

**Технология руководства
сюжетно-ролевой игрой
детей раннего и
дошкольного возраста Н.
А. Коротковой**

Организация игры в первой младшей группе

- К трем — трем с половиной годам у детей необходимо сформировать азы сюжетной игры — умение осуществлять разнообразные условные игровые действия.
- Формирование сюжетной игры должно осуществляться на фоне постоянной (на протяжении всего года) организации воспитателем условий для элементарного предметного взаимодействия детей друг с другом.
- В психологических и педагогических исследованиях показано, что интерес к сверстникам обнаруживается у детей достаточно рано, уже в начале второго года жизни. Однако, если не учить детей играть друг с другом, устанавливать содержательное взаимодействие, они могут неадекватно реагировать на действия сверстников, воспринимать их как угрожающие. Это нередко порождает неблагоприятную эмоциональную атмосферу в группах, где есть дети раннего возраста, приводит к отрицательным эмоциональным переживаниям детей (плач, крики и т. п.).

- Начинать формирование простейшего взаимодействия между детьми можно, используя любые «катающиеся» предметы (мячик, тележка и т. п.), которые стимулируют детей к взаимоподражательным, зеркальным действиям, направленным друг на друга. Для проведения такой работы нужны скамеечка или банкетка (не менее полутораметровой длины) и мячик.
- Воспитатель предлагает одному из детей встать у конца скамеечки, сам встает у другого конца и обращается к ребенку: «Давай поиграем! Будем мячик катать!» Взрослый прокатывает мяч по скамейке к ребенку и стимулирует его ответное действие: «А теперь ты мне!» Достаточно 4—6 обменов мячом, чтобы ребенок освоил такого рода действия. Можно поиграть так со всеми малышами поочередно.
- Чтобы переключить в дальнейшем детей на партнеров- сверстников, надо продемонстрировать им целостную схему взаимодействия. Для этого воспитатель может покатать мяч вдвоем с няней: «Ребята, посмотрите, как мы с няней поиграем!.. Кто теперь так хочет поиграть?»

- Дальнейшая совместная игра воспитателя с детьми с целью формирования предметного взаимодействия может принимать другие формы (совместная постройка башни из кубиков, сбор пирамидки и т. п.). Например, воспитатель предлагает двум малышам: «Давайте построим башню. Я положила первый кубик. Петя, теперь ты клади кубик, сверху. А теперь — Оля. Теперь опять Петя. Получится высокая башня. Ох, сломалась башня! Давайте, снова строить!» Таким же образом можно организовать совместную сборку пирамидки. Каждый раз воспитатель может организовать взаимодействие двух-трех пар детей.
- Организация условий для совместных предметных действий очень быстро дает результат — изменяется эмоциональная атмосфера в группе: исчезают слезы и крик, реже становятся ссоры из-за игрового предмета, дети легко вступают в контакт по собственной инициативе. (Такая работа по организации взаимодействия детей на доступном им уровне позволяет обеспечить большую их самостоятельность, ориентацию на сверстников, заложить основу совместной сюжетной игры в будущем)

Параллельно с формированием предметного взаимодействия в парах детей воспитатель должен решать задачи формирования условного игрового действия, замещающего реальное действие с «настоящими» вещами.

- Условное действие всегда включает в себя два плана — это то, что делает ребенок фактически, и то, что данное действие означает, какой смысл оно имеет. Одно и то же смысловое содержание может быть реализовано в разных по типу условных действиях.

Ребенок кормит куклу

Условное действие – кормление

- Игрушечной ложечкой
- Палочкой
- Просто осуществлять действие (действовать воображаемым предметом)

Для успешного формирования игровых умений у детей раннего возраста воспитателю необходимо развертывать совместную игру с детьми, изменяя характер участия в ней ребенка в такой последовательности:

- 1) привлекать ребенка к осуществлению необходимого по смыслу игры условного действия с сюжетными игрушками; стимулировать его к продолжению, дополнению по смыслу игрового действия партнера-взрослого;
- 2) привлекать ребенка к осуществлению условного действия с заместителями и воображаемыми предметами;
- 3) ориентировать ребенка на продолжение, дополнение игрового действия партнера-сверстника, стимулировать словесное обозначение игровых действий.

- После того как дети научились разворачивать игру с сюжетными игрушками, подключаться к игровым действиям партнера-взрослого и дополнять их своими действиями, воспитатель переходит к реализации следующей задачи — формированию игрового действия с предметом-заместителем. В этот период воспитатель наряду с сюжетными игрушками — подобиями реальных вещей (игрушечными кастрюлями, кроватками, утюгами и пр.) использует в совместной игре с детьми предметы-заместители (например, палочку вместо ложки, кубик вместо мыла и т. п.).
- Необходимость самому использовать предмет-заместитель возникает у ребенка только тогда, когда он уже включен в условную смысловую ситуацию игры, хочет ее продолжать и не видит «здесь и сейчас» подходящей сюжетной игрушки.

- При введении в игру предметов-заместителей воспитатель должен не только осуществлять игровые действия с ними (подносить ложку-палочку ко рту куклы, намыливать мишку мылом-кубиком), но и словесно обозначать условный предмет («Это у нас мыло», «Это как будто ложка» и т. п.), смысл производимого с ним действия («Намылю мишке лапки, хорошо мылится мыло» и т. п.), делать это неоднократно в ходе игры, чтобы для ребенка полнее выступала условность игрового предмета и действия. Именно в этот период словесные комментарии взрослого особенно необходимы, так как без них условное действие может остаться непонятым ребенку. В то же время следует стимулировать и самих детей обозначать игровые действия словом («Чем ты свою куклу кормишь? Ах, это у тебя хлеб»? и т. п.).

- Важно иметь в виду, что детям раннего возраста свойственно употреблять предмет-заместитель в самостоятельной деятельности именно в том условном значении, в котором его использовал взрослый в совместной игре с детьми (например, вместо ложки используется только палочка, и именно та, которую ввел в игру взрослый; ребенок может, играя самостоятельно, специально разыскивать именно ее). Поэтому воспитателю в дальнейших совместных играх с детьми следует расширять круг действий с предметами-заместителями: использовать один и тот же предмет для выполнения разных игровых действий, т. е. придавать ему различное условное значение (например, в одной игре палочка используется как ложка, в другой — та же палочка — градусник, в третьей — расческа и т. д.); использовать разные предметы-заместители для выполнения одного и того же по смыслу игрового действия (например, в первый раз в игре вместо мыла берется кубик, в следующий раз — плоская коробочка, брусочек и т. п.).

- Следует также учитывать тот факт, что дети, особенно раннего возраста, нуждаются для развертывания игры в реалистических предметных опорах: сюжетных игрушках, копирующих настоящие вещи. Если предоставить ребенку только предметы-заместители без сюжетных игрушек, ему будет трудно уловить смысл игровой ситуации даже в совместной игре со взрослым, а его самостоятельная деятельность сведется к простому манипулированию предметами. Поэтому предмет-заместитель всегда должен сочетаться с сюжетной игрушкой (если хлеб замещается кубиком, то тарелка, на которой он лежит, должна быть «как настоящая», если мыло замещается бруском, то необходим игрушечный тазик, в котором стирают, и т. п.).

- На первых порах для того чтобы дети могли развертывать игровые действия самостоятельно, воспитателю следует сохранять предметно-игровую среду, а в последующие дни специально ее организовывать, подбирая те же игрушки, которые использовались в совместной игре с детьми, или аналогичные им по смыслу. При этом надо предоставить возможность нескольким детям одновременно развертывать в самостоятельной деятельности привлекающие их сюжеты игры. Так, если воспитатель поиграл с ребенком в «купание куклы», можно поставить в игровом уголке еще 1-2 игрушечных тазика, положить кубик-мыло, чтобы и другие дети могли поиграть. Неподалеку воспитатель может подготовить предметную обстановку для игры по тем сюжетам, в которые он уже раньше играл с детьми: посадить за детские столы 2-3 куклы, перед одной из них поставить тарелку, положить палочку вместо ложки; посуда для остальных кукол должна находиться рядом в открытом шкафчике, чтобы дети ее видели и свободно могли ею пользоваться. Аналогичным образом создаются предметные ситуации и для игр на другие темы.

- По мере работы с детьми, предметно-игровая среда при сохранении стабильных ключевых игровых предметов (игрушечные персонажи, кухонная плита, кровати для кукол, умывальник и т. п.) должна периодически частично изменяться педагогом. Сюжетные игрушки и предметы-заместители, дополняющие ключевую ситуацию, могут все больше отличаться от тех, которые использовались взрослым в совместной игре с детьми. Воспитатель должен продумывать, какие игрушки он может заменить аналогичными, какие — на время убрать из поля зрения детей, чтобы у них возникла необходимость самостоятельного поиска подходящего предмета взамен недостающего. К примеру, в игровом уголке рядом с куклами воспитатель располагает в ящичке постельные принадлежности, но при этом убирает игрушечные кровати. Если ребенок сам не найдет, чем их заменить, воспитатель может помочь ему: «Давай кровать из стульев сделаем» и т. п.

- Если воспитатель замечает, что кто-то из малышей обнаруживает пристрастие к определенной игрушке, оставаясь на уровне простых бесцельных манипуляций с нею, можно подключиться к его самостоятельной деятельности, затеяв как бы параллельную с ребенком игру: ребенок манипулирует предметом, а взрослый в вербальной форме, через рассказ «приписывает» сюжетный, условный смысл этому простому предметному действию. Например, воспитатель замечает, что один из малышей постоянно манипулирует игрушечным грузовиком — прокатывает его, дергает за колеса и т. п. Воспитатель может наполнить смыслом действия ребенка: «Твой грузовик за кирпичиками, наверное, поехал. Привезет кирпичики, чтобы строить дом. Зайцу нужен дом. Где же у нас кирпичики?» и т. п. После такого включения в смысловой контекст деятельность ребенка станет более осмысленной: он начнет искать «кирпичики», возить их в кузове грузовика и т. п.

- Внимательно наблюдая за самостоятельной деятельностью детей, воспитатель может «обыграть» таким образом любое случайно возникшее у ребенка действие с предметом, придав ему условный, сюжетный смысл. Например, малыш, находясь рядом с кукольным столом, вертит в руках зеленый мяч. Воспитатель говорит: «Вася, это у тебя арбуз? Куклам хочется сладкого!» и т. п. Такое «приписывание» предмету условного значения (происходит ли это в совместной игре взрослого с детьми, в которую он специально их втягивает, или при подключении взрослого к уже возникшим самостоятельным действиям ребенка с предметом) первоначально вызывает изумление, удивление ребенка, затем — радость, смех, желание продолжать действовать с предметом в его необычном, условном значении. Такие реакции детей свидетельствуют о том, что условное игровое действие ими действительно «открыто», осознано и теперь уже войдет в арсенал их действий.

- Совместную сюжетную игру с детьми воспитателю следует организовывать в отрезки времени, отведенные режимом для свободных занятий детей. Наиболее удобным является время перед полдником и после него, когда дети находятся в помещении групповой комнаты. Организовав самостоятельную деятельность всех детей группы на доступном для них уровне (предоставив детям предметы для манипулирования, сюжетные игрушки, материалы для конструирования), воспитатель может уделить время для игры с тем или иным ребенком или с парами детей, преследуя цели формирования у них игровых умений.

- В большой группе детей (20—25 человек) на формирование у них условных действий с предметом, умений развертывать двухфазные сюжеты воспитатель затрачивает 2—3 месяца. В дальнейшем его совместная игра с детьми должна строиться уже на большем учете степени продвинутости детей в овладении игровыми умениями: менее продвинутые дети должны чаще втягиваться воспитателем в совместную с ним игру.

- По мере овладения детьми условным игровым действием воспитатель может переходить от совместной игры с одним-двумя малышами к совмещению такой деятельности с игрой, позволяющей включать большее количество детей — всех желающих, откликающихся на предложение взрослого поиграть вместе с ним. В такой игре с несколькими участниками можно обойтись и без игрушек-персонажей, развертывая сюжет таким образом, чтобы дети направляли условные действия с заместителями и воображаемыми предметами на самих себя, а не только на кукол (это важно для дальнейшего развития игры).

- Итак, дети научились самостоятельно разворачивать игровые действия, дополнять по смыслу действия взрослого в совместной с ним игре. В то же время систематическая организация условий для парного предметного взаимодействия дала свой результат — дети уже в известной мере ориентированы друг на друга, на совместные действия. Теперь воспитатель может направлять ребенка на дополнение по смыслу условных действий сверстника, т. е. переводить детей к элементарному взаимодействию в рамках общего сюжета. Участвуя в игре, воспитатель разворачивает сюжет таким образом, чтобы действие одного из малышей было адресовано сверстнику, он как бы «замыкает» детей друг на друге. Например, разворачивая «кормление» кукол, говорит: «Вася уже тарелку для каши приготовил. Настя, подай ему, пожалуйста, кастрюльку с кашей»; играя с детьми в «поездку в лес» предлагает: «Маша, какую большую ягодку ты нашла (*ягода воображаемая*). Угости ею Диму» и т. п.

- Важно также использовать возникающее между детьми простое предметное взаимодействие, как бы обрамляя его сюжетным контекстом. К примеру, дети, расположившись друг против друга, катают туда и обратно тележку. Воспитатель усаживает возле одного из малышей куклу небольшого размера, а возле второго кладет несколько кубиков и предлагает: «Вот кирпичики. Их можно перевозить в вашей машине. Сережа, ты загружай. Теперь отправляй машину Галя. У ее куклы нет дома. Галя, а ты разгружай машину. Она снова поедет за кирпичиками к Сереже. Когда все кирпичики перевезете, можно будет вместе строить кукле дом». В ходе таких игр малыши начинают сами обращаться к партнеру-сверстнику, требуя от него соответствующих смыслу сюжетной ситуации игровых действий («Давай кирпичик!», «Вари кашу!», «На, ешь мороженое!» и т. п.), т. е. действуют вместе в рамках пока еще очень простого общего сюжета.

- Овладение детьми разнообразными условными игровыми действиями в совместной игре со взрослым приводит к усложнению их самостоятельной деятельности, расширению круга смысловых ситуаций, которые они стремятся воссоздать в своей игре.
- Проверить продвижение детей в освоении игровых умений воспитатель может, наблюдая за их самостоятельной деятельностью. Если дети в самостоятельной игре развертывают цепочки из 2—3 действий с сюжетными игрушками, включают в игру отдельные предметы-заместители, называя действия с ними, могут вызвать с помощью игрушки или краткого речевого обращения ответное игровое действие сверстника — можно считать, что самые простые игровые умения у них сформированы.
- При этом воспитатель должен учитывать, что у каждого ребенка свои темпы освоения элементарных игровых умений, каждому требуется разная «доза» совместной игры со взрослым, наблюдения за игрой взрослого с другими детьми.

- Воспитатель также должен иметь в виду, что дети третьего — четвертого года жизни в связи с психофизиологическими особенностями еще не способны к длительному сосредоточению, для них характерно постоянное стремление к двигательной активности. Поэтому частое перемещение детей по групповой комнате, смена ими занятий при кратковременном сосредоточении на сюжетной игре — нормальная картина в периоды самостоятельной деятельности. Кратковременными являются и эпизоды взаимодействия ребенка со сверстниками: он часто переходит от взаимодействия с партнером к индивидуальным действиям, вновь возвращается к партнеру и подключается к привлекшим его внимание действиям другого ребенка. Эти моменты нужно учитывать, чтобы избежать «заорганизованности» детей в промежутках времени, отведенных для свободной самостоятельной деятельности.

- Необходимо также учитывать, что в реальном педагогическом процессе формирующие воздействия воспитателя и самостоятельная игра детей не разнесены во времени: воспитатель играет с детьми и создает условия для их самостоятельной игры постоянно на протяжении всего года. Ежедневно воспитатель может охватывать формирующими воздействиями несколько детей следующим образом: совместная игра с 1—2 детьми (или 1—2 парами детей), совместная игра с небольшой подгруппой детей. Игра воспитателя с 1—2 детьми или подгруппой должна занимать не более 7—10 минут. Педагог по своему усмотрению распределяет эту нагрузку на весь день, используя все периоды времени, отведенные режимом для игры и свободных занятий детей.

- В первом полугодии воспитатель в основном решает задачи формирования у детей условных действий с сюжетными игрушками и предметами-заместителями, элементарного предметно-игрового взаимодействия ребенка со сверстником, используя втягивание одного-двух детей в игру со взрослым, организуя групповые игры, требующие от всех участников однотипных условных игровых действий. Во втором полугодии воспитатель формирует у детей умение выстраивать в игре смысловые цепочки из 2—3 игровых действий с сюжетными игрушками, предметами-заместителями и воображаемыми предметами. Средством формирования и здесь является совместная игра воспитателя с детьми, в которой он развертывает двухфазные, а затем и более сложные сюжеты.

Организация игры во второй младшей группе

Какими умениями должны овладеть дети, чтобы в полной мере использовать роль как специфический способ построения игры? Прежде всего ребенку нужно *уметь принять на себя игровую роль* (понимать, что сейчас в игре он не Петя, а «шофер») *и обозначить ее для партнера* (чтобы и партнер понимал, что он сейчас имеет дело не с Петей, а «шофером» автобуса).

Ролевое поведение всегда имеет два аспекта. Первый — это специфичные для роли действия с предметами (доктор делает укол, шофер ведет машину и т. п.); второй — ролевая речь, направленная на других людей (доктор узнает у пациента, что его беспокоит, учитель спрашивает ученика и выслушивает его ответ). Поэтому, чтобы полноценно овладеть игровой ролью, ребенку необходимо не только *уметь осуществлять специфичные для роли условные предметные действия*, но и уметь говорить с партнером как носителем другой игровой роли (как «доктор» с «пациентом», а не как Петя с Машей), т. е. ***уметь развертывать специфическое ролевое взаимодействие — ролевой диалог.***

- Роль как социальное образование всегда (актуально или потенциально) существует в связях и отношениях с другими ролями, образует вместе с ними целый «смысловой куст»:

например, роль доктора связана с ролями пациента, медсестры, доктора-коллеги и т. п. Принимая на себя роль в игре, ребенку необходимо уметь соответственно реагировать на действия и речь носителей разных ролей, связанных по смыслу с его ролью (например, доктор должен одним образом взаимодействовать и разговаривать с пациентом, иначе — с медсестрой и т. п.), т. е. *уметь изменять в ходе игры ролевое поведение в зависимости от того, каковы роли партнеров*. Более того, в игре с другими детьми ребенку надо уметь менять свою игровую роль в зависимости от разворачивающегося сюжета (например, побыв «пациентом», стать при необходимости «медсестрой», затем «главным врачом» и т. п.). Это очень важно, поскольку сюжет игры всегда динамичен, развивается в ее процессе, и у детей возникает необходимость включать в него новые роли (а желание и возможность включать в игру новых участников есть не всегда).

Все эти умения формируются постепенно.

Для детей 4-го года жизни достаточно

- уметь принимать и обозначать игровую роль,
- реализовывать специфические ролевые действия, направленные на партнера-игрушку,
- развертывать парное ролевое взаимодействие,
- элементарный ролевой диалог с партнером-сверстником.

- Задача воспитателя при работе с детьми 4-го года жизни — построить совместную игру с ними таким образом, чтобы ее центральным моментом стало именно ролевое поведение. Внимание ребенка необходимо перевести от действий с игрушками на взаимодействие с партнером-взрослым. Отвечая на ролевые обращения взрослого, вступая в инициированный им ролевой диалог, ребенок «откроет» условность собственной позиции (роли) в игре, скрытую для него раньше действиями с игрушками.

- Чтобы правильно строить свою игру с ребенком, воспитателю важно уметь осуществлять подбор игровых ролей, учитывая характер их взаимосвязей. В этом отношении различают два типа ролей: «взаимодополнительные», которые с необходимостью требуют взаимодействия с другой ролью, и «независимые» роли, связь которых с другими является более опосредствованной.
- Пары взаимодополнительных ролей составляют непосредственное смысловое целое (например, мама — дочка, врач — больной, продавец — покупатель, учитель — ученик и т. п.). Здесь основная роль (мама, врач, учитель, продавец) требует для своего воплощения дополнительной роли (дочка, больной, покупатель...); по сути, одна не может быть реализована без другой. Смысл взаимодополнительных ролей раскрывается не только в действии, но и во взаимодействии, в разговоре.
- Независимые роли (например, шофер, строитель, пожарник, космонавт и т. п.) связаны с другими, близкими по смыслу ролями более опосредствованно (не актуально, а потенциально); их смысл может быть раскрыт в специфичных действиях, направленных на какой-либо объект, вне взаимодействия с другой ролью (так, шофер, управляющий машиной, может везти пассажира, а может везти груз — смысл его действий как шофера при этом не теряется).

- Для формирования ролевого поведения следует начинать совместную игру с детьми, используя взаимодополнительные роли, связь которых «открыта», лежит на поверхности. Разумеется, для начала это должны быть парные роли, хорошо знакомые ребенку по его жизненной практике (к примеру, «семейные» роли: мама — дочка, бабушка — внучка, мама — сынок, а также пары: доктор — больной, продавец — покупатель и т. п.). Парные взаимодополнительные роли сразу с необходимостью ориентируют детей на партнера и смещают акцент игры с предметного действия на ролевое взаимодействие — ролевой диалог.

Воспитатель может строить совместную игру с детьми, постепенно ее усложняя, в следующей последовательности:

- первоначально взрослый берет на себя основную роль и втягивает ребенка в совместную игру, предлагая ему дополнительную роль;
- в дальнейшем воспитатель подключается к игре ребенка, беря на себя уже дополнительную роль,
- а затем уступает ее другому ребенку, т. е. ориентирует детей друг на друга, «замыкает» их в смысловой связке, требующей ролевого взаимодействия.

Непременным условием игры воспитателя с детьми является неоднократное называние им своей роли («Я доктор, полечу больного мишку» и т. п.) и обращение к партнеру (игрушечному персонажу или ребенку) как носителю роли («Заходите, больной» и т. п.), разговор с ним.

В игре взрослый осуществляет лишь самые необходимые действия с предметами, основное внимание его должно быть направлено на взаимодействие, ролевой диалог с «покупателями».

При предоставлении детям «обыгранных» игрушек они начинают развертывать в своей самостоятельной игре цепочки ролевых действий, вносят в них свои вариации (ведь у каждого ребенка есть свой опыт общения с доктором, наблюдений за действиями продавца в магазине). В самостоятельной игре ребенок обычно берет на себя более привлекательную основную роль (доктора, мамы), а действия его пока направлены на партнера-игрушку. У части детей уже появится и ролевая речь, обращенная к игрушечному персонажу. На этом этапе дети еще не обозначают вербально свою игровую роль (ребенок не испытывает в этом необходимости, так как его игра еще индивидуальна). Воспитателю следует внимательно наблюдать за игрой детей; когда цепочка специфических ролевых действий осуществлена ребенком, можно связать для него эти действия с названием роли: «Ты как мама покормила дочку?», «Ты доктор? Лечил больного мишку?» и т. п. Такие «подытоживания» важны для дальнейшего осознанного принятия ребенком игровой роли, самостоятельного ее названия.

Не стоит удивляться, если после игры воспитателя с детьми в игровом уголке появится несколько «мам», «докторов», каждый из которых будет играть со своим игрушечным персонажем. В процессе таких «параллельных» действий дети подражают друг другу, их игровой опыт взаимообогащается.

В то же время в самостоятельной деятельности детей могут появиться не только основные роли из взаимодополнительных связок, использованных в игре воспитателем, но и «независимые» роли, особенно, если ребенку попалась на глаза игрушка, позволяющая реализовать какие-то значимые для него впечатления, переживания. «Независимые» роли чаще появляются в свободной игре мальчиков (они «рулят», как шоферы, маршируют и стреляют, как солдаты, и т. п.). Однако такое ролевое подражание часто не сопровождается осознанием роли, ребенок затрудняется ответить на вопрос, кем он был в игре. В таких случаях воспитателю целесообразно подключаться к игре ребенка, используя дополнительную по смыслу роль. Это поможет перевести его от простого подражания, где роль воплощается в стереотипно повторяющихся действиях, к более сложной игре с осознанием своей условной позиции.

Простейшее ролевое подражание может возникнуть у ребенка по отношению к любой социальной роли, к сказочному, литературному персонажу, какому — дело непредсказуемое. Задача воспитателя — «угадать», что делает ребенок, подключиться к его игре, найдя подходящую по смыслу дополнительную роль и действуя «изнутри» нее, развернуть ролевое взаимодействие. Воспитатель должен понимать, что *его цель — не унификация, приведение к единообразию игры всех детей в рамках «заданных» сюжетов и ролей, а развитие игры каждого ребенка с опорой на его личные интересы.*

Поэтому, подключаясь к игре детей как партнер-носитель дополнительной роли, воспитатель должен использовать тематику игры, интересующую каждого ребенка.

Тогда отпадет и вопрос, вечно встающий перед воспитателем: во что играть с детьми? Использование их собственных интересов позволит расширить тематический круг игры и избавит от «дежурных блюд» — обязанности всех детей играть в определенные педагогом сюжеты, развертывать предписанные роли.

Чем разнообразнее игровые роли, привлекающие каждого ребенка, тем полнее в дальнейшем будет игровой опыт всех детей группы, когда они овладеют умением вступать в ролевое взаимодействие не только с партнером-взрослым, но и друг с другом.

«Замыкание» детей друг на друга может осуществляться в совместной игре взрослого с двумя детьми. Общий прием остается здесь тем же самым — использование парных взаимодополнительных ролей. Но при этом дополнительная роль, которую берет на себя воспитатель, как бы удваивается — такая же роль предлагается одному из детей. Тематика игры при этом может быть любой: воспитатель либо сам инициирует совместную игру с детьми, либо предлагает ребенку присоединиться вместе с ним к уже начатой игре сверстника.

- Как присоединиться к уже начатой кем-либо из детей игре? Это следует делать непринужденно и ненавязчиво. Один из мальчиков в одиночестве вращает закрепленный на стойке штурвал. Воспитатель предлагает кому-нибудь из детей: «Коля, давай вместе с Витей поиграем? Он на корабле куда-то плывет. Витя, ты кто? Капитан? Можно, мы с Колей будем матросами? Я матрос. Капитан, приказывайте, что мне делать. Наблюдать за берегом и бинокль? Коля, а ты тоже спроси у капитана, что тебе делать...»
- В ходе таких совместных игр воспитатель своими вопросами, репликами изнутри своей игровой роли старается максимально активизировать ролевую речь детей. Взаимодействие взрослого с ребенком, выполняющим основную роль, служит как бы моделью для второго ребенка, участвующего в игре.

Чтобы выделить для детей ролевой диалог как необходимое условие совместной игры, целесообразно во время игры с детьми пользоваться минимальным числом игрушек.

Такую игру имеет смысл развертывать и на прогулке, когда ограничение числа игрушек является вполне естественным. Уже при соблюдении этого условия центр игры будет смещаться для детей с предметных игровых действий на разговоры персонажей

Однако переключение детей на речевое взаимодействие в игре можно сделать еще более отчетливым, используя особые методические приемы.

Одним из них является создание чисто «разговорной» ситуации с помощью очень простых игрушек — телефонов. Это игра взрослого с детьми в «телефонный разговор». Разумеется, использовать этот прием можно только в том случае, если дети представляют себе назначение настоящего телефона.

Ввести детей в такую смысловую ситуацию можно, организовав первоначально игру по мотивам известного детям стихотворения К. Чуковского «Телефон». Например, воспитатель вносит в группу три игрушечных телефона (лучше, если у них будут заблокированы диски, чтобы избежать излишних манипуляций с ними) и предлагает: «Ребята, давайте поиграем в телефон. Я как будто Чукоша) У меня телефон звонит. Дзинь. Беру трубку. Коля, давай, ты мне звонишь. Кто говорит? Слон?» Взрослый — «Чукоша» развертывает ролевой диалог со «Слоном» и далее поочередно с несколькими персонажами стихотворения, роли которых последовательно, по мере развертывания игры, предлагаются желающим. Повторения точного текста стихотворения совершенно не нужно, достаточно лишь приблизительного воспроизведения его смысла. Затем телефоны предоставляются в самостоятельное пользование детей. Через день-два можно приступить к свободной игре в «телефонный разговор» с парами детей.

Воспитателя не должно огорчать, если в первых таких играх дети будут отвечать на его ролевые обращения скупой, односложной (он должен быть готов к этому); можно и подсказать им содержание ответов («А давай, ты говоришь: «Алле! Это больная звонит. Доктор, у меня высокая температура...» и т. п.). Уже дети второй, третьей пары будут вести себя в игре более свободно, понаблюдав за игрой воспитателя с их сверстниками. Для того чтобы дети максимально обогащали свой игровой опыт и не теряли интереса к такого рода играм, воспитателю следует каждой последующей паре предлагать иные ролевые связи, нежели те, что были раньше. Например, после телефонных разговоров «доктора с пациентами» развертывать телефонные разговоры «продавца и покупателей» и т. д. Если даже дети настаивают на ролях, которые были у предыдущей пары (а такое часто случается), можно менять содержание самих сюжетных коллизий (например, воспитатель становится «продавцом» не в магазине игрушек, как раньше, а в булочной, что несколько меняет содержание его диалогов с «покупателями»).

Подбор ролей для каждой пары детей должен опираться на тематику, привлекающую именно данных детей, пусть даже сама сюжетная коллизия выглядит несколько экзотически, неправдоподобно для реальной жизни (например, капитан может разговаривать по телефону со своими матросами, волк — с поросятами Наф-Нафом и Ниф-Нифом и т. п.).

Игра должна вызывать оживление, улыбку у участников. Никакого принуждения быть не должно.

На первых порах лучше привлекать к ней детей с хорошо развитой речью, легко вступающих во взаимодействие со взрослым.

С детьми застенчивыми, медлительными воспитателю лучше начинать такую игру один на один, без сковывающего присутствия наблюдателей-сверстников.

На следующем этапе взрослый, вовлекая детей в игру, не только развертывает «телефонный» ролевой диалог с каждым из них, поочередно, но и стимулирует диалог детей друг с другом. Наиболее подходящим для такой игры является набор «семейных» ролей: мама — папа — дочка; мама — папа — сын; мама — дочка — бабушка и т. п. К примеру, воспитатель берет на себя роль «мамы» и звонит по телефону одному из участников игры — «папе», обращаясь к нему с поручениями: сходить после работы в магазин, а сейчас позвонить домой дочке, узнать, как у нее дела, попросить ее подмести пол и т. п. В соответствии с такой сюжетной ситуацией «папа» вынужден звонить «дочке» (второму ребенку, участвующему в игре). Затем воспитатель — «мама» может позвонить «дочке» и попросить теперь уже ее с какой-либо целью позвонить «папе» на работу. Таким образом взрослый вызывает детей на ролевые диалоги друг с другом

Воспитатель должен понимать, что он организует такого рода игры с детьми вовсе не для того, чтобы все его воспитанники начали самостоятельно играть в «телефонные разговоры». Еще раз повторим, что не унификация игры детей является его целью.

Значение такой совместной игры со взрослым заключается в том, что теперь в свободной самостоятельной игре детей действия с игрушками будут в большей степени сопровождаться ролевыми диалогами, появится называние своей роли партнеру-сверстнику и ролевое обращение к нему: дети будут более свободно вступать в игровые контакты и развертывать ролевое взаимодействие друг с другом

Еще одним приемом, способствующим развитию у детей умений называть свою роль, обращаться к партнеру в соответствии с его ролью, развертывать простой ролевой диалог, является игра воспитателя с небольшой подгруппой детей по мотивам известных им сказок, персонажи которых выполняют однотипные действия. Это очень простые сказки — «Репка», «Теремок», чуть более сложные — «Колобок», «Три поросенка», «Волк и козлята» и т. п. В таких играх взрослый берет на себя роль первого появляющегося в сказке или основного персонажа (например, мышки-норушки, колобка, волка) и последовательно вовлекает детей в игру, развертывая ролевое взаимодействие поочередно с каждым (с лягушкой-квакушкой, ежиком и т. д. в «Теремке»; с зайцем, медведем и т. д. в «Колобке»).

Игры по сказочным сюжетам очень удобно проводить на прогулке. Пространство «теремка», «домиков» порослят может быть обозначено чертой на земле, скамейками. Не нужны для таких игр игрушки и ролевые атрибуты, достаточно словесного обозначения ролей. Действия персонажей по смыслу сюжетов обычно ограничиваются речевой и двигательной активностью (например, разговаривать с волком, убегать от него и прятаться в домике и т. п.), поэтому ролевые диалоги не «замаскированы» предметными действиями. Игра должна быть импровизацией, а не «театральным действием» — не следует требовать от детей точного воспроизведения текста сказки (так же как и выразительных движений и речи), достаточно воссоздания ее общего смысла. К такой игре воспитатель может привлечь *трех-четыре* детей. Сюжетная игра с большими подгруппами детей нецелесообразна, за исключением тех случаев, когда дети изъявляют очень большое, желание подключиться к ней (тогда можно «продублировать» дополнительные роли — пусть колобок встретится еще с одним зайцем или медведем)

Воспитатель может планировать свою работу по формированию ролевого поведения у детей следующим образом:

каждый день играть с одним-двумя детьми (или с одной-двумя парами);

игре с одним ребенком или парой детей можно уделить до 7—10 минут.

Эту работу следует распределить на те отрезки времени, которые отведены режимом для самостоятельной деятельности детей.

Игры с использованием «телефонных разговоров» целесообразно вводить лишь во втором полугодии с детьми не младше трех с половиной лет.

Показателями успешности формирования ролевого поведения у детей 4-го года жизни являются следующие: развертывание детьми в самостоятельной деятельности специфических ролевых действий и ролевой речи, направленной на кукольных персонажей, парное ролевое взаимодействие со сверстником, включающее называние своей роли, ролевое обращение, короткий диалог.

Следует иметь в виду, что эпизоды ролевого взаимодействия со сверстником еще очень кратковременны, в период свободной деятельности ребенок может поменять несколько партнеров, вовлекая их в свою игру или подключаясь к ним; совместная игра перемежается индивидуальной и другими свободными занятиями (рисованием, конструированием); к концу дня дети в детском саду обычно устают от общения и более склонны к индивидуальной игре, для которой они должны иметь все возможности.

Самостоятельная игра детей во многом зависит от организации предметно-игровой среды и подбора соответствующего игрового материала. Предметная обстановка для сюжетной игры детей данного возраста должна быть более гибкой, чем ранее, и организовываться воспитателем вместе с детьми (а в дальнейшем и самими детьми) непосредственно перед игрой. Для обозначения условного игрового пространства целесообразно иметь пару складных деревянных рам, которые легко превратить в контуры «автобуса», «парохода», «самолета» (в зависимости от желаний детей), 2—3 ширмы высотой 50—100 см (которыми можно отгородить «больницу», «теремок» и т. п.). Кроме разнообразных сюжетных игрушек (кукол, зверюшек, посуды, штурвалов и рулей на подставках, тематических наборов для игры в «больницу», «магазин», «парикмахерскую» и т. п.), очень лаконичных ролевых атрибутов (ими не стоит злоупотреблять, превращая свободную сюжетную игру в костюмированное действие), необходимы различные предметы-заместители, которыми восполняются недостающие сюжетные игрушки (детали строительных наборов разной величины, мячики разных цветов и размеров, брусочки, веревочки, палочки).

Очень важно также, чтобы дети располагали мелкими игрушками для индивидуальной и совместной сюжетной режиссерской игры (там, где они не берут непосредственно на себя игровые роли, а разыгрывают сюжет с игрушечными персонажами, действуя и разговаривая за них); это должны быть не застывшие на столиках сюжетные композиции, а мобильные тематические наборы (сказочные и «семейные» персонажи, солдатики, домики, кукольная мебель, автомобильчики), которые ребенок может взять в любое удобное место.