

Периодически надо предоставлять ребенку возможность поиграть самостоятельно в привычной или измененной сюжетной ситуации, вне сюжетной ситуации, чтобы он сам принимал игровые задачи и решал их, побуждать к называнию игрового материала и своих действий, а затем и к их планированию («Что делает кукла? А что ты будешь делать?», «Куда пойдет твоя дочка? Что вы будете делать?» и др.). Постепенно у ребенка развивается инициатива в постановке игровых задач, появляются первые игровые замыслы, обозначенные словом («Давай куклы будут рисовать», «Я буду строить самолет, а потом полечу к папе вместе с чебурашкой»).

Применяя игровые проблемные ситуации индивидуально или по отношению к небольшой группе детей, имеющих примерно одинаковый практический опыт, можно добиться положительного эффекта. Введение в практику воспитания детей игровых проблемных ситуаций в системе с другими выше названными компонентами комплексного метода окажет благоприятное влияние на развитие игры как самостоятельной деятельности и с первых этапов ее формирования поможет педагогу улучшить работу по умственному воспитанию детей.

Н. Ф. Комарова.
преподаватель кафедры
дошкольной педагогики
Горьковского педагогического института
им. М. Горького

РУКОВОДСТВО СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРОЙ ДЕТЕЙ 3—4 ЛЕТ

Для своевременного формирования сюжетно-ролевой игры наиболее успешным является использование метода комплексного руководства. Содержание комплексного руководства на этапе формирования сюжетно-отобразительной игры детей раннего возраста, разработанное Е. В. Зворыгиной, освещено в предыдущей статье. В данной статье рассматривается один из компонентов комплексного руководства игрой — ознакомление детей с окружающим в деятельности.

При ознакомлении с окружающим в соответствии с задачами программы мы особое внимание уделяли соблюдению следующего требования: дети не должны быть пассивными наблюдателями, их постоянно нужно включать в активную деятельность.

Дети с большим желанием передают в своих играх хорошо знакомые бытовые процессы (кормление, укладывание спать, прогулка, разнообразная деятельность в детском саду), т. е. те жизненные ситуации, в которых они сами постоянно участвуют. В таких играх способы игрового поведения детей разнообразны.

Мы предположили, что, если у детей сформировать достаточ-

но высокий уровень обобщения в бытовых играх, им будет легче переносить усвоенные способы игрового поведения в другие игровые ситуации. Поэтому работу начали с усложнения способов и средств решения игровых задач в играх, возникающих по инициативе детей, используя для этого общение взрослого с ребенком.

Наряду с этим знакомили детей с трудом взрослых, организуя экскурсии (в медицинский кабинет, пищеблок), целевые прогулки к проезжей части дороги. Некоторые экскурсии, например в магазин, в парикмахерскую, предлагали осуществлять родителям.

К каждой экскурсии разработали вопросы, заставляющие детей не просто перечислять то, что они видят, а осознать увиденное. В процессе экскурсий включали детей в активную деятельность. Так, в медицинском кабинете врач нескольким детям поставил градусники, другим измерил рост, вес, прослушал фонендоскопом. В конце посещения всем детям дали витамины, подарили пустые коробочки от лекарств, чтобы в группе можно было с ними развернуть игру.

После каждой экскурсии проводили беседу, во время которой дополнялись и закреплялись полученные детьми сведения. В ходе бесед вспоминали характерные черты личности человека той или иной профессии. Например, врач добрый, вежливый, строгий; шофер серьезный, внимательно смотрит на дорогу. Выясняли, почему им необходимы такие качества. В дальнейшем это поможет детям более выразительно передавать ролевые образы в играх.

Большое внимание уделяли включению детей в труд. Часто в утреннее время с небольшой группой детей наблюдали за трудом няни, отмечая, как старательно, ловко она работает, давали детям посильные поручения. Например, няня просила детей 3 лет помочь ей разложить ложки на столы, протереть мокрой тряпкой подоконник. Детей 4 лет ставили в такую ситуацию, когда они сами должны были предложить свою помощь няне. Няня говорила: «У меня сегодня много работы: пол надо вымыть, за завтраком на кухню сходить, салфетки на столы расстелить». Если дети не предлагали помощь, то педагог обращался к ним с просьбой помочь няне выполнить часть работы. Вместе определяли, что можно сделать.

Родителям советовали привлекать детей к посильному труду дома. Им рассказали о том, какой объем поручений может выполнить ребенок 3—4 лет, какие требования следует предъявлять к оценке результатов его труда. Было отмечено, что активное участие детей в труде способствует появлению новых игровых действий (по аналогии с трудовыми операциями), игра обогащается.

Мы не стремились к тому, чтобы через экскурсии и беседы дать детям полный объем знаний об окружающем, иногда спе-

циально не рассказывали им о чем-то, чтобы вызвать желание самостоятельно приобретать знания. Часто, отмечая, что детям явно недостаточно знаний для того, чтобы развернуть интересную, содержательную игру, мы предлагали им о чем-то спросить у родителей, самим посмотреть, как бывает в жизни, т. е. побуждали самостоятельно выяснить то, о чем они не знают или имеют неточные знания.

Например, играя в магазин, некоторые дети-покупатели сами брали с прилавка продукты. Детям предложили посмотреть, как мамы делают покупки в магазине. Вместе с ними выяснили, что только в магазинах самообслуживания покупатели сами берут продукты. Оборудовали в группе такой магазин для игры.

Младшим дошкольникам трудно выделить главные моменты в процессе наблюдения, поэтому мы проводили беседу с родителями о том, как нужно знакомить детей с окружающим: знания должны быть доступные, надо объяснять все, что делает взрослый, зачем он это делает; обязательно включать детей в активную деятельность. Например, в магазине самообслуживания привлекать детей к осознанному выбору покупок, предложить выбранную покупку положить в корзину, по дороге из магазина дать что-то донести до дома. После посещения парикмахерской поговорить с ребенком о работе парикмахера, зачем нужна красивая стрижка; дома предложить сделать куклам красивые прически.

Следующий компонент комплексного руководства — обучающие игры — мы использовали для того, чтобы с их помощью совершенствовать средства выразительности роли. С этой целью мы использовали игры-драматизации. На занятиях по родному языку в свободное время драматизировали несложные потешки, небольшие стихотворения, обращая внимание на интонацию, выразительность голоса. На музыкальных занятиях, в подвижных играх предлагали выразительно передать движения различных персонажей: как ходит мишка, как скачет зайчик и т. п.

Иногда приходилось помогать детям 3 лет переносить знания об окружающем в игровой условный план. Если, например, ребенок без особого желания раскладывал на столе посуду, воспитатель включался в игру, обязательно взяв на себя какую-то роль, например мамы, которая варит дочкам обед. В таком случае в процессе игры педагог называл каждую игровую задачу, все игровые действия сопровождал словом, чтобы их смысл был понятен ребенку. Если ребенок был заинтересован игрой, воспитатель обращался к нему с каким-нибудь поручением по смыслу игровой ситуации, например просил налить воды в чайник и поставить его на плиту или испечь пирожки. Педагог специально предлагал такие ситуации, чтобы ребенок включал в игру более обобщенные способы и средства решения игровых за-

дач. Например, в игрушечный чайник надо налить воображаемую воду, вместо пирожков использовать предметы-заместители — бумажки.

В работе с детьми четвертого года жизни взрослый включался в игру более избирательно. Если его активность была большая, ребенок мог остановить: «Не надо, я сам». В таких случаях обучающие игры сразу исключали.

Организуя среду для сюжетно-ролевой игры, игровой материал вносили постепенно, по мере получения детьми знаний об окружающем, чтобы игрушки помогали вспомнить те события, с которыми недавно познакомили. После закрепления и уточнения знаний вносили какую-то новую игрушку или самодельные атрибуты, а иногда один настоящий предмет, например кухонную доску (эти предметы должны быть безопасными для детей). Считаем, что настоящие предметы помогают лучше войти в роль.

В оснащении игровой среды особое место отводили предметам-заместителям. В игры детей третьего года жизни предметы-заместители вводили в совместной игре, так как требовался пример действия с ними. Дети принимали с большим удовольствием предметы-заместители, а в дальнейшем по собственной инициативе включали их в свои игры. Дети четвертого года часто сами обращались к взрослым с просьбой дать недостающий предмет. В таких случаях вместе думали, чем можно заменить его. Например, перед тем, как разлить чай, девочки спрашивали друг у друга: «Где заварка?» С этим же вопросом они обратились к воспитателю. Им было предложено выбрать заварку из природного материала. Девочки взяли семена липы, разложили их в чашки и уже после этого стали наливать чай.

Иногда детей специально ставили перед необходимостью самостоятельно подобрать предмет-заместитель. Девочки отвели своих дочек в детский сад, позанимались с ними и стали укладывать спать; их спросили: «Разве у воспитателя в группе только дочки?» Девочки сразу взяли еще несколько кукол, но кроваток на всех не хватило. У детей уже был опыт использования в игре бумаги вместо кроватей (по предложению воспитателя). Нам было интересно выяснить, смогут ли дети перенести усвоенные знания в новые условия. В данной ситуации девочки быстро нашли выход из создавшегося положения: они взяли крышки от коробок и уложили на них кукол.

Предметы-заместители разнообразили и обогащали игровые действия детей. Однажды в игре девочка на вопрос, чем она кормит дочку, сказала, что кормит ее котлетами. При этом она брала из тарелки ложкой воображаемые кусочки котлет, подносила ее ко рту куклы. Педагог поинтересовался: «И фарш для котлет ты уже приготовила?» Вместе решили, что листок бумаги будет мясом. В игру включился ряд новых игровых действий: девочка положила бумажку в мясорубку, покрутила ее, потом

достала и порвала на мелкие кусочки. Разложила кусочки бумаги на сковородке, поставила на плиту жарить, осторожно ножом и вилкой перевернула котлеты и только после этого стала кормить свою дочку, но уже не ложкой, а вилкой.

Для того чтобы дети могли постоянно включать в игру предметы-заместители, в игровые уголки поставили коробки с природным материалом, с кусочками картона разной формы, обклеенными цветной бумагой, с кусочками поролона, меха, различными коробочками. Мы использовали в основном мелкие предметы-заместители, хотя считаем, что в игре необходимы и крупные заместители, например скрепленные на шарнирах доски, которым можно придать форму парохода, кузова машины или отгородить ими кукольную комнату. Заместителями нужно заменять те предметы, о которых у детей нет достаточно четких представлений. Если предмет хорошо знаком, то лучше дать игрушки, в которых передаются достоверные детали, или предложить какой-то реальный предмет.

Общаясь с каждым ребенком в ходе игры, пытались активизировать его опыт таким образом, чтобы он самостоятельно ставил игровые задачи. Для этого предлагали вспомнить, что видели на экскурсиях. Готовое решение игровой задачи давали крайне редко, в основном чтобы показать результат игры.

В процессе игры добивались более выразительной передачи роли, напоминали о поведении людей разных профессий. Однажды мальчик, подвозивший на машине кубики, ехал так быстро, что сломал постройку, для которой вез кубики. Воспитатель обратился к нему: «Когда шофер сидит за рулем, он очень внимательный, ведь он везет грузы. А ты так быстро ехал на своей машине, что даже сломал постройку». Если девочки небрежно обращались с куклами, с другими игрушками, напоминали о том, как с ними обращаются мамы. В игре девочка сняла с кровати покрывало, бросила его на пол, воспитатель обратился к ней: «Разве мама бросает на пол покрывало?» Девочка смущенно ответила: «Нет, она его вешает на кровать», — аккуратно свернула и повесила на спинку кровати.

Мы добивались, чтобы игровые действия не только соответствовали выполняемой роли, но и подводили детей к ролевому общению друг с другом.

Исходя из проделанной работы, можно сделать вывод о том, что при комплексном руководстве успешно формируется сюжетно-ролевая игра детей. Возрастает самостоятельность детей в постановке игровых задач, которые решаются постепенно усложняющимися способами и с помощью более обобщенных средств. В игре используются развернутые и обобщенные игровые действия с предметами-заместителями и воображаемыми предметами. У детей повышается интерес к роли, они используют разнообразные средства ее выразительности. Зарождается ролевое общение друг с другом.