», «Аптека», «Ветлечебница». По иллюстрациям данной книги с детьми велись непринуждённые беседы, составлялись рассказы. Такая работа способствовала обогащению игровых сюжетов, развитию ролевых диалогов, включению в игру новых ролей.

Большое внимание уделялось нами организации сюжетно-ролевой игры после проведения экскурсий и наблюдений за трудом взрослых. Как правило, после них обогащались действия детей, характерные для той или иной роли. Так, после наблюдения за работой врача и медсестры в детской поликлинике дети не только ставили градусники, слушали «больных» фонендоскопом, делали уколы, выписывали рецепты и т. д., но и учили, какую пищу надо употреблять, как правильно её хранить, как мыть овощи и фрукты перед едой. Сначала педагог в такой игре брал на себя главную роль, побуждая детей к выполнению новых действий и установлению определённых взаимоотношений при выполнении разных ролей. В основном это были взаимоотношения управления/подчинения. Сначала, организуя игру после наблюдений, мы обсуждали с детьми распределение ролей, кто какую роль желает взять на себя, что и в какой последовательности будет делать. Потом дети подбирали нужные атрибуты. Уже на стадии подбора игрушек и атрибутов дети начинали включаться в игру.

Одним из компонентов модели педагогического сопровождения является создание развивающей предметно-игровой среды. Согласно комплексно-тематической образовательной модели в дошкольном учреждении должна быть организована содержательная предметно-развивающая среда. В каждой возрастной группе дошкольного учреждения необходимо оборудовать центры активности, которые ориентированы на организацию различных видов детской деятельности и соответствуют образовательным областям учебной программы дошкольного образования и направлениям развития воспитанников в деятельности.

Содержание материала во всех центрах обновляется и пополняется в соответствии с темой образовательной работы, что создаёт условия для разностороннего развития воспитанников. Организованная предметно-развивающая среда должна строиться с ориентацией на «зону ближайшего развития» каждого ребёнка и предоставлять детям возможность выбирать не только деятельность, но и содержание, и уровень сложности игр, заданий. Все материалы, размещённые в центрах активности, должны быть безопасны и доступны детям.

Работа по оснащению нами предметно-игровой среды учитывала специфику представлений и интересов детей о разных сторонах жизни, а также половозрастные особенности детей. Анализ опыта организации развивающей предметно-игровой среды после двух месяцев проведения экспериментальной деятельности по апробации модели педагогического сопровождения игровой деятельности дошкольников показал, что её разнообразное содержание предоставляет широкие возможности для активизации совместной игровой и творчески-поисковой деятельности педагога и детей, построения между ними партнёрских взаимоотношений, удовлетворения потребностей, интересов детей, запросов педагогов.

Заключение. Проведённая работа на промежуточном этапе реализации республиканского экспериментального проекта «Апробация модели педагогического сопровождения игровой деятельности дошкольников» [2] показала, что большую роль в развитии сюжетно-ролевых игр детей играет оптимизация взаимодействия педагогов, детей и родителей воспитанников. Игра выступает в роли своеобразного мостика от мира детей к миру взрослых, где всё переплетено и взаимосвязано: мир взрослых влияет на мир детей и наоборот, в связи с чем важнейшей задачей педагога является овладение умением поддерживать или избегать новых игровых сюжетов, направлять поведение дошкольников в социально-значимое русло.

Список цитируемых источников

1. Васильева О. К. Педагогическая поддержка сюжетно-ролевых игр детей : пособие для педагогов учреждения дошкольного образования с белорус. и рус. языками обучения. Мозырь : Содействие, 2013. 152 с.
2. Об экспериментальной и инновационной деятельности в 2014/2015 учебном году [Электронный ресурс] : приказ министра образования Респ. Беларусь С. А. Маскевича от 16 июля 2014 г. URL: <http://www.academy.edu.by/files/Prikaz%20MO%20634.pdf> (дата обращения: 30.04.2015).

Материал поступил в редакцию 07.05.2015 г.

УДК 373.21.036

А. В. Богурина, С. В. Кондратюк

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ АКТЁРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ИГР

Введение. В деятельности современного общества приоритетным является разностороннее, гармоничное развитие личности, соответствующее возрастным и индивидуальным особенностям. В развитии личности в дошкольном возрасте большую роль имеет игра, она является ведущей деятельностью данного возраста.

Театрализованная игра — это в первую очередь импровизация, оживление предметов и звуков [1, с. 5]. Она активизирует мышление, тренирует память и образное восприятие, развивает воображение, фантазию, совершенствует речь, имеет большую воспитательную возможность. В научной литературе вопросы организации театрализованной игры рассматриваются достаточно широко. В психолого-педагогических исследованиях обосновываются значение игры для развития психических процессов, становления личности ребёнка-дошкольника (Д. Б. Эльконин, Л. С. Выготский), рассматриваются виды и методические приёмы организации данной игры (Л. В. Артёмова), раскрываются возможности театрализованной игры как средства эстетического воспитания (Н. Я. Михайленко, Л. В. Воронина, Н. А. Ветлугина).

Однако, несмотря на достаточную проработанность данного вопроса, в настоящее время существует противоречие между традиционной организацией театрализованной игры в образовательном процессе учреждения дошкольного образования и недостаточной разработкой педагогических условий развития актёрских способностей детей дошкольного возраста в театрализованных играх.