



1. Культура педагогічного спілкування.
2. Створення системи духовно-морального виховання діяльності в грі.
3. Результати тематичного вивчення стану ігрової діяльності.

Підготували: Галаган Н.В.  
Бобко Н.М.



## **1. Культура педагогічного спілкування.**

Професійне педагогічне спілкування – комунікативна взаємодія педагога з дітьми, батьками, колегами, спрямована на встановлення сприятливого, психологічного клімату, психологічну оптимізацію діяльності і стосунків.

Професійне педагогічне спілкування на рівні майстерності взаємодії забезпечує через педагога трансляцію дітям людської культури, допомагає засвоєнню знань, сприяє становленню ціннісних орієнтацій під час обміну думками; забезпечує формування власної гідності дитини.

Непрофесійне педагогічне спілкування, навпаки, породжує страх, невпевненість, спричинює зниження працездатності, порушення динаміки мовлення і в результаті появу стереотипних висловлювань у дошкочат, бо у них зменшується бажання думати і діяти самостійно.

Почуття пригніченості заняттям у дитячому садку – насправді ж педагогом – у деяких дітей триває впродовж багатьох років. Замість радості пізнання і спілкування з'являється відчуженість.

За якими ознаками ми судимо про професіоналізм у спілкуванні?

Аналізувати педагогічне спілкування слід з різних боків, тому що це явище багатогранне.

Повноцінне педагогічне спілкування є не лише багатограним а й поліфункціональним. Воно забезпечує обмін інформацією і співпереживання, пізнання особистості і самоутвердження, продуктивну організацію взаємодії.

Орієнтація на поліфункціональність спілкування дає змогу педагогу організувати взаємодію на занятті і поза ним як цілісний процес: не обмежуватися плануванням лише інформаційної функції, а створювати умови для обміну ставленнями, переживаннями; допомагати кожному “дошкільнику” гідно самоутвердитися в колективі, забезпечуючи співробітництво і співтворчість у групі.

Спілкування педагога з дітьми є специфічним, тому, що за статусом вони виступають з різних позицій: педагог організовує взаємодію, а дитина сприймає її і включається в неї. Треба допомогти дитині стати активним співучасником педагогічного процесу, забезпечити умови для реалізації його потенційних можливостей, тобто забезпечити суб'єкт-суб'єктивний характер педагогічних стосунків.

Суб'єкт-суб'єктивний характер педагогічного спілкування – принцип його ефективної організації, що полягає у рівності психологічних позицій, взаємній гуманістичній установці, активності педагога та дітей, взаємопроникненні їх у світ почуттів та переживань, готовності прийняти співрозмовника, взаємодіяти з ним.

Залежно від орієнтації, взаємозвернення, а також активності учасників, педагогічне спілкування може розвиватися за двома основними типами:

1) як діалогічне

2) як монологічне.

У монологічному спілкуванні відбувається поляризація за активністю: одні інструктують, наказують, диктують, інші – пасивно сприймають цей вплив.

У діалогічному – активні всі, хто бере участь у конструктивному співробітництві.

Педагог нерідко вдається саме до авторитарних вказівок, настанов, пояснень. За цих умов спілкування може бути зведене до одноголосся педагога. Діалог передбачає багатоголосне, поліфонію думок, висловлювань, дій усіх його учасників.

Критеріями визначення діалогу є:

1. Визнання рівності особистісних позицій, відкритість і довіра партнерів. Для того, щоб стимулювати успішне самовиховання дитини, педагогові слід давати вихованцеві інформацію про нього, але той повинен сам вчитися давати собі оцінку. Таким чином, йдеться про усунення оціненого судження, а про зміну його авторства. Так забезпечується співробітництво, рівність і активність обох сторін.
2. Домінанта, педагога на співрозмовникові і взаємовплив поглядів. Гуманізація педагогічної взаємодії полягає в децентрації позиції педагога щодо всіх інтересів, які не збігаються з інтересами розвитку дитини, а в діалозі – зосередженості на співрозмовникові. Тому зосередженість на співрозмовникові – така позиція педагога в професійному спілкуванні, коли в центрі уваги вчителя є особа співрозмовника, його мета, мотиви, точка зору, рівень підготовки до діяльності. У такій позиції вихованець та його особистість стає цікавим і важливим для педагога. Він уважний до реакції дитини, будує, свою взаємодію в площині інтересів співрозмовника і пропонує шляхи розв'язання проблем залежно від його потреб.
3. Модальність висловлювання і персоніфікація повідомлення. Персоніфікація тексту повідомлення - критерій діалогічного педагогічного спілкування, який передбачає виклад інформації від першої особи, звернення педагога та дітей до особистого досвіду, що пов'язаний з предметом повідомлення.
4. Поліфонія взаємодії і надання вчителем розвиваючої допомоги. Поліфонія в спілкуванні – критерій діалогічного педагогічного спілкування, який передбачає можливість для кожного учасника комунікацій викладу своєї позиції. В індивідуальній бесіді з дитиною вона реалізується у формі розвиваючої допомоги. Дитина сама проживає своє життя, і, якщо ми хочемо їй допомогти, слід залишити їй простір для власних зусиль, для праці її душі, тобто так побудувати взаємодію, щоб допомогти партнерові самому впоратися із своїми проблемами.
5. Двоплановість позицій педагога у спілкуванні. У процесі професійного педагогічного спілкування педагог веде діалог не лише з партнером, а й з самим собою: активно включаючись у взаємодію, він водночас аналізує ефективність

втілення власного задуму. Бути природним, щирим, водночас займати позицію “поза перебування ” у спілкуванні (М.М, Бахтін) – ознака майстерності в педагогічній взаємодії.

### КОНТАКТ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ДІАЛОЗІ

Ознаками того, що в педагога є контакт з вихованцями, їхніми батьками в процесі спілкування, є:

- 1). взаємне особистісне сприйняття педагога і дітей, відкритість у стосунках і відвертість у висловлюваннях.
- 2). згода з головними змістовними положеннями взаємодії.
- 3) сприйняття думок педагога і дітей як значущих, розвиток їх у подальшому спілкуванні;
- 4). єдність оцінних суджень;
- 5). наявність емоційного резонансу;
- 6). високий рівень контакту очей у бесіді;
- 7). збереження інтересу до подальшої взаємодії;
- 8). узгодженість поз, міміки та інтонації у діалозі.

Звичайна позиція педагога – дорослий, який настроєний на ділову взаємодію. Саме ця позиція (стійка усвідомлена сукупність ставлень педагога до дітей, що реалізуються в процесі взаємодії ) проектує в дитині рівноправного партнера, створює атмосферу довіри. Прийоми реалізації цієї позиції можуть бути такі: “Я хочу порадитися з вами”, “Давайте обміркуємо, вирішимо”, тощо.

Урахування рольової позиції вчителя особливо важливе в організації індивідуальної бесіди. Брак контакту через неузгодженість настанов у взаємодії руйнує атмосферу взаємосприйняття і перекреслює можливість подальшого продуктивного спілкування.

Допомагає психологічне настроювання вчителя на взаємодію. Фізичний бар’єр пом’якшується скороченням дистанції, відкритістю у спілкуванні; соціальний – прагненням не протиставляти себе, а підносити вихованців до свого рівня, не нав’язувати, а радіти; гностичний – уважним спостереженням за реакцією слухача і перебудовою мовлення; естетичний – самоконтролем поведінки; емоційний – прагненням зіграти спілкування сьйвом успіху; психологічний – перенесенням уваги на інтерес до роботи, пошуком “емоційного ядра” у спілкуванні, оптимістичним прогнозуванням педагогічної діяльності.

Щоб навчитися професійному спілкуванню, треба чітко уявляти структуру цього процесу, знати, які вміння забезпечують його здійснення, яким чином можна удосконалювати виховний вплив на дітей. За В.А. Кан-Каліком, є 4 етапи комунікації, що становить структуру педагогічної взаємодії :

1. Моделювання педагогом майбутнього спілкування (прогностичний етап).
2. Початковий етап спілкування. Мета його – встановлення емоційного і ділового контакту у педагогічній взаємодії.

3. Керування спілкуванням. Це свідомо і цілеспрямована організація взаємодії з користуванням процесу спілкування відповідно до визначеної мети.
4. Аналіз спілкування. Головне завдання цього етапу – співвідношення мети, засобів, результатів взаємодії, а також моделювання подальшого спілкування. Це етап самокоригування.

Стосовно кожного етапу педагогові слід дотримуватися певних правил, які оптимізують взаємодію:

- формування почуття “ми”, демонстрація спільності поглядів, що усуває соціальні бар’єри, протиставлення і об’єднує для досягнення спільної мети;
- встановлення особистісного контакту, щоб кожна дитина відчувала зверненість саме до нього;
- демонстрація, власного ставлення, що виявляється в тому, як ми усміхаємося (відкрито, невимушено чи скептично), з якою інтонацією говоримо (дружньо, сухо, тиснучи на дитину), як експресивно забарвлені наші рухи (спокійні, стримані чи зневажливі, нервові), яку обрали дистанцію (довіри чи конфронтації);
- показ яскравих цілей спільної діяльності – накреслення спільного “ми” у майбутньому, що демонструє зацікавленість у співрозмовникові, міцність єдності;
- передача педагогом розуміння внутрішнього стану дітей – зчитування настрою співрозмовника, що сигналізує про зацікавленість у взаємодії, взаєморозумінні;
- постійний вияв інтересу до дітей. Це означає – слухати вихованців, ставити питання і дорожити їхньою думкою, співпереживати, підкреслювати позитивне, говорити компліменти, тобто робити все, що підтримує дитину у її позитивних намірах;
- створювати ситуації успіху, потрібні для сприятливого психологічного тла взаємодії. Воно створюється радістю від успіху, постійним схваленням потенційних можливостей, підкресленням індивідуальної значущості кожного, зняттям страху перед можливою помилкою, наданням допомоги і вмінням учителя попросити допомоги у дитини.

Реалізувати всі ці правила можливо, якщо вчитель правильно обере стиль спілкування з дітьми і дорослими.

Спрямованість на дитину, її розвиток, захопленість своєю справою, професійне володіння організаторською технікою і делікатність – ось що стає запорукою стилю у педагогічній праці.

Отже, спілкування вчителя у педагогічному процесі повинно збудити активність самої дитини (вийти на діалог) і допомогти їй набути позитивного досвіду організації діяльності і стосунків.

## **2. Створення системи духовно-морального виховання в різних видах діяльності.**

Духовно-моральні якості, сформовані на засадах загальнолюдських і національних цінностей, становлять найбільше багатство особистості.

В основі морального виховання лежать загальнолюдські і національні морально-духовні цінності. На основі загальнолюдських і національних морально-духовних цінностей можна окреслити коло якостей особистості, які становлять зміст морального виховання. Це гуманність, доброта, чесність, працелюбність, повага, милосердя та ін.

Основи моральної спрямованості сформовані в дошкільному віці визначають подальше життя дитини. виправити помилки, які допустили батьки і педагоги у духовно-моральному вихованні важко.

У дошкільному віці створюються найбільш сприятливі умови для духовно-морального розвитку дітей. У цей період розширюється і перебудовується система взаємин дитини з дорослими і однолітками, ускладнюються види діяльності, виникає спільна з однолітками діяльність. В ранньому дитинстві дитина освоїла широке коло предметних дій, «відкрила» способи вживання предметів. Це «відкриття» неминуче привело її до дорослого як до носія суспільного способу виконання дій, як до зразка, з яким треба себе порівнювати. Дитина пильно придивляється до світу дорослих, починаючи виділяти в ньому взаємини між людьми. Дошкільник осягає світ людських відносин, відкриває закони, за якими будується взаємодія людей, тобто норми поведінки. Прагнучи стати дорослим, дошкільник підпорядковує свої дії суспільним нормам і правилам поведінки.

Провідним засобом морального виховання стає сюжетно-рольова гра, де дитина моделює способи поведінки, дії, взаємини дорослих. Гра відповідає інтересам та потребам дітей. У грі розвивається самостійність, ініціативність, творчість. Враження пережиті в грі залишаються глибокий слід в свідомості дитини і є розвитком для добрих почуттів. У грі на перший план висуваються відносини між людьми і суть їх праці. Виконуючи ролі, дитина вчиться діяти у відповідності з моральними нормами, прийнятими в людському суспільстві.

Моральний розвиток дошкільника включає три взаємопов'язані сфери. У сфері моральних знань, суджень, уявлень, тобто когнітивній сфері, діти опановують різними сторонами суспільної моральної свідомості, і перш за все розумінням моральних вимог, критеріїв моральної оцінки. Дитина вчиться добровільно дотримуватися норм моралі, навіть якщо її порушення пов'язане з особистою вигодою і малюк впевнений у безкарності. Таким чином, оволодівши моральною поведінкою, дитина здатна зробити правильний моральний вибір не на словах, а в дії. У сфері морально-цінних переживань у дитини складаються морально-ціннісні та морально-схвалювані ставлення до інших людей. Так, у дитини формуються гуманістичні, альтруїстські почуття і відносини, наприклад увага до потреб та інтересів інших, здатність

рахуватися з ними, співчуття чужих бід і радощів, а також переживання провини при порушенні норм.

У старшому дошкільному віці розвиток моральних оцінок нерозривно пов'язане з тим, як дорослий оцінює вчинки дітей. Так, легше розуміються і оцінюються ті якості, які дорослий частіше виділяє і оцінює. Старший дошкільник стає ініціатором бесід з батьками та вихователями, тему яких можна позначити так: «Що таке добре, що таке погано» ...

### **Вплив педагога-вихователя на моральне виховання дошкільника**

Педагогічними передумовами побудови концепції формування початку моральної свідомості у ДНЗ є найбільш значущі наукові та науково-методичні ідеї, підходи, концепції, передумови, що розкривають систему поглядів на проблему можливостей і особливостей морального виховання дітей в цілому; оволодіння дошкільниками моральними знаннями, формування уявлень про норми та правила поведінки; розвитку моральних почуттів і емоцій, гуманних відносин, морально-спрямованої діяльності; і на підставі цього - відбору змісту, засобів, методів, прийомів відповідної педагогічної діяльності.

Перетин соціально-педагогічних, етико-філософських, психологічних і педагогічних передумов побудови концепції формування початку морального виховання дітей дошкільного віку, виявляється не як на приватний варіант загального розвитку особистості, а як вищий сенс педагогічної діяльності, що бачить світ дитини зсередини морального простору. Позиція педагога як "творця" предметно-розвиваючого простору побічно сприяє процесу самопізнання. Предметний простір культивує "самість" (В. І. Слободчиков) дитини у виборі діяльності, задумів, у самовизначенні дитячої спільності і дозволяє дошкільникам винаходити власні оригінальні способи взаємодії з ігровими об'єктами. Зміст та методи роботи з дітьми (читання художніх творів вголос, різні види творчих ігор та ігор з правилами, проблемні ситуації, методи, орієнтовані на самовираження) визначаються специфікою предмета вивчення і відкривають для нього нові можливості в самопізнанні, креативності, покращують якість життя.

Вихователь повинен вчити терпляче ставитися до недоліків інших, прощати нерозумні дії, завдані образи, співпраці і кооперації, бути толерантним. Навіть самі найкращі відносини вихователя з дітьми залишаються нерівноправними: дорослий - виховує, вчить, дитина - підпорядковується, вчиться. Для забезпечення організованого, цікавого та змістовного життя дітей у дитячому садку, вихователі використовують у вікових групах різноманітні ігри. Внутрішній, прихований характер правил творчих ігор надає дитині велику свободу у діях; його зобов'язання перед граючим колективом менш визначені, ніж в іграх з готовим змістом і готовими правилами. Це дозволяє граючим легко змінювати сюжет, вводити додаткові ролі і т. д. Творчі ігри викликають у дітей великий інтерес і мають величезний вплив на них,



але було б помилковим використовувати тільки ці ігри в організації життя дітей. Оволодіння дітьми іграми з правилами має велике організуюче значення. Правила визначають відомі норми дій, а потім і норми відносин дітей один з одним, дозволяють дитині контролювати себе і грають з ним. Самостійність виконання правил формується у процесі цілеспрямованого виховання дітей у грі. Граючи, дитина перебуває в певних взаєминах з колективом дітей. Суспільний вплив гри викликає почуття, укладені в тих відносинах, які складаються в процесі гри між дітьми.

Таким чином, педагоги та вихователі розглядають гру як засіб всебічного виховання особистості дитини і форму організації життя дітей, засіб формування дитячого суспільства. Всі ці функції гри взаємопов'язані і взаємозумовлені.

Отже, моральне виховання включає в себе не лише знання індивідом певного набору норм, але й перетворення їх в особистісні цінності, що дозволяють здійснювати саморегуляцію поведінки, результатом якої стає суспільно значимий моральний вибір, заснований на єдності зовнішнього вчинку і внутрішньої рефлексії. Моральне виховання розглядається як:

- 1) цілеспрямований процес залучення дітей до моральних цінностей людства
- 2) процес формування моральної свідомості, моральних почуттів і звичок моральної поведінки
- 3) розвиток і формування моральних якостей особистості.

Щоб створити систему духовно-морального виховання дітей, потрібно, щоб педагог вносив на кожне заняття краплинки духовності та моральності, здійснював цю роботу постійно, системно та комплексно, що дозволить краплинкам злитися і утворити потужний потік духовно-морального виховання, спрямований до дитячих душ. Потрібно системно, від заняття до заняття:

- знайомити дітей із християнськими заповідями як основою морального життя людини, розвивати вміння, навички щодо розуміння іншої людини, співчувати, співпереживати;
- виховувати бажання поступати відповідно до моральних цінностей та правил (бажання жити по совісті);
- виховувати почуття власної гідності та впевненості у своїх можливостях;
- формувати початкові уявлення про духовний світ;
- ознайомити з деякими творами іконопису, живопису, художньої літератури, що пов'язані з тематикою занять;
- сприяти загальному розвитку дитини, розвитку мовлення, збагачення словника, розвиток навичок мовленнєвої комунікації.



### 3. Результати тематичного вивчення стану ігрової діяльності.

Згідно з річним планом роботи дошкільного навчального закладу в середній групі «Ромашка» було проведене тематичне вивчення «Стану ігрової діяльності».

Здійснювалося вивчення стану ігрової діяльності дошкільників у формі спостереження за грою малят, аналізом планування прийомів керівництва різними видами ігор, бесід з дітьми, моніторингу тематики та сюжетів ігор, спостережень за своєю діяльністю у процесі керівництва грою.

У відповідності до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» створено сучасне, комфортне ігрове середовище, а саме:

- ✓ сучасні, багатофункціональні дитячі меблі для ігрових зон;
- ✓ шафи для сюжетно рольових ігор;
- ✓ атрибути для сюжетно-рольових, рухливих ігор, ігор-драматизацій;
- ✓ столики для настільно-друкованих ігор;
- ✓ організовано тематичні куточки, що підказують зміст гри;
- ✓ відведено достатньо місця для всіх видів ігор;
- ✓ ігровий матеріал розмішений в доступному для дітей місці.

Створене розвивально-ігрове середовище та соціокультурне оточення спонукають дітей до активної ігрової діяльності. Усі ігрові зони оформлені у відповідності до вікових вимог, наповнені матеріалами, які дають змогу дитині перебувати в позиції активного діяча, включають можливість реалізації самостійної та вільної творчої діяльності.

Аналіз перспективних планів освітньо-виховної роботи свідчить про системний підхід до організації ігрової діяльності. Щоденно ми плануємо рухливі, дидактичні, сюжетно-рольові ігри, 2-3 рази на тиждень конструктивно-будівельні, театралізовані, народні ігри. В перспективному плані ми розписуємо план розвитку сюжетно-рольових ігор. В планах вказується вид ігрової діяльності та тема. При плануванні дидактичних, народних ігор ми дотримуємося принципу сезонності.

Спостереження за ефективністю нашої роботи та аналіз планів освітньо-виховного процесу дає можливість прослідкувати взаємозв'язок ігрової діяльності з іншими видами: організованою в дидактичних, сюжетно-рольових іграх закріплюються знання про навколишній світ, працю дорослих та їх взаємовідносини, в процесі

театралізованих ігор закріплюються знання з художньої літератури, в процесі конструктивно-будівельних ігор закріплюються знання про навколишній світ та з логіко-математичного розвитку, трудовою (в іграх відтворюються трудові дії дорослих), художньо-мовленнєвою (театралізованим іграм передують читання, переказ художніх літературних творів, вивчення віршів).

Ми намагаємося приділити достатньо часу для ігрової діяльності у режимі дня.

Роль вихователя в організації ігрової діяльності визначається віком дітей, сформованістю ігрових умінь. Так, в нашій групі, на етапі зародження самодіяльної спільної гри, ми моделюємо предметно-ігрове середовище, створюємо ігрові ситуації, використовуємо яскраві іграшки, допомагаємо в розподілі ролей, приймаємо безпосередню участь у грі. Рівень розвитку компетентності дітей у ігровій діяльності та рівень сформованості ігрового партнерства відповідає віку дітей та вимогам програм «Я у Світі». Діти середнього дошкільного віку вміють гратися з іграшками (ляльками, машинами, тваринками), вибирають іграшки відповідно до ігрового задуму, позначають дії словами, застосовують у грі предмети-замінники. Дошкільники нашої групи вміють гратися без конфліктів невеличкими групами по 2 - 4 дітей, ділитися іграшками, домовляються про почергове виконання найбільш «популярних» ролей (вихователя, продавця, лікаря), доброзичливо відносяться одне до одного. Більшість дітей виявляють інтерес до ролі, проте деякі діти не охоче беруть участь у грі.

Збагаченню рухового досвіду дошкільника сприяють рухливі ігри, які організовуються педагогами протягом дня, враховуючи індивідуальні особливості та можливості кожного вихованця. Саме тому, ми використовуємо ігри різної рухливості в залежності від сезонних умов. Під час ігор забезпечуємо роботу великих м'язів, різноманітність рухів. Перед початком гри намагаємось зацікавити нею дошкільників, викладаємо зміст чітко та лаконічно. Ведучих в іграх в основному призначаємо за бажанням або з допомогою лічилок. Ігри закінчуємо вчасно, виходячи з самопочуття дітей, емоційного настрою.

Як одну з форм розширення уявлень про навколишній світ, закріплення набутих знань, з метою поєднання ігрової та навчальної мети ми використовуємо дидактичні

ігри згідно сфер життєдіяльності та ліній розвитку Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світ». Дидактичні ігри проводяться під час занять для полегшення та поживлення процесу навчання, індивідуальної роботи, прогулянок та інших режимних процесів. Проведені нами під час перевірки дидактичні ігри «Де чия мама?», «Хто що їсть?», «У саду чи на городі», «Хто де живе?», «Чарівний мішечок», «Що зайве?», «Хто як кричить?», «Весела прогулянка», «Скажи пестливо», «Чого не стало?» сприяли формуванню вміння використовувати їх на практиці. Поєднання ігрової та освітньої мети окрім правильно виконаного завдання дало дітям задоволення, адже розумове завдання розв'язувалося в ході доступної для дітей діяльності, яка зберігає ознаки гри. Ігрові вміння набуті під час дидактичних ігор діти використовують під час сюжетно-рольових ігор.

Ми виготовили достатньо дидактичних ігор та посібників за лініями розвитку, відповідно до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі», які використовуються в роботі з дітьми. Провідне місце в житті дошкільнят займає сюжетно-рольова гра, в якій діти відображають знання про довкілля, працю дорослих а також власні вміння та навички ігрової діяльності. Сюжетно-рольовим іграм передують спостереження за працею дорослих, читання художніх творів, дидактичні ігри, тощо.

Діти нашої групи вміють гратися поруч на заважаючи один одному, об'єднуються в групи по двоє троє дітей. Підтримують короткочасні ігрові взаємодії на основі інтересу до гри та особистих симпатій. В грі відтворюють прості дії: годують ляльку, лікують, вкладають спати. На основі власних спостережень та знань здобутих під час різних форм роботи наслідують дії дорослих: батьків, працівників дошкільного закладу, лікаря, продавця. Більшість дітей охоче вступають у взаємовідносини з ровесниками, встановлюють контакти у спільних іграх, ініціативні, емоційні, дотримуються елементарних правил поведінки. Спостереження за іграми дітей показали, що переважають рольові ігри. Ми здійснюємо вміле керівництво грою за допомогою поради, показу ігрових дій, заохочення, спільної з дітьми гри. Ігрові вміння на навички відповідають віку дітей, вимогам програми «Я у Світі».

Під час гри діти з нашою допомогою обирають тему гри, розподіляють ролі, розвивають сюжет на основі власного досвіду, здобутого в результаті спостережень за навколишнім та знань отриманих під час занять та інших форм роботи . В ході гри спілкуються між собою відповідно до обраних ролей. Розвитку сюжетів ігор сприяє достатня кількість іграшок та атрибутів до сюжетно-рольових ігор, що і доводить експертиза вивчення тематики та сюжетів гри дошкільнят: «Сім'я», «Шофери», «Лікарня», «Магазин», «Перукарня», «Дитячий садок», «Будівельники» /Додатки/.

З метою розширення знань про навколишнє, працю дорослих, ми проводили різні форми роботи, а саме: спостереження, дидактичні ігри, бесіди, читання художніх творів, створення ігрових ситуацій та інші форми роботи, що відображено в планах освітньо-виховної роботи.

Також ми провели індивідуальні бесіди з батьками на такі теми: «Як оформити дитячий і ігровий куточок вдома», «Як організувати ігри-розваги з малюками вдома», «У які рухливі ігри грати з дітьми», «Ігри з дошкільнятами в родині».

Отже, підрахувавши результати **Моніторингу тематики та сюжетів ігор** в нашій групі, ми отримали такі результати:

<i>Назва гри</i>	<i>Кількість дітей у групі</i>	<i>Грають в гру</i>	<i>Не грають в гру</i>
"Сім'я"	23	64%	36%
"Дитячий садок"		86%	14%
"Лікарня"		71%	29%
"Магазин"		86%	14%
"Перукарня"		57%	43%
"Будівельники"		43%	57%
"Шофери"		50%	50%
<b>Всього:</b>		<b>65%</b>	<b>35%</b>

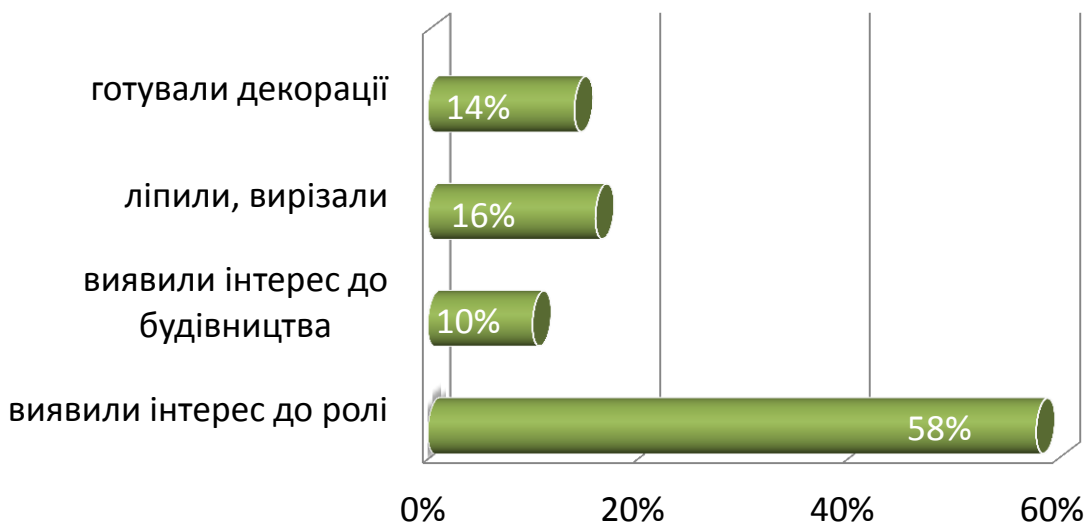
Стосовно ставлення дітей до основних правил, зумовлених ігровими ролями, ми отримали такі результати:

<i>Вікова група</i>	<i>Зміст рольового правила</i>	<i>Виконує</i>	<i>Не виконує</i>	<i>Створює взаємини, що не відповідають ролі</i>
<i>середня група «Ромашка»</i>	<i>Співпрацювати один з одним</i>	<i>16</i>	<i>4</i>	<i>3</i>
	<i>Старанно працювати для інших</i>	<i>11</i>	<i>8</i>	<i>4</i>
<i>Всього:</i>		<i>57%</i>	<i>27%</i>	<i>16%</i>

Щодо взаємозв'язку гри з іншими видами діяльності, ми отримали такі результати:

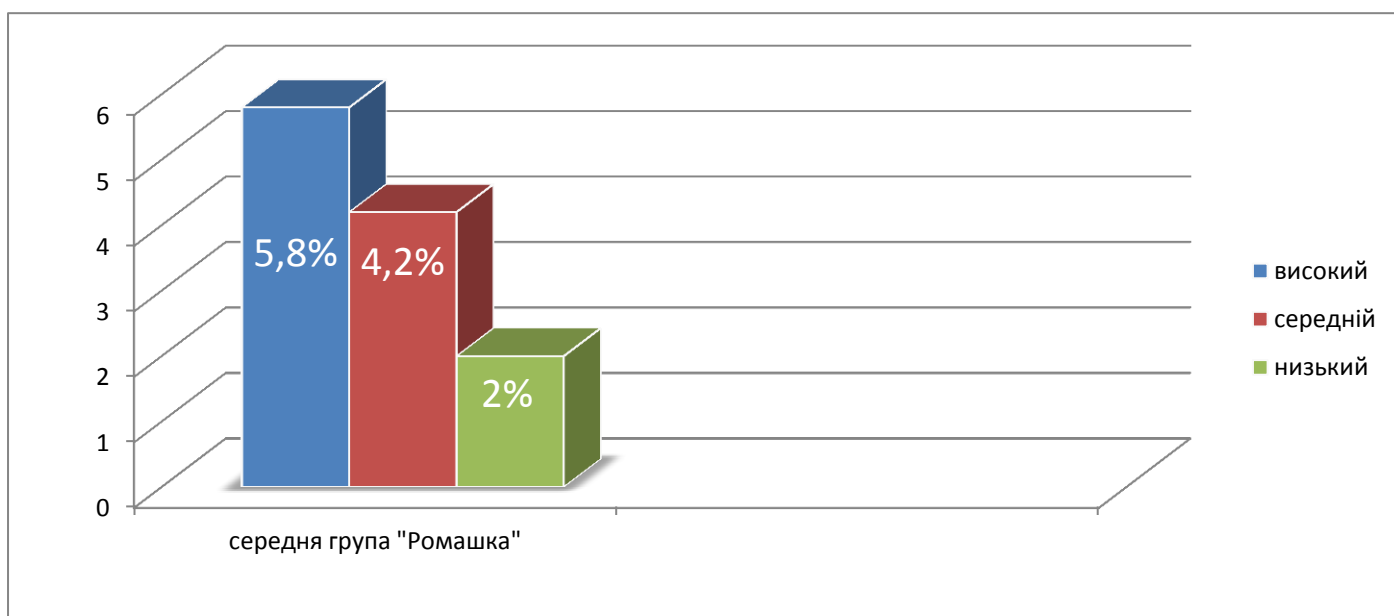
<i>Кількість дітей, які брали участь у грі</i>	<i>КІЛЬКІСТЬ ДІТЕЙ, які:</i>				
	<i>виявили інтерес до ролі</i>	<i>виявили інтерес до будівництва</i>	<i>ліпили, вирізали</i>	<i>готували декорації</i>	<i>не брали участі в грі</i>
<i>Середня група «Ромашка»</i>					
<i>23</i>	<i>58%</i>	<i>10%</i>	<i>16%</i>	<i>14%</i>	<i>2%</i>

### Взаємозв'язок гри з іншими видами діяльності



	виявили інтерес до ролі	виявили інтерес до будівництва	ліпили, вирізали	готували декорації
■ середня група "Ромашка"	58%	10%	16%	14%

### Гістограмний аналіз показників сформованості взаємин дітей середнього дошкільного віку у грі



## Моніторинг тематики та сюжетів ігор

