ЛЕКЦИЯ XI. Игровая деятельность дошкольников

В образовательном процессе ДОО вопросы воспитания, развития, обучения решаются в комплексе созданных педагогических условий. Одним из них является организация игровой деятельности, широкое использование её психолого-педагогических возможностей. В Концепции дошкольного воспитания (1989) игра названа «академией детской жизни». Привлекательность игры, как свободной, творческой деятельности, возникающей по инициативе детей, обуславливается её потенциальными возможностями, местом и ролью как основой, ведущей деятельности. В работах психологов Л.С. Выготского, А.Н.Леонтьева даны содержательные характеристики игры, показано её влияние на главнейшие изменения в психике ребенка, создание «зоны ближайшего развития».

Отечественные психологи (Л.А.Венгер., А.В.Запорожец, Г.Г.Кравцов, А.Н.Леонтьев) относят игру к интрогенному поведению, обусловленному внутренними причинами: потребностями, интересами, мотивами, склонностями, запросами. Вместе с тем, потребности в игре зависят от творческих возможностей личности, а творчество связано с уровнем мышления, памяти, речи, воображения.

Методологические основы игры раскрыты в работах Г.В.Плеханова, К.Д.Ушинского, подчеркивающих исторический, общественный характер игры, ее связь с трудом, искусством. Современная философия называет в числе ключевых ценностей человека радости бытия. Игра направлена на получение удовольствия, радости, жизнедеятельности, утверждение себя как полноценной личности.

Своеобразие игры заключается в том, что она является генеральной формой поведения, внутри игровой деятельности зарождаются другие виды деятельности.

Психологические основы игры даны в работах Л.С.Выготского, Л.А.Венгера, А.Н.Леонтьева, Д.Б.Эльконина, Н.Н.Поддьякова и других. Основные положения их определяют игру как личностное понятие, а не возрастное. Взрослый в игре «пробует», переживает уже не использованные возможности жизни, а ребенок «примеривает» еще не использованные, не реализованные возможности. Именно это и делает игру средством социализации, приобщения ребенка к миру взрослых, к ценностям общества.

В игре происходит подготовка к полифоническому мышлению, пониманию многообразных связей, того, что «все может быть всем» (Л.С.Выготский). Игра детей дошкольного возраста — это школа мышления и суждения. Играть значит то же, что и экспериментировать. Всякая новая игра — это открытие непознанного, это радость победы и удовлетворения.

Вместе с тем, «игра — арифметика социальных отношений» (Л.С.Выготский), именно здесь ребенок приобретает навыки и новые формы общения. Желания, наклонности ребенка переплетаются с мнениями, предложениями других детей. У ребенка развивается эмоционально-волевая сфера, возникает потребность и способность подавить в себе эгоистические потребности, признавать мнения и заслуги других, считаться с желаниями, интересами играющих. Не случайно «игра — это школа морали не на словах, а на деле» (Д.Б.Эльконин).

В исследованиях Л.Г. Лысюк рассматривается усвоение нравственных норм у дошкольников в различных ситуациях: в вербальном плане; в реальных «житейских ситуациях; в отношениях по поводу игры; в сюжетио-ролевых отношениях. Именно последние оказывают существенное влияние на становление личности ребенка, способствуют развитию таких личностных качеств, как взаимопомощь, отзывчивость, коммуникабельность (см. С.Н.Карпова, Л.Г. Лысюк «Игра и её нравственное развитие» — М., 1986).

Игру характеризует высокая эмоциональная насыщенность, амбивалентность чувств (двойственность): плачет как «больной», и радуется, как «играющий» (Л.С.Выготский). В играх проявляется избирательность ребенка, его направленность

на те или иные роли помогает раскрыть в ребенке и), что в нем эмоционально заторможено. В книге В.Леви «Нестандартный ребенок» (М, 1983) указывается, что «игра — дверь из действительности в возможность. И она всегда открыта в обе стороны». Педагогически ценным является то, что для играющего ребенка игра — это уже и моделируемое будущее и одновременно переживаемое настоящее. В игре дошкольник наивно, творчески воспроизводит труд и быт, социальную жизнь, события, отношения, традиции взрослого мира.

В книге Д.Б. Эльконина «Психология игры» (М.,1999) обращается внимание на то, что «игра социальна по своему содержанию, по своей природе, ми своему происхождению, т.е. возникает из условий жизни ребенка в обществе». Социальная обусловленность сюжетно-ролевой игры, как основной формы детской игры, осуществляется в двух планах: социальность мотивов и социальность структуры. Не имея реальных возможностей участвовать в производственной деятельности взрослых, ребенок становится как бы её участником, благодаря роли, действиям с предметами, орудиями, воссоздавая модель социально-общественных, семейных отношений.

Богатейшие возможности имеет игра для развития творчества и воображения ребенка. Наличие воображаемой ситуации, умение «войти» в это мнимое поле» (Л.С. Выготский), переплетение реального с воображаемым, игровой замысел, «игровая позиция» (Н.Н. Поддьяков) — все это предпосылки развития личности ребенка, его специфических психических функций (речевого, образного мышления, творческого потенциала). Не следует забывать, что ценность детского творчества не в его результате, а в самом процессе, в его синкретизме.

В современной литературе (Клюева Н.В., Касаткина Ю., Кряжева Н.Л., Лэндрет Г.Л., Панфилова М.А.и др.) хорошо показан психотерапевтический эффект игры, позволяющей научить детей искусству общения, установлению межличностных отношений, разрешению внутриличностных конфликтов, предупреждению негативных проявлений. Педагогу дошкольного учреждения необходимо знать парадокс игры, который отражает особенности психики ребенка (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин и др.). Парадокс заключается в том, что ребенок, получая в игре радость, удовольствие, действует по линии наименьшего сопротивления. Вместе с тем, он научается действовать по линии наибольшего сопротивления, его действия все более становятся произвольными, а творчество и мышление сознательными. Игра дает ребенку новую форму желания, поведения, общения, которая соотносится с сюжетом, ролью, замыслом.

Для реализации всех этих психолого-педагогических возможностей игры важна позиция взрослого, его роль **в** развитии, обучении, воспитании детей. Воспитание, по словам психолога Л.С. Выготского, заключается в том, чтобы разбудить в ребенке то, что в нем есть, помочь этому развиться и направить это развитие в определенную сторону. Итальянский писатель Д. Родари напоминал: «Фантазия — не злой волк, которого надо бояться, и не преступник, за которым нужен глаз да глаз. Задача в том, чтобы вовремя сообразить, на чём в данный момент сосредоточены интересы ребенка» (см. Д. Родари. «Грамматика фантазии» — М.,1978, с. 82).Педагогическая позиция взрослого направлена на развитие игры как деятельности и воспитание нравственно-волевых качеств личности дошкольника. При этом необходимо учитывать уровни развития игры, степень развития «детского общества» (А.П.Усова), индивидуальность ребенка, его социально-половой портрет.

Какие **педагогические условия** необходимо создать при руководстве **играми** детей?

• В ДОО важно продумать место игры в образовательном процессе. Особенность игры, её многофункциональность позволяет расширить диапазон применения игры: игра — форма организации жизни и деятельности детей (А.П.Усова); игра — средство гармонического, всестороннего развития личности; игра — метод или прием обучения; игра — способ изменения положения ребенка в «детском обществе», преодоления его познавательного

и эмоционального эгоцентризма; игра — средство саморазвития, самовоспитания, самообучения, саморегуляции.

• Комплексирование функций игры (воспитательная, развивающая, обучающая, организаторская, коррекционная, реабилитационная, функция саморазвития) предполагает знание различных видов игры, их специфики, технологии проведения. В литературе существует несколько классификаций игр (Р.И.Жуковская, Т.А.Маркова, Д.В.Менджерицкая, С.Л.Новоселова, А.П.Усова, Н.Я.Михайленко и др.). Общепринятым является деление игр на творческие (возникающие по инициативе детей), основная форма — сюжетно-ролевые игры и игры с правилами (организуемые взрослым), основная форма — дидактические и подвижные.

С.Л.Новоселова предлагает в основу **классификации современных игр** положить инициативность адресата: игры по инициативе детей (театрализованные, режиссерские, сюжетно-ролевые, строительно-конструктивные); игры по инициативе взрослых (дидактические (обучающие), досуговые (игры-забавы, игры-развлечения, развивающие игры, подвижные игры); народные игры (традиционные)- обрядовые, архаические и др.).

По **типу организации игры** условно подразделяются на групповые, подгрупповые и индивидуальные. Так же учитывается место организации (игра на свежем воздухе и в помещении), связь со структурой календарного планирования педагогами (игры в первую и вторую половины дня); игры, учитывающие новые информационные технологии (компьютерные), способ организации умственной деятельности (игры-экспериментирование).

В современной литературе раскрываются **виды игр,** в зависимости от **содержания.** Игры, отражающие быт, производство, жизнь общества (бытовые, производственные, общественно-политические): Р.И.Жуковская, Д.В.Менджерицкая, А.П.Усова. Игры, отражающие характер и содержание событий (романтические, героические, фантастические, производственно-приключенческие, семейно-романтические):Н.Ф.Комарова. Н.Ф.Тарловская. С.Г.Якобсон и др.

Разнообразны дидактические игры. Большинство авторов сущность данных игр видят в решении умственной задачи, облеченной в игровую форм) (В.Н.Аванесова, Т.М.Бабунова, А.К.Бондаренко, Л.А.Венгер, В.А.Дрязгунова и др.). Авторы считают, что в основе классификации могут быть положены следующие аспекты — содержание (в зависимости от того, какой раздел включен) Это игры — сенсорные, речевые, математические, экологические, музыкальные и т.п. Дидактические игры с учетом специфики материала: игры с игрушками и предметами (настольно-печатные, игры-головоломки, домино, мозаика и др.); словесные игры (где дети «играют словами» — А.М.Горький). Дидактические игры бывают сюжетными и бессюжетными.

Группа подвижных игр также разнообразна: сюжетные, бессюжетные, игры-атракционы. В ряде образовательных программ подвижные игры классифицируются в зависимости от характера движения (игры, способствующие развитию бега, ходьбы, лазания и т.п.).

Профессионально подготовленному педагогу необходимо помнить, что каждый из видов игр обладает своей спецификой, возможностью включения в образовательное пространство ДОУ.

В проекте Государственного стандарта (2001) различные виды игр реализуются во всех направлениях содержания дошкольного образования (физическое, познавательно-речевое, социально-личностное, художественно-эстетическое), что позволяет говорить о дифференцировании игр, их адресности и многоаспектности.

При организации игры педагогу необходимо учитывать её неоднообразность и наличие разнообразных видов. У детей дошкольного возраста ведущей деятельностью является сюжетно-ролевая игра (Д.Б.Эльконин). Условием применения сюжетной ролевой игры как педагогического средства должно стать знание структуры игры, её генезиса, этапов развития. В пособии «Игра дошкольника» (Под ред. С.Л.Новоселовой – М,1989)

называются следующие этапы: I этап — ознакомительная игра (первый год жизни); II этап — отобразительная (на рубеже первого и второго года жизни); Ш этап — сюжетно-отобразительная (второй и третий год жизни); IV этап — собственно ролевая игра (с 3 лет до 7 года жизни). Знание этапов поможет педагогу технологически верно построить процесс организации игр детей, развивать психологические стороны личности.

В книге «Психология игры» Д.Б.Эльконин дает следующие компоненты структуры игры: сюжет, роль, содержание, игровые действия, правила. В работах Р.И.Жуковской, Д.В. Менджерицкой, Н.Я. Михайленко, С.Л. Новоселовой и др. раскрыто педагогическое содержание структурных элементов сюжетно-ролевой игры, манера игры на каждом возрастном этапе.

Исследователи установили, что существуют три распространенных типа сюжета: одноперспективные, многоперспективные, комбинированные. Главным условием реализации развития сюжета называется умение педагога влиять на роль, представляющую обобщенную социальную функцию и взрослого. Владение приемами развития и обогащения ролевого Взаимодействия является необходимым условием организации сюжетно-ролевых игр.

В специальном исследовании Н.Я. Михайленко и Н.А.Коротковой (см. пособие «Организация сюжетной игры в детском саду» — М.,2000) раскрывается механизм формирования ролевого поведения. Авторы считают основным педагогическим средством сюжет, который содержит все элементы игры — действия, роли, события. В исследованиях выделяются три основных этапа формирования игры:

1. усвоение условных действий с игрушками и предметами-заменителями (1-2.5 года);
2. усвоение ролевого поведения (ролевых отношений и взаимодействий (2,5-4,5 лет);
3. усвоение способов построения сюжета (4,5-7 лет).

Педагогически ценным для руководства игрой является комплексное рассмотрение авторами игровых умений и умений взаимодействовать со сверстниками.

Так, Н.Я. Михайленко называет **три уровня** взаимодействия детей в совместной игре.

На **первом уровне** большое значение имеют сюжетно-ролевые игрушки, игрушки-копии, которые зачастую определяют тему игры и форму взаимодействия: подражательное, поочередное. Функционально-распределительное (неролевое).

На **втором уровне** главным организующим моментом игрового взаимодействия детей выступают правила ролевого поведения детей, которые являются регулятором взаимодействия детей.

На **третьем уровне** в основе игрового взаимодействия лежит согласованное построение сюжета игры: выбор темы, последовательное развертывание событий, ситуации ролевого взаимодействия. На этом этапе большое внимание педагог уделяет способам построения сюжета.

В исследованиях Н.Я.Михайленко разделяются два понятия: «управления игрой» и «руководство игрой». Оба эти типа педагогического воздействия направлены на формирование игры, которое рассматривается как специальная педагогическая задача. Под формированием игры понимается планомерный процесс систематического педагогического воздействия, направленный на передачу детям способов игровой деятельности. В связи с этим, руководство предполагает включение взрослого в сам процесс детской игры, непосредственное участие в игре. Управление предполагает косвенные методы воздействия в целях сохранения самостоятельного характера детской деятельности.

В теории и практике также ставится вопрос об использовании комплексного метода руководства игровой деятельностью (С.Л.Новоселова, Е.В.Зворыгина, Н.Ф.Комарова и др.). Специфика руководства, с позиций комплексного метода, состоит в том, что педагог формирует её как самостоятельную деятельность, развивает самостоятельность и

инициативность в постановке игровой цели и в использовании игровых способов и средств для ее реализации.

Вначале метод комплексного руководства был применен в работе с детьми 2-го года жизни (Зворыгина Е.В.). В работе было показано, как наряду с образными игрушками постепенно применяется образно не оформленный материал (предметы-заменители), названный взрослым игровым именем, а также жесты и слова, обозначающие отсутствующие знакомые предметы или предполагаемые состояния образных игрушек. На этапе 2-го года жизни комплексное руководство играми с сюжетно-образными игрушками включало в себя следующие компоненты:

- деятельное ознакомление с окружающим;
- обучающие игры (показы-инсценировки);
- обеспечение игрушками усложнение игрового материала;
- проблемное общение взрослого с ребенком в процессе игры, основанное на сотрудничестве. В последующих работах метод комплексного руководства был апробирован в дошкольном возрасте. Учет психологических особенностей развития игры как деятельности и изменение ее содержания (от содержания предметного к содержанию общения) повлекло за собой и изменения в комплексном руководстве. Н.Ф.Комарова называет четыре компонента комплексного метода:
- ознакомление детей с окружающим в активной деятельности (что способствует переносу знаний в игру);
- обучение детей способам игрового воспроизведения действительности (игры-загадки, постановка проблемных вопросов, использование предметов-заменителей, игра с воображаемыми предметами);
- организация предметной игровой среды (оформление игровых эпизодов на съемных панелях, уменьшение количества игрушек, привлечение детей к приготовлению простых предметов для игры и т.д.);
- активизирующее общение взрослого с ребенком в процессе игры (обращение к детям в предполагаемой роли, напоминание о литературном герое, показ образца игры другого ребенка, проблемно-игровая ситуация и т.д.). В целом комплексное руководство способствует формированию сюжетно-ролевой игры как самостоятельной детской деятельности, развитию активности детей, которая проявляется в эмоциональной заинтересованности содержанием игры, игрушками, игровыми действиями, в нахождении нужных способов решения игровых задач, в овладении ролевыми способами игры.

В работах Д.В.Менджерицкой, Р.И.Жуковской, А.П.Усовой и их последователей показаны три направления руководства:

- приемы, направленные на формирование игры;
- приемы, направленные на формирование взаимоотношений в игре;
- приемы, направленные на формирование творчества и инициативы.

Указанные авторы называют следующие этапы руководства игрой:

- подготовительный этап (обогащение впечатлений детей путем проведения целенаправленной работы на занятиях, экскурсиях, целевых прогулках; широко используется чтение художественной литературы, показ телевизионных передач, диафильмов). На этом этапе уделяется внимание созданию предметно-игровой среды, подготовке атрибутов вместе с детьми, подбору предметов-заменителей;
- основной этап (начало, ход, конец игры). На этом этапе воспитатель широко использует косвенные и прямые приемы руководства (участие в игре, совет, напоминание, объяснение, инсценировки, взятие главной и второстепенной роли, внесение атрибутов и т.д.). На этом этапе большое внимание уделяется развитию игрового замысла, формированию воображения, игровых действий, способов их выполнения.

Технология руководства игрой дается в альтернативных программах («Радуга», «Детство», «Развитие», «Истоки» и др.). В программе «Радуга» авторы вводят понятие «педагогическое взаимодействие», как вид поддержки, содействия сюжетно-ролевым

играм детей. Педагогическая работа направлена на развитие целеполагания в игре, ее планирования, повышения результативности.

Разработчик игровой технологии Н.Ф.Тарловская считает, что игры должны способствовать адаптации детей к детскому саду, улучшению положения ребенка в коллективе сверстников, налаживанию взаимодействия (детей в совместных играх. С этой целью предлагается три направления работы: помощь в организации взаимодействия детей в совместных играх; обогащение событийной стороны содержания игры; создание игровой среды.

По мнению большинства авторов, игровая позиция воспитателя включает коммуникативные умения (приемы общения), анализирующие умения (приемы Наблюдения и диагностирования), творческие (креативные) умения. В целом педагогические игровые технологии направлены на развитие творчества, инициативности детей, формирование радости. Игровая позиция воспитателя включается в том, что взрослый выступает как организатор, инициатор, участник, компетентный советчик. В зависимости от возраста и уровня развития игры взрослый меняет свою тактику общения с детьми. Стратегия же игры, создаваемая педагогом, формирует гуманистический стиль взмимодействия, «будит в ребенке волшебника» (Е.Е.Кравцова), направляет на удовлетворение радости, удовольствия, свободы, методические приемы основываются на принципах педагогики сотрудничества.

Педагогу необходимо уметь играть с детьми, быстро и гибко переходить из реального плана в игровой, условный, не теряя при этом юмор, шутку, умение «влезть в шкуру ребенка» (Н.К.Крупская), т.е. понимать движения души маленького Человека.

Основные принципы организации игровой деятельности предполагают отсутствие авторитаризма, «навязывания» детям тематики игр, партнеров, предметов, принцип развития игровой динамики; поддержка игровой атмосферы; построение «игрового пространства» (С.Л.Новоселова) вместе с детьми; принцип взаимосвязи игровой и неигровой деятельности.

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

Общие принципы организации необходимо рассматривать в русле концепции руководства игрой того или иного автора (программы).

Основные направления руководства предполагают создание информационного поля (обогащение впечатлений, представлений, объема детской компетентности); руководство взаимоотношениями детей в игре; совместную деятельность педагога с детьми. Условия организации и руководства детскими играми учитывают педагогическую пропорцию игровой деятельности, ее удельный вес в той или иной программе; игровое пространство и его предметную наполняемость; специфику взаимодействия с детьми в различных возрастных группах и др.

Особое внимание при руководстве детскими играми необходимо уделять «материальному центру» (А.С.Макаренко), то есть **предметно-игровой среде.**

В младшем дошкольном возрасте игрушки, предметы выступают в качестве «пускового», стимулирующего момента самостоятельных игр детей. Дети «идут» от действия к мысли, поэтому важно, чтобы игрушки были в поле зрения детей. Для развития детской активности, «вхождения» в роль необходимы игрушки-копии, которые имитируют реальные предметы. Сгруппировать игрушки важно так, чтобы дети 3-4 года х'изни смогли легко установить смысловую связь (например, кукла и посуда, машина-грузовик и кубики, кровать, стол и кукла).

По мере овладения детьми способами игровой деятельности организация предметно-игровой среды усложняется:

- вносятся кубы-модули;
- предметы, обладающие полифункциональными качествами (колечки, веревочки, кубики, строительные наборы и т.д.);
- увеличение количества сюжетных игрушек, наборов тематических игрушек (игрушки-комплексы);
- внесение ролевой атрибутики (каска, руль, бинокль и т.д.);
- крупное игровое оборудование (стационарное), крупная, образная, мягкая игрушка;
- внесение и обновление съемных панелей, изображающих быт, труд, природу, вещи, ситуации.

При подборе игрового материала можно пользоваться теми рекомендациями, которые дают в своих работах Н.Я.Михайленко и Н.Короткова.

Воспитателям важно помнить, что игрушки нужны детям, они »жизненный нерв игры» (Е.А.Аркин), но сама по себе игрушка не рождает полноценной игры. Главным все же остается уровень воображения, мышления ребенка, когда новая вещь может быть приспособлена для игры. Педагогически ценным является то, что дети могут «играть» без предметов, без опоры на конкретный предмет, эмоционально переживая и комбинируя свои впечатления и знания.

Целенаправленное **руководство** детскими играми находит отражение в плане **работы воспитателя.** Планированию подлежит вся деятельность педагога, направленная на развитие игры как деятельности, и на воспитание как коллектива детей, так и на формирование нравственно-волевых качеств у отдельных детей. Планированию подлежит следующая система работы:

- методы и приемы, направленные на обогащение детских знании, впечатлений (экскурсии, целевые прогулки, чтение художественной литературы, рассказ воспитателя и т.д., т.е. работа по ознакомлению с окружающим);
- приемы, направленные на создание условий для игры;
- приемы, направленные на обогащение содержания, развития сюжета, способов ролевого поведения;
- приемы, помогающие формированию у отдельных детей черт характера (индивидуально-дифференцированный подход);
- приемы, направленные на формирование «детского общества» (А.П.Усова).

Примерные образцы записей в календарном плане воспитателя:

— показать Саше Г. инсценировку с куклой, закреплять умение воспроизводить игровые действия с игрушкой (младшая группа);

— подготовить обстановку для игры с куклой Машей, привлечь детей к этому. Воспитывать интерес к играм с куклами (младшая группа);

— в играх с машинами закреплять умение воспроизводить цепочку игровых действий. Внести кубики для обогащения сюжета игры. Воспитывать у детей интерес и желание играть с машинами (младший возраст);

— в игре «Магазин» взять на себя роль продавца. Показать детям, как «продавец» внимательно обслуживает «покупателя». Воспитывать уменш играть дружно (средний возраст);

— принять участие в сговоре детей на игру. Помочь детям справедливо распределить роли (старшая группа);

— с целью поддержания интереса к игре «Уличное движение» внести светофор, номера трамваев. Воспитывать умение подбирать игрушки и предметы для совместной игры (средняя группа);

— включить в совместную игру ребенка, следить за тем, чтобы он выполнял правила игры (средняя группа);

— понаблюдать за детскими играми, выявить любимые игры, уровень игровых умений детей (можно планировать во всех группах);

— в игре «Библиотека» показать детям, как сделать формуляры. Поддерживать у детей интерес на данную тему.

Как видно из примеров записей планирования игры можно указать и конкретные темы игр, так как игра тесно связана с обучением, с повседневной работой. Взаимосвязь игры и обучения прослеживается в перспективно-тематическом плане, направленном на обогащение игр на определенную тематику. Образцы такого планирования приводятся в книге «Игра дошкольника» под ред. С.Л. Новоселовой.- М.: Просвещение, 1989. Здесь называются 4 раздела плана:

- ознакомление с окружающим;
- обогащение игрового опыта;
- изменение предметно-игровой среды;
- активизирующее общение взрослого с детьми.

Как мы видим, перспективно-тематическое планирование помогает формированию игры и активизации игр на определенную тему. В основе этого цианирования лежит комплексное руководство игрой. В практике работы детских садов используется и другая форма перспективно-тематического цианирования (работы Н.А.Войченко, Г.И.Григоренко, Е.И.Щербакова (сюжетно-ролевые игры дошкольников. — К.: Рад. Школа, 1982). Это планирование имеет также 4 раздела:

- ознакомление с окружающим;
- художественная литература;
- художественная деятельность (лепка, рисование, музыкальные занятия);
- игрушки и атрибуты.

Какие бы разные виды планирования не использовались воспитателем, главным остается требование вдумчивого, тактичного подхода к играющему ребенку, учет его запросов, интересов, уровня развития личностных качеств.

Вопросы для самопроверки:

1. В чем заключается психолого-педагогическое значение детской игры?
2. Какие педагогические условия организации игры вы считаете необходимыми?
3. Какие педагогические условия организации игры вы считаете вспомогательными?
4. Чем обуславливается различная технология игры?
5. Каковы общие основания руководства детскими играми? (Почему игрушку называют «жизненным нервом игры»?
7. Какова особенность планирования сюжетно-ролевых игр?