



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
Факультет дошкольного образования
Кафедра педагогики и психологии детства

Педагогические условия формирования игровых умений
детей младшего дошкольного возраста

выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.01 Педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Дошкольное образование»

Проверка на объем заимствований
_____ % авторского текста
Работа рекомендована к защите
« ____ » _____ 2017 г.
Зав. кафедрой ПиПД

_____ Емельянова И.Е.

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ЗФ-402/096-4-1
Носкова Светлана Александровна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры ПиПД
Кириенко Светлана Дмитриевна

Челябинск
2017

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИГРОВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	8
1.1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраста.....	8
1.2. Влияние сюжетно-ролевой игры на формирование игровых умений детей младшего дошкольного возраста.....	15
1.3. Педагогические условия формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраста.....	21
Выводы по первой главе.....	30
ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ИГРОВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	31
2.1. Задачи, методика и результаты констатирующего эксперимента	31
2.2. Организация работы по формированию игровых умений детей младшего дошкольного возраста.....	37
2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы и их интерпретация..	46
Выводы по второй главе	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	52
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	54

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. На современном этапе развития образования выдвигаются новые требования к качеству воспитания детей. В связи с принятием закона «Об образовании в РФ» и федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования ставится задача по развитию детей деятельности в различных видах общения и деятельности с учетом их возрастных, индивидуальных психологических и физиологических особенностей.

В стандарте отмечается, что для детей дошкольного возраста характерен ряд видов деятельности, таких как игровая, коммуникативная, познавательно-исследовательская, а также восприятие художественной литературы и фольклора, самообслуживание и элементарный бытовой труд, конструирование, изобразительная, музыкальная и двигательная формы активности ребенка [37].

В процессе различных видов деятельности происходит познание предметов и явлений окружающего мира, отношений людей, развиваются речь и навыки общения, происходит зарождение личности человека. Но главной, ведущей деятельностью в дошкольном возрасте является игровая вследствие ее неоспоримого значения для психического развития ребенка.

В отечественной психологии сформировался взгляд на игру как на важнейшую и чрезвычайно эффективную в детском возрасте форму социализации ребенка, обеспечивающую освоение мира человеческих отношений (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин). Она содержит образец будущей взрослой жизни в понятной и доступной для подражания ребенка форме.

Проблеме игры детей дошкольного возраста посвящены многие исследования. Одни из них направлены на изучение теории ролевой творческой игры (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Ф.И. Фрадкина, А.П. Усова, Т.Е. Конникова, Д.В. Менджерицкая, Н.Я. Михайленко и др.), в других исследованиях определяются особенности, место и значение дидактических и подвижных игр в педагогическом процессе (Е.И. Радина, А.И. Сорокина, Е.И. Удальцова, З.М. Богуславская и др.).

В отечественной психологии и педагогике игра понимается как деятельность, социальная по происхождению, содержанию и структуре (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин). Д.Б. Эльконин считал, что игра – это воссоздание человеческой деятельности, при котором из нее выделяется ее социальная, собственно человеческая суть – ее задачи и нормы отношений между людьми.

Игры являются источником формирования социального сознания ребенка и возможности развития познавательной деятельности. В процессе развития игры ребенок переходит от простых, элементарных, готовых сюжетов к сложным, самостоятельно придуманным, охватывающим практически все сферы действительности. Он учится играть не рядом с другими детьми, а вместе с ними, обходится без многочисленных игровых атрибутов, овладевает правилами игры и начинает следовать им, какими бы сложными они ни были.

Возможности игры расширяют мир дошкольника и обеспечивают ему внутренний эмоциональный комфорт. В игре развивается способность к воображению, образное мышление (ребенок воссоздает интересующие его сферы жизни с помощью условных действий – вначале это действия с игрушками, замещающими настоящие вещи, а затем – изобразительные, речевые и воображаемые действия, совершаемые в «уме», во внутреннем плане).

Для успешного овладения игровой деятельностью у детей должны быть сформированы игровые умения – преобладающий у ребенка способ построения игры и потенциальная возможность использовать различные способы. На основе исследований установлено, что в младшем дошкольном возрасте ребенок может принимать и последовательно менять игровые роли, реализовывать их через действия с предметами и ролевую речь, вступать в ролевое взаимодействие с партнером-сверстником.

Чтобы освоить игровые умения, ребенок должен не только иметь богатый запас знаний и впечатлений, но и свободно оперировать всеми элементами сюжета, а также владеть языком игры – игровым действием в его разнообразных

формах. Для этого в детском саду должна проводиться систематическая и последовательная работа.

Анализ научной литературы позволил выявить ряд противоречий, имеющих в формировании игровых умений у детей. Это **противоречия** между:

- между возрастающим интересом детей к игровой деятельности и тенденцией ее исчезновением из жизни детей;

- между потребностью современного общества в развитии умения детей взаимодействовать друг с другом и отсутствием в практике дошкольных образовательных учреждений специальной, последовательной, дифференцированной работы по формированию игровых умений у детей младшего дошкольного возраста.

Поиск педагогически эффективных путей разрешения данных противоречий, требующих выявления научно обоснованных подходов к формированию игровых умений детей дошкольного возраста, составляет проблему исследования, которая актуальна как для теории, так и для практики дошкольного образования.

Актуальность проблемы исследования обусловила выбор его темы: **«Педагогические условия формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраста»**. Выбор темы определил цель, объект, предмет и задачи исследования

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и внедрить в практику работы дошкольного образовательного учреждения педагогические условия формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс формирования игровых умений у детей младшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: педагогические условия формирования игровых умений у детей младшего дошкольного возраста.

Согласно **гипотезе исследования**, формирование игровых умений у детей младшего дошкольного возраста будет проходить эффективнее при:

- использовании сюжетно-ролевых игр;
- повышении педагогической компетентности родителей по формированию игровых умений детей;
- создании предметно-игровой среды.

В соответствии с выдвинутой гипотезой определена необходимость постановки и решения **следующих задач:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования игровых умений у детей младшего дошкольного возраста;
2. Изучить влияние сюжетно-ролевой игры на формирование игровых умений у детей младшего дошкольного возраста;
3. Определить и экспериментально проверить влияние педагогических условий на формирование игровых умений у детей младшего дошкольного возраста.

Методологической и теоретической основой исследования являются психолого-педагогическая теория деятельности (Л.С. Выготский, В.А. Лекторский, А.Н. Леонтьев, В.Н. Сагатовский и др.); общедидактические положения о формировании умений и навыков (Л.С. Выготский, А.Е. Дмитриев, В.А. Крутецкий, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин и др.).

Методы исследования: теоретические (анализ и обобщение литературы по проблеме исследования), эмпирические (педагогическое наблюдение, беседа, эксперимент).

Названные методы позволили выявить современное состояние проблемы исследования, сделать выводы об эффективности тех или иных педагогических условий формирования игровых умений у детей дошкольного возраста, а также обосновать и в ходе опытно-экспериментальной работы проверить условия формирования игровых умений у детей младшего дошкольного возраста.

Этапы исследования. Исследование проводилось в три основных этапа.

Первый этап (сентябрь-октябрь 2016) – изучение, обобщение и систематизация педагогической литературы по проблеме исследования,

разработка исходных позиций исследования: цель, объект, предмет, гипотеза, методика опытно-экспериментальной работы.

Второй этап (ноябрь-март 2017) – проведение опытно-экспериментальной работы, разработка и апробация методики работы. Уточнение гипотезы, обработка полученных данных.

Третий этап (апрель 2017) – систематизация и обобщение результата, формулировались выводы и рекомендации, оформлялись результаты исследования.

Опытно-экспериментальная база исследования: МБДОУ «Детский сад № 208 г. Челябинска». В эксперименте приняли участие дети младшего дошкольного возраста, из числа которых были сформированы экспериментальная и контрольная группы.

Структура и объем работы: квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИГРОВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраста

Поскольку тема нашего исследования «Педагогические условия формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраста» тесно связана с понятиями «игра», «игровая деятельность» целесообразным, по нашему мнению, обратиться в первую очередь к рассмотрению этих понятий.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что понятию «игра», «игровая деятельность», ее развитию и становлению были посвящены труды Л.С. Выготского, Р.И. Жуковской, А.Н. Леонтьева, Д.В. Менджерицкой, С.Л. Рубинштейна, А.П. Усовой, Д.Б. Эльконина, С.Н. Новоселовой, Р.С. Буре, Н.Я. Михайленко и т.д.

Игра – один из видов деятельности человека. Как указывает А.П. Панфилова, игра – исторически возникший вид деятельности, заключающийся в воспроизведении детьми действий взрослых и отношений между ними и направленной на познание окружающей действительности. Игра служит одним из важнейших средств физического, умственного и нравственного воспитания и самовоспитания. Человек играет в любом возрасте, однако делает он это по-разному и играет в разные игры.

П.И. Пидкасистый и Ж.С. Хайдаров давали следующее определение игры: «Игра есть то, что задумано и сделано; то, что есть, что думает и о чем думает субъект, когда он действительно увлечен этой деятельностью с неременной установкой на очевидный всем результат» [35].

В 30-е годы в советской психологии исследованиями игры занимались М.Я. Басов, П.П. Блонский, но особый вклад в разработку теории детской игры внес Л.С. Выготский. Еще в 1933 году он впервые выделил ролевую игру, как ведущий вид деятельности дошкольника и вывел ряд отличий в игре детей

раннего и дошкольного возраста. Он отмечает, что игра дошкольника – это воображаемая, иллюзорная реализация нереализуемых желаний.

В книге Д.Б. Эльконина «Психология игры» автор определяет игру следующим образом: «Человеческая игра – это такая деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности». В своей теории Д.Б. Эльконин определил путь изучения ролевой игры, как выделение неразложимых единиц, которые обладают свойствами целого. По его мнению, такими единицами являются роль, сюжет, содержание, игровое действие [64].

В свою очередь игра, с точки зрения К. Грооса, есть та деятельность, в которой происходит образование необходимой надстройки над прирожденными реакциями [9, С. 78]. З. Фрейд в своей психоаналитической теории сформулировал взгляды на игру как на деятельность, обусловленную биологическими причинами (инстинкты, влечения). Н.К. Крупская подчеркивала значение игры для развития ребенка дошкольного возраста и обозначала ее для детей как учебу, труд и серьезную форму воспитания. П.И. Пидкасистый и Ж.С. Хайдаров под игрой понимают изначально мотивированная, первоначально установленная, генетически и социально запрограммированная, осмысленная и ответственная деятельность, которая включает в себя предметную (видимую), теоретическую (мыслительную) и душевную деятельность [28, С. 12].

С позиции С.А. Шмакова игре присуще четыре главные черты, отличающие ее от других видов детской деятельности [37]:

- свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);
- творческий, в значительной мере импровизационный, очень активный характер этой деятельности («поле творчества»);
- эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция, аттракция и т.п. (чувственная природа игры, «эмоциональное напряжение»);

- наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

Как считают Т. Н. Доронова, О. А. Карабанова, Е. В. Соловьева, можно выделить две позиции в понимании природы, содержания и роли игры:

А.Н. Леонтьев считал игру ведущим типом деятельности дошкольников, утверждая, что ее сущность можно объяснить лишь с учетом потребности в деятельности. Он, как и С.Л. Рубинштейн, рассматривал игру как вид предметной деятельности и давал ей характеристику, исходя из особенностей труда с точки зрения цели, мотивов и способов действия.

Первым требованием игры является действие во внутреннем воображаемом плане. Этот момент отмечается всеми исследователями, хотя получает разные названия (у Ж. Пиаже - развитие символической функции, у А.Н. Леонтьева – наличие воображаемой ситуации, у Д.Б. Эльконина – формирование плана представлений). Характерная особенность игры в этом аспекте – применение в ней внешних действий замещения, выступающих в качестве исходной материальной формы преобразования действий внутри плана [18].

Как отмечает А.Н. Леонтьев, игра не рождается из «свободной аутистической фантазии», в дошкольной игре операции и действия ребенка всегда реальны и социальны, при этом игровое действие всегда обобщено. Динамика мотивации игры: в раннем детстве – потребность овладения миром человеческих предметов, в более старшем возрасте – мотив фокусируется на отношениях людей друг к другу. Общими являются два главных признака игры:

- игру отличает ее непродуктивный характер, т. е. направленность на сам процесс игры и на переживания играющего;

- в игре воображаемый план преобладает над реальным игровым. Игровые действия осуществляются не по логике объективных значений вовлеченных в игру вещей, а по логике того игрового смысла, который задан в воображаемой ситуации.

А.В. Запорожец, как и большинство отечественных ученых, тоже связывает игру с реальным окружением ребенка. На определенной возрастной ступени ребенка необходимо учить играть (пользоваться игрушкой, разыгрывать известные сюжеты, подчиняться правилам игры). Так как человеческая деятельность становится все более разнообразной, усложняются и разнообразные формы игровой деятельности [20].

Интересен взгляд на игру как на системное образование, высказанный Е.Н. Смирновой. В ходе своего развития, считает она, игра проходит три этапа от момента зарождения до момента «растворения» во внешнем социокультурном контексте:

- этап открытой системы (связанной с социальным контекстом), т. е. подготовка игры;
- закрытой системы (вне непосредственной связи с социальным контекстом), т. е. непосредственно игра;
- открытой системы с выводом участников из игры и включение их во внешний по отношению к игре социальный контекст, так необходимый после игровых действий [37].

Игра для ребенка является самой любимой и всепоглощающей деятельностью. С.А. Шмаков рассматривает игру как универсальную сферу «самости» ребенка, в которой идут мощные процессы «само»: самоодушевления, самопроверки и т.д. Он выделяет следующие функции игры как социопедагогического феномена культуры:

- 1) Социокультурная функция: через усвоение богатства культуры происходит формирование ребенка как личности, позволяющей функционировать в качестве полноценного члена коллектива; согласно Ж. Пиаже, игра является мостиком между конкретным опытом и абстрактным мышлением, и именно символическая функция игры является особенно важной. В игре ребенок на сенсомоторном уровне демонстрирует с помощью конкретных предметов, которые являются символом чего-то другого, то, что он когда-либо прямым или косвенным образом испытал.

2) Функция межнациональной коммуникации: игра дает возможность моделировать разные ситуации жизни, искать выход из конфликтов, учит разнообразию эмоций в воспроизведении действительности. Для детей «отыграть» свой опыт и чувства - наиболее естественная динамическая и оздоравливающая деятельность, которой они могут заниматься. Игра - это средство обмена информацией, проигрывая жизненные проблемы, ребенок постепенно учится справляться с ними.

3) Функция самореализации ребенка в игре: игра – полигон человеческой практики как области применения и проверки опыта.

4) Коммуникативная функция: игра вводит ребенка в область человеческих отношений, для детей важен опыт, полученный от другого ребенка.

5) Диагностическая функция: максимальное проявление себя в игре, ребенок проверяет силы, самовыражается и самоутверждается.

6) Игротерапевтическая функция: дает возможность преодолевать различные трудности в поведении ребенка.

7) Обучающая функция.

8) Функция коррекции.

9) Развлекательная функция.

В игре ребенок осваивает опыт смены ролей, гибкого переключения в ролях, «играния ролей» (Я. Морено). Этот опыт определяет впоследствии социальную адаптивность и стрессоустойчивость к социальному конфликту; предопределяет развитие способности самопознания и понимания другого, эмпатии. Таким образом, шаг за шагом игра позволяет усваивать и «проигрывать» различные позиции взрослого человека, правильно соотносить себя и свои действия с реальными событиями.

Игра рассматривается и как средство формирования позитивной «Я-концепции» дошкольника (Е.А. Панько, Л.С. Ходанович). Умение смотреть на мир добрыми глазами, ощущать уверенность и свою защищенность, а также выстраивать позитивные отношения со взрослыми и сверстниками легче и

естественнее в игре. Закрепившиеся способы взаимоотношений в игре формируют определенные качества личности.

Е.А. Климов выделяет игру в качестве главного способа овладения «основными смыслами» человеческой деятельности и первого знакомства с конкретными профессиями в период с трех до шести-восьми лет, говоря о развитии человека как субъекта труда в любом обществе [35].

Игра может стать одним из инструментов активизации познавательных способностей, воспитания устойчивого интереса и потребности в интеллектуальной деятельности, успешности обучения в целом. Современные педагоги и психологи считают, что игра является не только и не столько способом получения новых знаний, сколько механизмом перевода знаний с уровня поверхностного ознакомления на уровень обобщения опыта ребенка (С.Л. Новоселова). В этом контексте игра становится «генератором» процесса психолого-педагогической коррекции трудностей в познавательной деятельности детей.

Игра, как доказывают многие исследования, это деятельность, в которой ребенок сначала эмоционально, а затем интеллектуально осваивает систему человеческих отношений, окружающую действительность. Обладая особыми эмоциогенными свойствами, игра усиливает эмоции, вызываемые сенсорными стимулами, индивидуализирует их, обогащает оттенками, поэтому полезны и интересны игры, в которых заложено обогащение сенсорного опыта детей.

Игра – источник развития, она создает зону ближайшего развития. Действие в воображаемом поле, в мнимой ситуации, создание произвольного намерения, образование жизненного плана, волевых мотивов – все это возникает в игре и ставит ее на высший уровень развития, возносит на гребень волны, делает девятым валом развития (Л.С. Выготский).

С.В. Проняева игру рассматривает как средство социально-коммуникативного развития дошкольников. Социокультурное назначение игры заключается в усвоении ребенком богатства культуры, потенциалов воспитания и развития его как личности, позволяющей ребёнку функционировать в качестве

полноправного члена детского или взрослого коллектива. Игра – своего рода эталон культуры, контролируемый феномен, который наиболее полно выражает самобытное в людях, психологический склад народов, национальностей, традиций сублимации. Игры дают возможность моделировать разные ситуации, искать выход из конфликтов, не прибегая к агрессивности, учат разнообразию эмоций в восприятии всего существующего в жизни. Они хранят этнокультуру, являясь своеобразным банком духовных, общечеловеческих ценностей [28].

Таким образом, в психолого-педагогических исследованиях отмечается большая роль игры в формировании и развитии жизненно важных способностей у детей.

В свою очередь, целесообразно рассмотреть понятие «умения» в психолого-педагогической литературе. В литературе нет однозначного определения понятия «умения». В российской педагогической энциклопедии данное понятие означает следующее: освоенные человеком способы выполнения действия, обеспечиваемые совокупностью приобретенных знаний и навыков [17].

Тем не менее, Е.Н. Кабанова-Миллер характеризует умения как систему закрепленных правильных и быстрых действий при решении задач. В то время как В.В. Давыдов высказывает свое мнение о том, что умения – это промежуточный этап овладения новым способом действия, основанным на каком-либо знании и соответствующим правильным использованием этого знания в процессе деятельности [39, С. 47].

В свою очередь, в след за Н.В. Левитовым под умениями стоит понимать успешное выполнение действия или более сложной деятельности, связанной с выбором и применением правильных приемов работы с учетом определенных условий [23].

Таким образом, подводя итог данного параграфа, в своем исследовании мы придерживаемся мнения Е.А. Милерян, которая понимает умения как умственные и практические действия, направленные на достижение ясно осознанной цели [14].

1.2. Влияние сюжетно-ролевой игры на формирование игровых умений детей младшего дошкольного возраста

Игра как специфическая детская деятельность неоднородна. Каждый вид игры выполняет свою функцию в развитии ребенка. В дошкольном возрасте выделяются три класса игр [43]:

- игры, возникающие по инициативе ребенка – самодеятельные игры;
- игры, возникающие по инициативе взрослого, внедряющего их с образовательной и воспитательной целью;
- игры, идущие от исторически сложившихся традиций этноса – народные игры, которые могут возникать как по инициативе взрослого, так и более старших детей.

Каждый из перечисленных классов игр, в свою очередь, представлен видами и подвидами. Так, в состав первого класса входят: игра-экспериментирование и сюжетные самодеятельные игры – сюжетно-образовательная, сюжетно-ролевая, режиссерская и театрализованная. Этот класс игр представляется наиболее продуктивным для развития интеллектуальной инициативы, творчества ребенка, которые проявляются в постановке себе и другим играющим новых игровых задач; для возникновения новых мотивов и видов деятельности.

Второй класс игр включает игры обучающие (дидактические, сюжетно-дидактические и другие) и досуговые, к которым следует отнести игры-забавы, игры-развлечения, интеллектуальные. Все игры могут быть и самостоятельными, но они никогда не являются самодеятельными, так как за самостоятельностью в них стоит выученность правил, а не исходная инициатива ребенка в постановке игровой задачи.

Дидактические игры – это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогической школой в целях обучения и воспитания детей. Дидактические игры направлены на решение конкретных задач в обучении детей, но в то же время в них появляется воспитательное и развивающее влияние

игровой деятельности. Все дидактические игры можно разделить на три основных вида: игры с предметами (игрушками, природным материалом), настольно-печатные и словесные игры.

Третий класс игр – традиционные или народные. Исторически они лежат в основе многих игр, относящихся к обучаемым и досуговым. Предметная среда народных игр также традиционна, они сами, и чаще представлена в музеях, а не в детских коллективах. Исследования, проведенные в последние годы, показали, что народные игры способствуют формированию у детей универсальных родовых и психических способностей человека (сенсомоторной координации, произвольности поведения, символической функции мышления и другие), а также важнейших черт психологии этноса, создавшего игру.

Для успешного овладения игровой деятельностью у детей должны быть сформированы игровые умения – преобладающий у ребенка способ построения игры и потенциальная возможность использовать различные способы.

На основе исследований установлено, что в возрастном диапазоне 1,5-3 года ребенок может осуществлять условные действия с игрушками и предметами-заместителями, выстраивая их в простейшую смысловую цепочку, вступая в кратковременное взаимодействие со сверстником.

В 3-5 лет ребенок может принимать и последовательно менять игровые роли, реализовывать их через действия с предметами и ролевую речь, вступать в ролевое взаимодействие с партнером-сверстником.

В 5-7 лет ребенок может развертывать в игре разнообразные последовательности событий, комбинируя их согласно своему замыслу и замыслам двух-трех партнеров-сверстников, реализовывать сюжетные события через ролевые взаимодействия и предметные действия [11].

Таким образом, в младшем дошкольном возрасте формируются такие игровые умения, как умения принимать и последовательно менять игровые роли, реализовывать их через действия с предметами и ролевую речь, вступать в ролевое взаимодействие с партнером-сверстником.

Детские игры проходят довольно значительный путь развития: от предметно-манипулятивных и сюжетных до сюжетно-ролевых. Субъективно для ребенка сюжетная игра выступает более легкой деятельностью, так как в ней нет формализованных правил, сковывающих свободу, нет четких обязательств по отношению к партнерам. Реальные жизненные ситуации, в которых он оказывается, различны по степени его активности и характеру включенности в них. Их можно разделить на три типа:

- 1) ситуации, в которых ребенок действует наравне со взрослыми;
- 2) ситуации, в которые он включен, но является объектом направленных на него действий взрослых;
- 3) ситуации, в которых дети либо наблюдают за деятельностью взрослых, либо узнают о ней из прочитанного или услышанного [6].

Все три типа ситуаций дети реализуют в играх. Воплощение этого жизненного материала в игре происходит двояко: или путем отбора и сцепления отдельных элементов жизненного опыта, т.е. собственно развертывания сюжета игры, или через реализацию его во внешней активности – в действиях и речи ребенка. В процессе игры эти две стороны взаимосвязаны, что обеспечивает целостность представления о жизненной ситуации.

Чтобы прийти к сюжетной игре, ребенок должен не только иметь богатый запас знаний и впечатлений, но и свободно оперировать всеми элементами сюжета, а также владеть языком игры – игровым действием в его разнообразных формах. Речь идет об игровых действиях двойного значения: по смыслу точно соответствующих настоящим реальным действиям и соответствующих только по внешним характеристикам, в них мало общего с настоящим. Диапазон игровых действий широк: от действий с предметом, замещающим настоящий, к изобразительным действиям – движениям (где предмет только воображен) – до действий в чисто речевом плане. По форме игровое действие может быть разным: предметно-замещающим, изображающим, обозначающим, хотя по сути – всегда замещает настоящее.

Таким образом, исследователи выделяют специфику сюжетной игры:

- условный замещающий характер действий;
- возможность в воображаемой ситуации осуществлять любые привлекающие ребенка действия, ролевые функции, включаться в разнообразные события, что дает субъективное ощущение свободы, подвластности вещей, действий.

В силу своего специфического строения каждый из видов игры оказывает особое влияние на умственное и эмоционально-волевое развитие ребенка. Возможности сюжетной игры расширяют мир дошкольника и обеспечивают ему внутренний эмоциональный комфорт. В данном виде игры развивается способность к воображению, образное мышление (ребенок воссоздает интересующие его сферы жизни с помощью условных действий - вначале это действия с игрушками, замещающими настоящие вещи, а затем - изобразительные, речевые и воображаемые действия, совершаемые в «уме», во внутреннем плане).

Принимая на себя роли в сюжетной игре, воссоздавая поступки взрослых, ребенок проникается их чувствами, сопереживает им, начинает ориентироваться в отношениях между людьми, т.е. развивается его эмоциональная сфера. Это обеспечивает возможность формирования этических норм, гуманности, что поможет снижению агрессивности межличностных отношений в будущей жизни детей. Кроме того, в сюжетной игре развивается детская активность, реализуются собственные намерения.

Сюжетные игры помогают формированию и игровых умений. Сначала это однотемные, однопersonажные сюжеты, отражающие смысловую цепочку действий, потом многоперсонажный сюжет как система взаимосвязанных персонажей (ролей), который разворачивается через взаимодействие одного персонажа с другим, через введение новых ролей. И лишь после этого появляются многотемные сюжеты, предполагающие комбинирование разнообразных событий, выстраивание новых событийных рядов.

Таким образом, становление сюжетной игры можно представить как последовательность этапов развития игровых действий (Н.Я. Михайленко):

- 1 этап - предметно-игровые действия;
- 2 этап - ролевого действия и взаимодействия;
- 3 этап - сюжетосложения.

На основе материалов исследований Е.М. Гаспаровой, Е.В. Зворыгиной, С.Л. Новоселовой генезис сюжетной игры может быть представлен следующим образом (таблица 1).

Таблица 1

Развитие сюжетной игры в онтогенезе (по Н.Я. Михайленко)

Этапы	Характер игры	Игровые действия
I (конец первого года жизни – начало второго)	Предметно-практическая (ознакомительная) игра	Ориентировочно-исследовательские, предметно-манипулятивные
II (второй год жизни)	Предметно-отобразительная игра	Предметно-результативные
III (третий год жизни)	Сюжетно-отобразительная игра	Предметно-опосредованные, несложные, сюжетные, ролевые
IV (дошкольный возраст)	Сюжетно-ролевая совместная игра	Сюжетные, ролевые

По мнению Г.Г. Кравцова и Е.Е. Кравцовой, на третьем году жизни сюжетная игра проходит такой путь развития: к 2 г. 6 мес. – 2 г. 8 мес. появляется мини-режиссерская игра, а параллельно с ней или чуть-чуть позже - образно-ролевая, и только в результате синтеза одиночной мини-режиссерской и образно-ролевой игр возникает сюжетно-ролевая. Она связана с игрой с правилами, в которых у ребенка формируется умение вырабатывать внутреннюю позицию, оговоренную правилами, и устойчиво ее удерживать.

В процессе формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраста необходимо уделять внимание развитию следующих умений:

- умение проявлять интерес к игровым действиям сверстников;

- умение играть рядом, не мешая друг другу;
- умение выполнять несколько действий с одним предметом и переносить знакомые действия с одного объекта на другой;
- умение выполнять с помощью взрослого несколько игровых действий, объединенных сюжетной канвой;
- умение содействовать желанию детей самостоятельно подбирать игрушки и атрибуты для игры, использовать предметы-заместители.
- умение следовать ролевому поведению;
- умение связывать сюжетные действия с ролью.

В возрасте 3–4 лет взрослый становится для ребенка не только членом семьи, но и носителем определенной общественной функции. Желание ребенка выполнять такую же функцию приводит к противоречию с его реальными возможностями. Это противоречие разрешается через развитие игры, которая становится ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте.

Главной особенностью игры является ее условность: выполнение одних действий с одними предметами предполагает их отнесенность к другим действиям с другими предметами. Основным содержанием игры младших дошкольников являются действия с игрушками и предметами-заместителями. Продолжительность игры небольшая. Младшие дошкольники ограничиваются игрой с одной-двумя ролями и простыми, неразвернутыми сюжетами. Игры с правилами в этом возрасте только начинают формироваться. Взаимоотношения детей ярко проявляются в игровой деятельности. Они скорее играют рядом, чем активно вступают во взаимодействие.

Таким образом, в младшем дошкольном возрасте формируются такие игровые умения, как умения принимать и последовательно менять игровые роли, реализовывать их через действия с предметами и ролевую речь, вступать в ролевое взаимодействие с партнером-сверстником. Принимая на себя роли в сюжетной игре, воссоздавая поступки взрослых, ребенок проникается их чувствами, сопереживает им, начинает ориентироваться в отношениях между людьми, т.е. развивается его эмоциональная сфера. Это обеспечивает

возможность формирования этических норм, гуманности, что поможет снижению агрессивности межличностных отношений в будущей жизни детей.

1.3. Педагогические условия формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраста

В дошкольной педагогике определились разные подходы к руководству сюжетных игр. Комплексный метод руководства сюжетными играми, разработан Новоселовой С.Л., Зворыгиной Е.В., на наш взгляд направлен не только на развитие игровых умений, но и на формирование познавательного интереса [25].

Комплексное руководство сюжетно-отобразительной игрой детей включает несколько аспектов[5, С. 89].

1) Ознакомление детей с окружающим в активной деятельности.

Для развития сюжетной игры в детском саду должно быть организовано ознакомление детей с назначением разного рода предметов повседневного обихода, приобщение к действиям с ними. Для этого используются обучающие игры – дидактические. Дидактическая игра используется игровой метод обучения. Ведущая роль принадлежит воспитателю, который для повышения у детей интереса к занятию использует разнообразные игровые приемы, создает игровую ситуацию, вносит элементы соревнования и др. Использование разнообразных компонентов игровой деятельности сочетается с вопросами, указаниями, объяснениями, показом.

С помощью игр воспитатель не только передает определенные знания, формирует представления, но и учит детей играть. Основой для игр детей служат сформулированные представления о построении игрового сюжета, о разнообразных игровых действиях с предметами. Важно, чтобы затем были созданы условия для переноса этих знаний и представлений в самостоятельные, творческие игры.

Обязательными структурными элементами дидактической игры являются: обучающая и воспитывающая задача, игровые действия и правила. Для выбора дидактической игры необходимо знать уровень подготовленности

воспитанников, так как в играх они должны оперировать уже имеющимися знаниями и представлениями [10].

Непосредственная образовательная деятельность в форме дидактических игр широко применяются в младших группах. В этом случае обучение носит незапрограммированный, игровой характер. Мотивация учебной деятельности также является игровой. Воспитатель пользуется в основном методами и приемами опосредованного педагогического воздействия: применяет сюрпризные моменты, вводит игровые образы, создает игровые ситуации на протяжении всего занятия, в игровой форме его заканчивает. Упражнения, с дидактическим материалом, хотя и служат учебным целям, приобретают игровое содержание, целиком подчиняясь игровой ситуации.

Методика ознакомления с окружающим обязательно предусматривает включение детей в активную деятельность во время наблюдения. Даже в раннем возрасте малыши не должны быть пассивными наблюдателями, им предлагается выполнять посильные действия.

2) Обогащение игрового опыта детей

В младшем дошкольном возрасте у детей игровой опыт еще очень мал. Чтобы его накопить, воспитатель, во-первых, учит детей переносить свои впечатления об окружающем в игру, т.е. ставить разнообразные игровые задачи; во-вторых, формирует у них предметные способы решения поставленных игровых задач.

Постепенно жизненный и игровой опыт детей обогащается, поэтому и разнообразнее становятся игровые действия с игрушками. Причем, наряду с развернутыми игровыми действиями, в играх появляются и обобщенные. Педагогу нужно заметить появление обобщенных игровых действий с игрушками, чтобы своевременно предложить предметы-заместители. Лучше всего это сделать в совместных играх взрослого с детьми. Для примера рассмотрим одну такую игру.

Воспитатель заранее создает такую ситуацию: за стол сажает кукол, из шкафа убирает игрушечные тарелки, вместо них кладет деревянные кружочки,

которыми играющие будут замещать отсутствующие тарелки. Обращается к детям: "Почему куклы сидят за столом? Может быть, они проголодались?". Обычно малыши легко принимают эту игровую задачу. Чтобы накормить кукол, они пытаются найти тарелки, воспитатель может им посоветовать: "Посмотрите в шкафу, там должны быть тарелки". Иногда дети из-за отсутствия тарелок, ставят на стол какую-то другую посуду и кормят кукол из нее, воспитатель их предупреждает: "Мы кашу и суп едим из тарелок и куклы любят есть из тарелок. Где тарелки? Посмотрите еще в шкафу". Если дети сами не возьмут предметы-заместители, воспитатель раскладывает кружочки на стол вместо тарелок и говорит: "Вот тарелки, я их нашла! Поставлю этой кукле тарелку и этой...".

Эта совместная игра организована так, что сначала воспитатель ждет проявления самостоятельности детей, а если замечает, что малыши испытывают затруднения, то приходит к ним на помощь, активизируя косвенными вопросами, если и это не помогает, только тогда взрослый предлагает играющим предмет-заместитель.

После такой игры в шкаф обязательно нужно поставить тарелки, но там оставляют на какое-то время и деревянные кружочки. На следующий день воспитатель опять может включиться в игру, взяв эти же кружочки, обращается к девочкам, которые кормят кукол: "Я хочу угостить кукол печеньем". В этом случае педагог демонстрирует, что один предмет-заместитель можно использовать в разных значениях.

В играх воспитатель учит детей использовать предметы-заместители, помогает понять, что вместо отсутствующих игрушек можно что-нибудь найти. При этом у детей развивается мышление, воображение, речь. Затем воспитатель формирует у детей игровые действия с воображаемыми предметами.

3) Организация предметно-игровой среды

Проблема организации предметно-развивающей среды разрабатывалась рядом известных психологов и педагогов, таких как Т.В. Антонова, Т.Н. Доронова, Л.М. Кларина, С.Л. Новоселова, Л.А. Парамонова, В.А. Петровский и др. По мнению С.Л. Новоселовой, развивающая предметная среда – это система

материальных объектов деятельности ребенка, которая в свою очередь моделирует содержание духовного и физического развития ребенка.

Основополагающие идеи построения развивающей среды в ДООУ заложены в «Концепции построения развивающей среды в ДООУ» (таблица 2).

Таблица 2

Принципы построения предметной среды в ДООУ (В.А. Петровский)

Принцип	Сущность
1. Принцип дистанции, позиции при взаимодействии	Позиция педагога – партнер. Обучение происходит в лично-ориентированном стиле. Создание условий для непосредственного общения ребенка и взрослого в соответствии с принципом «глаза в глаза»
2. Принцип активности	Деятельность в среде позволяет ребенку проявлять собственную активность. Ребенок вправе самостоятельно в соответствии со своими целями в игре и игровым сюжетом переставлять предметы в пространстве.
3. Принцип стабильности-динамичности развивающей среды	Среда предполагает возможность педагога или детей изменять пространство относительно вкусов и настроения, задач игровой деятельности.
4. Принцип комплексирования и гибкого зонирования	Пространство должно быть построено таким образом, чтобы существовала некоторая грань между разными центрами активности. Эта грань предполагает гибкое зонирование, т.е. возможность как совмещать два пространства в один сюжет, так и осуществлять деятельность в каждом из пространств отдельно.
5. Принцип эмоциональности среды, индивидуальной комфортности	Главная функция среды – создание комфортных уютных условий для ребенка, поддержка его эмоционального и психологического благополучия.
6. Принцип сочетания элементов в эстетической организации среды	Для развития эстетических чувств ребенка необходимо включать в среду простые элементы живописи, скульптуры и других произведений искусства.
7. Принцип открытости - закрытости	Данный принцип предполагает единство ребенка с природой, культурой и обществом. Среда предполагает открытие в ребенке собственного «Я», собственного внутреннего мира.
8. Принцип учета половых и возрастных различий детей	Принцип предполагает соотнесение деятельности ребенка с признанными в обществе гендерными стереотипами.

В соответствии с примерной программой «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы игровая среда должна стимулировать детскую

активность и постоянно обновляться в соответствии с текущими интересами и инициативой детей. Игровое оборудование должно быть разнообразным и легко трансформируемым. Дети должны иметь возможность участвовать в создании и обновлении игровой среды. Возможность внести свой вклад в ее усовершенствование должны иметь и родители.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования развивающая предметно-игровая среда должна соответствовать следующим требованиям:

1) Насыщенность среды, т.е. среда должна быть доступной для детей младшего дошкольного возраста и отвечать требованиям программы и задач развития ребенка на данном возрастном этапе.

2) Трансформируемость пространства, т.е. организация среды должна предполагать под собой возможность ее изменения относительно различных образовательных ситуаций, сменяющихся интересов детей и задач обучения и воспитания.

3) Полифункциональность материалов, т.е. все предметы игрового пространства не должны ограничиваться в способах их применения, не обладают жесткой регламентацией в использовании.

4) Вариативность среды, т.е. наличие в группе игр, материалов, оборудования и игрушек, которые обеспечивают свободный выбор детей.

5) Доступность среды, т.е. все предметы игрового пространства должны находиться в свободном доступе для всех детей группы.

6) Безопасность предметно-пространственной среды, т.е. все предметы игрового пространства должны быть надежными и безопасными для здоровья и жизни детей.

Частью предметно-развивающей среды является предметно-игровая среда. В группе детей младшего дошкольного возраста необходимо предусмотреть место для игр с дидактическими игрушками, для игр со строительным материалом, для сюжетно-ролевых, процессуальных, подвижных игр. Для сюжетной игры необходимы:

- сюжетно-образные игрушки,
- кукольный уголок,
- игровое оборудование для сюжетно-ролевых игр.

При освоении игровых действий с предметами-заместителями, ребенок учится самостоятельно использовать их в собственных играх. В связи с этим детям необходимо предлагать использовать различный обобщенный игровой материал: меха, обрезки поролона, пластмассовые флаконы, кожи, катушки и др. Как предметом-заместителем ребенок может воспользоваться мебелью, строительным материалом, физкультурным оборудованием, дидактическими игрушками, находящейся в группе.

Для развития игровых действий с воображаемым предметом в самостоятельной игре необходимо использовать разнообразные игрушки-картинки. Так, например, на круге из картона, который будет играть роль тарелки, рисуют известные ребенку овощи и фрукты. В процессе игры ребенок, прикасаясь к воображаемой картонной тарелке, "возьмет" воображаемый апельсин и "угостит" им мишку. Целесообразно использовать также крупные элементы в оформлении, которые представлены на панно-картинах. Они появляются постепенно. Рассмотрим пример. В начале для купания куклы ребенку предлагаются игрушки: полотенце, ванночку, флакон от шампуня. Педагог в процессе игры убирает некоторые игрушки и создает панно-картину, на которой изображена ванна с душем и полочка с мылом. Сочетание игрушек и нарисованных предметов предоставляет ребенку возможность действовать с опорой, как на воображаемый предмет, так и на сам предмет. Ни в коем случае панно-картины не остаются в группе надолго, их периодически заменяют другими ситуациями или совсем убирают.

Итак, при оформлении предметно-игровой среды учитывается, во-первых, впечатления детей об окружающем, в зависимости от которых предлагаются разные по тематике игрушки; во-вторых, степень сформированности у детей способов отображения окружающего, поэтому рекомендуются игрушки, предметы-заместители, панно-картины, т.е. обобщенный игровой материал.

4) Активизирующее общение воспитателя с детьми в игре

Уровень развития игры у каждого ребенка разный: у одних – высокий, у других – средний или низкий. Чтобы правильно с учетом индивидуальных особенностей, руководить развитием игры каждого ребенка, воспитателю нужно научиться наблюдать за играющими и анализировать их игры. Анализ помогает грамотно определить задачи руководства. Вступая в общение с играющими детьми, воспитатель решает поставленные задачи.

Одной из задач руководства является помощь детям в переносе игровых действий в разные игровые ситуации. В практике малыши переносят игровые действия с одной игрушки на другую, но при этом не учитывают условия, например, одинаково "кормят" кукол и животных, посадив за стол. Воспитателю нужно учить заменять игровые действия в зависимости от условий.

Таким образом, все компоненты комплексного руководства формирования игры взаимосвязаны и одинаково важны при работе с детьми. В период младшего дошкольного возраста у детей необходимо сформировать умение осуществлять разнообразные условные игровые действия. Задача педагога – сформировать у ребенка умение разворачивать условные действия с сюжетной игрушкой, предметом-заместителем и воображаемым предметом, связывать два-три игровых действия в смысловую цепочку, словесно обозначать их, продолжать по смыслу действие, начатое партнером-взрослым, а затем сверстником.

В формировании игровых умений у детей младшего дошкольного возраста большую роль играют родители. Важно не просто взаимодействовать и сотрудничать с родителями, но и развивать педагогическую компетентность родителей по формированию игровых умений у детей младшего дошкольного возраста.

Важным для нашего исследования является определение А.В. Хуторского, который под компетентностью понимает владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. В свою очередь компетенция – это совокупность

взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов [46, С. 59]. Этому мнению придерживается также Д.И. Ушакова. Таким образом, подчиняя одно понятие другому, под компетентностью автор понимает владение знаниями, умениями и навыками по определенному диапазону вопросов.

В таком случае ряд современных ученых трактуют педагогическую компетентность родителей как широкое общекультурное понятие, составляющее часть педагогической культуры (Т.В. Бахуташвили, Е.В. Бондаревская, Ю.А. Гладкова, Т.В. Кротова, Т.А. Куликова и др.); единство теоретической и практической готовности родителей к осуществлению педагогической деятельности, способность понять потребности детей и создать условия для их удовлетворения (Е.П. Арнаутова, В.П. Дуброва, О.Л. Зверева и др.); интегративное, системное, личностное образование, совокупность личностных и деятельностных характеристик, обуславливающих возможность эффективно осуществлять процесс воспитания ребенка в семье (С.С. Пиюкова, В.В. Селина и др.).

В настоящее время практикой накоплено многообразие нетрадиционных форм, но они еще недостаточно изучены и обобщены. Схему классификации нетрадиционных форм предлагает Т.В. Кротова. Автором выделяются следующие нетрадиционные формы: информационно-аналитические (хотя они, по сути приближены к методам изучения семьи), досуговые, познавательные, наглядно-информационные [13] (таблица 3).

Таблица 3

Нетрадиционные формы организации общения педагогов и родителей

Наименование	Цель	Формы проведения общения
Информационно-аналитические	Выявить интересы и потребности родителей, уровень развития их педагогической компетентности.	Социологические срезы, опросы, беседы, «Почтовый ящик»

Досуговые	Установить эмоциональный контакт между родителями, детьми, педагогами.	Совместные праздники, досуги, создание выставок с участием как детей, так и родителей.
Познавательные	Познакомить родителей с психологическими и возрастными особенностями детей младшего дошкольного возраста. Формировать практических умений воспитания детей у родителей	Педагогический брифинг, семинары-практикумы, педагогическая библиотека для родителей, педагогическая гостиная, устные педагогические журналы, родительские собрания, консультации в нетрадиционной форме, игры с педагогическим содержанием
Наглядно-информационные; информационно-ознакомительные; информационно-просветительские	Познакомить родителей с деятельностью ДОУ и особенностями воспитания в нем.	Организация дней (недель) открытых дверей, информационные проспекты для родителей, открытых просмотров занятий и других видов деятельности детей. Организация мини-библиотек, выпуск газет

В новых формах взаимодействия с родителями реализуется принцип партнерства, диалога. Заранее спланировать противоречивые точки зрения по вопросам воспитания детей (наказания и поощрения, подготовка к школе и т.д.). Положительной стороной подобных форм является то, что участникам не навязывается готовая точка зрения, их вынуждают думать, искать собственный выход из сложившейся ситуации.

Таким образом, нами были поставлены и раскрыты следующие педагогические условия, которые способствуют эффективному формированию игровых умений у детей младшего дошкольного возраста, будет проходить эффективнее, если развивать игровые умения через сюжетно-ролевые игры, повышать педагогическую компетентность родителей в формировании игровых умений детей, создавать предметно-игровую среду.

Мы предполагаем, что совокупность выявленных нами условий должна представлять собой комплекс, поскольку случайные условия не будут способствовать формированию игровых умений у детей младшего дошкольного возраста, а в иных случаях могут даже препятствовать этому. Данное предположение мы проверим во второй главе нашего исследования.

Выводы по первой главе

Подводя итоги первой главы, сделаем следующие выводы:

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы пришли к следующему определению ключевого понятия: игровые умения – совокупность умственных и практических действий, освоенных способов игровой деятельности (Е.А. Милерян).

В младшем дошкольном возрасте формируются такие игровые умения, как умения принимать и последовательно менять игровые роли, реализовывать их через действия с предметами и ролевую речь, вступать в ролевое взаимодействие с партнером-сверстником. Принимая на себя роли в сюжетной игре, воссоздавая поступки взрослых, ребенок проникается их чувствами, сопереживает им, начинает ориентироваться в отношениях между людьми, т.е. развивается его эмоциональная сфера. Это обеспечивает возможность формирования этических норм, гуманности, что поможет снижению агрессивности межличностных отношений в будущей жизни детей [3, 36].

Нами были поставлены и раскрыты педагогические условия, которые способствуют эффективному формированию игровых умений у детей младшего дошкольного возраста. К ним относятся: использование сюжетно-ролевых игр, повышение педагогической компетентности родителей в формировании игровых умений детей, создание предметно-игровой среды.

Мы предполагаем, что совокупность выявленных нами условий должна представлять собой комплекс, поскольку случайные условия не будут способствовать формированию игровых умений у детей младшего дошкольного возраста, а в иных случаях могут даже препятствовать этому. Данное предположение мы проверим во второй главе нашего исследования.

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ИГРОВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Задачи, методика и результаты констатирующего эксперимента

Экспериментальное исследование проводилось с целью формирования игровых умений детей младшего дошкольного.

Экспериментальная база исследования: Муниципальное дошкольное образовательное учреждение детский сад №208 г. Челябинска. В исследовании приняла участие экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ) группы детей младшего дошкольного возраста в количестве 8 человек каждая.

Экспериментальная работа проводилась в три этапа:

1 этап – констатирующий – оценка игровых умений детей младшего дошкольного возраста в процессе наблюдения и тестирования;

2 этап – формирующий – разработка и реализация методики работы по формированию игровых умений детей младшего дошкольного возраста в сюжетных играх;

3 этап – итоговый – анализ и сравнение результатов экспериментальной работы.

Цель констатирующего этапа эксперимента – выявить уровень игровых умений детей младшего дошкольного возраста. На данном этапе использовалась методика диагностики игровых умений Р.Р. Калининой [11]. Схема наблюдения игровых умений позволяет осуществить как качественный, так и количественный анализ уровня сформированности игровых умений у дошкольников.

Для изучения уровня сформированности игровых умений у дошкольников необходимо организовать ролевую игру в подгруппе из 4 детей. Тема игры задается взрослым, который и осуществляет диагностическое наблюдение. Это следующие игры: «Путешествие», «День рождения у белочки (зайчика)» и др., не имеющие четко заданной ситуации и позволяющие включать в сюжет игры разные роли. Например, путешествуя, один из детей может заболеть и ему нужно

будет обратиться к врачу, или потребуется строить мост, чтобы перебраться через речку.

Инструкция: «Ребята, давайте мы с вами поиграем в день рождения. Кто из вас скажет, что это за праздник и как он обычно проходит? (ответы детей). А сейчас мы начинаем игру».

Анализ игровой деятельности осуществляется по 7 критериям:

- 1) основное содержание игры,
- 2) распределение ролей,
- 3) ролевое поведение,
- 4) игровые действия,
- 5) использование ролевой речи,
- 6) использование атрибутики и предметов-заместителей,
- 7) выполнение правил.

Р.Р. Калинина определила нормативы игровых умений для каждого возраста. В младшем дошкольном возрасте должны быть сформированы следующие игровые умения:

1) Основное содержание игры

Низкий уровень: ребенок действует с конкретным предметом по направлению на другого («мама» кормит дочку-куклу, неважно, как и чем).

Средний уровень: ребенок действует с предметом относительно реальности.

Высокий уровень: ребенок действует с предметом относительно конкретной роли (если ребенок играет роль повара, то он не будет никого кормить).

2) Распределение ролей

Низкий уровень: У ребенка отсутствует конкретное распределение ролей. Определенную роль выполняет тот, кто первым взял ключевой атрибут этой роли (например, если надел белый халат, то он врач).

Средний уровень: распределение ролей происходит под четким руководством педагога, задающего наводящие вопросы, которые помогают определить роль в игре.

Высокий уровень: ребенок самостоятельно распределяет роли при условии отсутствия конфликтных ситуаций. Когда начинается конфликт из-за роли, то такая игровая группа распадается или обращается за помощью к педагогу.

3) Ролевое поведение

Низкий уровень: ребенок определяет относительно игрового действия, она не называется в процессе игры.

Средний уровень: ребенок называет роль, в процессе ее выполнения реализует действия.

Высокий уровень: ребенок четко выделяет роль еще до начала игры. Сама роль определяет и направляет поведение ребенка младшего дошкольного возраста.

4) Игровые действия

Низкий уровень: ребенок однообразно повторяет одно и то же действие на протяжении всей игры.

Средний уровень: ребенок в процессе игры реализует несколько игровых действий, но они являются жестко регламентированными.

Высокий уровень: ребенок использует различные игровые действия, они происходят в определенной логической последовательности.

5) Использование ролевой речи

Низкий уровень: у ребенка отсутствует ролевая речь, обращается к играющим с ним детям просто по имени.

Средний уровень: у ребенка присутствует ролевое обращение. Он обращается к играющим с ним детям по названию их роли. В процессе игры на вопрос: «Ты кто?», ответит свое имя.

Высокий уровень: у ребенка присутствует ролевая речь. В процессе игры он периодически переходит на прямое обращение.

б) Использование атрибутики и предметов-заместителей

Низкий уровень: ребенок использует различную атрибутику только после подсказки педагога.

Средний уровень: ребенок самостоятельно использует только атрибутику прямого назначения, т.е. ту, которая непосредственно обозначает тот или иной предмет.

Высокий уровень: в процессе игры ребенок активно использует разнообразную атрибутику, в том числе и предметы-заместители.

7) Выполнение правил

Низкий уровень: в ходе игры отсутствуют какие-либо правила.

Средний уровень: в игре правила есть, но они не явно выделены.

Высокий уровень: в игре ребенка правила четко выделены. Ребенок их в обязательном порядке соблюдает, но может нарушать их только в эмоциональных ситуациях.

Результаты наблюдения оформлялись в форме протокола. Против фамилии каждого ребенка отмечается уровень игровых навыков по каждому критерию, который он демонстрирует в игровой деятельности. В таблице 5 и 6 представлены результаты опытно-экспериментальной работы в экспериментальной и контрольной группе.

Таблица 5

Результаты наблюдения игровых умений детей младшего дошкольного возраста в экспериментальной группе

№ п/п	Имя ребенка	Параметры диагностики игровых умений							Уровень игровых умений
		распределение ролей	основное содержание игры	ролевое поведение	игровые действия	использование предметов-заместителей	использование ролевой речи	выполнение правил	
1	Ребенок 1	с	н	н	с	н	с	н	низкий
2	Ребенок 2	с	с	с	н	н	н	н	низкий
3	Ребенок 3	с	в	в	в	с	с	с	средний
4	Ребенок 4	с	с	с	н	н	н	н	низкий

5	Ребенок 5	с	н	н	с	с	н	н	низкий
6	Ребенок 6	с	в	в	в	с	в	в	высокий
7	Ребенок 7	н	н	с	н	н	с	с	низкий
8	Ребенок 8	с	с	с	н	н	н	с	средний

Примечание: «в» - высокий уровень, «с» - средний уровень», «н» - низкий уровень.

Таблица 6

Результаты наблюдения игровых умений детей младшего дошкольного возраста в контрольной группе

№ п/п	Имя ребенка	Параметры диагностики игровых умений							Уровень игровых умений
		распределение ролей	основное содержание игры	ролевое поведение	игровые действия	использование предметов-заместителей	использование ролевой речи	выполнение правил	
1	Ребенок 1	в	в	с	с	с	с	с	средний
2	Ребенок 2	с	с	с	н	н	н	н	низкий
3	Ребенок 3	в	в	с	в	с	с	с	средний
4	Ребенок 4	с	с	с	н	н	н	н	низкий
5	Ребенок 5	с	н	н	с	н	н	с	низкий
6	Ребенок 6	н	с	н	н	с	н	с	низкий
7	Ребенок 7	с	с	с	н	н	с	с	средний
8	Ребенок 8	с	н	с	н	н	н	с	низкий

Примечание: «в» - высокий уровень, «с» - средний уровень», «н» - низкий уровень.

На основании полученных данных дети были сгруппированы по трем уровням. Основанием такой дифференциации послужила качественная и количественная характеристика уровней. Результаты, полученные в ходе констатирующего эксперимента, представлены в таблице 7.

Таблица 7

Результаты констатирующего этапа эксперимента (в % отношении)

Группы	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	12,5	25	62,5
КГ	0	37,5	62,5

Количественный и качественный анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, показал, что в экспериментальной группе к высокому уровню отнесено 1 ребенок (12,5%) детей, а в контрольной группе – 0% (0 детей). Ребенок самостоятельно распределяет роли при отсутствии конфликтных ситуаций. При наличии конфликта игровая группа либо распадается, либо дети обращаются за помощью к воспитателю. Ребенок выполняет действия в соответствии с ролью. Роли детей ясно выделены до начала игры, роль определяет и направляет поведение ребенка. Игровые действия многообразны, логичны.

К среднему уровню отнесено в экспериментальной группе 2 детей (25%), в контрольной – 37,5% (3 детей). Дети этого возраста распределяет роли под руководством взрослого, который задает наводящие вопросы, действие с предметом совершает в соответствии с реальностью. У ребенка расширяется спектр игровых действий (приготовление пищи, кормление, укладывание спать), игровые действия жестко фиксированы. В игре у ребенка наблюдается ролевое обращение. В игре правила явно не выделены, но в конфликтных ситуациях правила побеждают.

К низкому уровню к экспериментальной группе относятся 5 детей (62,5%), а к контрольной группе – 62,5% (5 детей). Дети данной группы не могут распределять роли, ее выполняет тот, кто «завладел» ключевым атрибутом (надел белый халат – врач, взял поварешку – повар), действие ребенка с определенным предметом, направленное на другого («мама» кормит дочку-куклу, неважно, как и чем). В процессе игры ребенок сам определяет роль в соответствии с игровыми действиями. Игра заключается в однообразном повторении 1-го игрового действия (например, кормление).

Для большей наглядности полученные результаты на этапе констатирующего эксперимента представлены на рисунке (см. Рис.1).

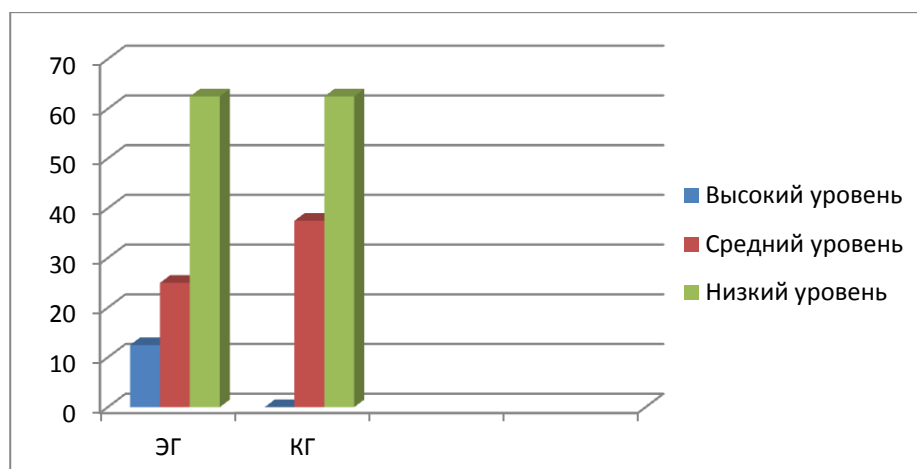


Рисунок 1 – Результаты констатирующего этапа эксперимента

Таким образом, наблюдение за деятельностью детей позволило выявить уровень развития игровых умений. Эксперимент показал преобладание низкого уровня развития игровых умений детей младшего дошкольного возраста, что ниже реальных возможностей детей дошкольного возраста, о чём свидетельствует наличие детей, показавших достаточно высокие результаты.

2.2. Организация работы по формированию игровых умений детей младшего дошкольного возраста

Рассмотрев теоретические положения исследуемой проблемы, определив ее состояние в практике дошкольных образовательных организаций и выявив исходный уровень сформированности игровых умений детей младшего дошкольного возраста, сосредоточим свое внимание в данном параграфе на описании работы по реализации выявленных педагогических условий. В нашей работе были выделены следующие положения гипотезы:

1. развивать игровые умения через сюжетно-ролевые игры;
2. повышать педагогическую компетентность родителей в формировании игровых умений детей;
3. создавать предметно-игровую среду.

С целью подтверждения и уточнения выдвинутой нами гипотезы мы провели экспериментальную работу, направления которой разработаны нами в соответствии с предложенными педагогическими условиями. Экспериментальная работа проводилась на базе МДОУ детский сад № 208 г. Челябинска в младшей дошкольной группе.

Второй этап нашей экспериментальной работы – формирующий имел цель: экспериментально проверить эффективность предложенных педагогических условий в формировании игровых умений у детей младшего дошкольного возраста на основе выделенных критериев.

Комплекс работы по формированию игровых умений у детей младшей дошкольной группы основывается на условиях гипотезы. Рассмотрим работу по каждому из условий.

Для реализации поставленной цели была организована работа по развитию игровых умений детей второй младшей группы в сюжетно-ролевых играх (таблица 8).

Таблица 8

Перспективный план сюжетно-ролевых игр для детей младшего возраста

Тема игры	Цель	Игровые роли	Предметно-игровая среда	Подготовительная работа
Детский сад	Ознакомление детей с трудом взрослых, работающих в детском саду. Развитие способности взять на себя роль	Повар, врач, няня, воспитатель, музыкальный работник	Куклы, игрушечная посуда, предметы-заместители	Экскурсия по детскому саду (в группы, музыкальный зал, медицинский кабинет, кухню). Экскурсия к месту получения няней готовой продукции для детей (по подгруппам). Систематические наблюдения за трудом няни. Наблюдения за работой воспитателя, медсестры, музыкального работника. Рассматривание

				картин «Детский сад». Игра-занятие «Повар детского сада готовит детям обед», «Праздник в детском саду». Беседа «Кто заботится о нас в детском саду». Чтение А. Барто «Игрушки», Н. Кашнина «Первый день в детском саду». Лепка угощений для кукол; конструирование песочного ящика, веранды, коллективная постройка «Площадка нашей группы». Слушание музыкального произведения А. Филиппенко «Детский сад»
Семья	Побуждение детей творчески воспроизводить в игре быт семьи	Мама, папа	Куклы, мебель, посуда, ванночка для купания, строительный материал, игрушки-животные	Наблюдения за работой няни, воспитательницы в группах детей второго года жизни; наблюдение за тем, как мамы гуляют с детьми. Чтение художественной литературы и рассматривание иллюстраций: Е. Благинина «Аленушка», З. Александрова «Мой мишка». Постройка мебели
В гостях у куклы Кати	Закрепление знаний о разных видах посуды, формирование умения	Мама, повар, няня	Куклы, игрушечная посуда, картинка с изображением элементов	Рассматривание иллюстрации «Игра с куклой»

	использовать посуду по назначению. Воспитание культуры поведения во время еды. Закрепление знаний о названиях одежды. Закрепление у детей навыка правильно в определенной последовательности раздеваться и складывать свою одежду		картины «Игра с куклой»	
Шоферы	Ознакомление детей с профессией шофера. Научить детей устанавливать взаимоотношения в игре	Шофер, механик, бензоаппаратчик	Разнообразные машины, строительный материал, рули, светофор, фуражка регулировщика	Наблюдения за машинами на улице, целевые прогулки к автопарку, бензоколонке, автогаражу. Рассматривание картины «Автобус». Разучивание стихотворения А. Барто «Грузовик». Игра-занятие «Шоферы уходят в рейс». Разучивание подвижной игры «Воробышки и автомобиль». Чтение и рассматривание иллюстраций: «Наша улица», рассматривание фотографий. Постройка гаража из строительного материала
Поезд	Ознакомление с профессией машиниста.	Машинист, пассажиры	Строительный материал, игрушечный	Наблюдение на прогулке за транспортом, экскурсия

	Обучение детей реализации игрового замысла		поезд, картинка с изображением поезда, руль, чемоданчики, сумочки, куклы, игрушки-животные, матрешки, предметы-заместители	на вокзал. Чтение стихотворений и рассказов о поезде. Изготовление из строительного материала поезда. Изготовление совместно с воспитателем билетов, денег. Лепка пиццы, которую ребята берут с собой в дорогу
У врача	Ознакомление детей с деятельностью врача, закрепление названий медицинских инструментов. Обучение детей реализации игрового замысла	Врач, медсестра, мама, папа	Фотографии, иллюстрации, картины, куклы, игрушки-животные, строительные материалы, халат и шапочка врача, медицинские инструменты (набор)	Прогулки к поликлинике, к пункту скорой помощи, экскурсия в аптеку, в медицинский кабинет детского сада. Игры-занятия «Кукла заболела», «Выздоровление куклы и встреча с детьми», «Лесная больница». Рассказ воспитателя о том, как в другом детском саду играют во «врача». Чтение отрывка из произведений В. Маяковского «Кем быть?», К. Чуковского «Айболит». Просмотр мультфильма «Айболит». Рассматривание альбома, изготовленного детьми совместно с воспитателем на тему «Мы играем во «врача». Лепка не тему «Угощение заболевшей кукле», конструирование кровати для куклы
Строители	Ознакомление	Шофер,	Строительны	Встреча – беседа со

	детей с трудом строителей. Обучение детей устанавливать взаимоотношения в игре	строитель, новосел	й материал, машины, куклы, игрушки-животные	строителями, наблюдения за трудом строителей (видеофильмы). Игра-занятие «У кукол новоселье» (постройка мебели). Рассматривание картин «Строим дом», «Дети играют в кубики». Чтение стихотворения «Плотник» из книги Е. Тихеевой «Игры и занятия малых детей». Чтение произведения С. Баруздина «Кто построил этот дом». Рассматривание фотографий. Конструирование гаража, домика, дорожки. Рисование на тему «Забор», «Дом»
--	--	--------------------	---	---

В процессе подготовки к играм выполнены:

- отбор игры в соответствии с задачами воспитания и обучения: углубление и обобщение знаний, развитие сенсорных способностей;
- установление соответствия отобранной игры программным требованиям воспитания и обучения детей младшей возрастной группы;
- подготовка необходимого дидактического материала для выбранной игры (игрушки, разные предметы, картинки);
- подготовка к игре детей: обогащение их представлениями о предметах и явлениях окружающей жизни, необходимыми для решения игровой задачи.

Принципы работы с детьми:

- постепенное усложнение задач (от простого к сложному): каждая следующая игра основана на знаниях и умениях, полученных детьми в предшествующих играх, расширяя и углубляя эти знания и умения;

- деятельностный подход: в каждой следующей игре происходят изменения соотношений деятельности воспитателя и ребенка, то есть осуществляется переход от совместной деятельности детей по подражанию к самостоятельной деятельности.

Рассмотрим содержание, методы и формы работы по формированию игровых навыков младших дошкольников на примере игр «Семья».

Игра «Семья»

Цель. Побуждение детей творчески воспроизводить в игре быт семьи.

Игровой материал. Куклы, мебель, посуда, ванночка для купания, строительный материал, игрушки-животные.

Подготовка к игре. Наблюдения за работой няни, воспитательницы в группах детей второго года жизни; наблюдение за тем, как мамы гуляют с детьми. Чтение художественной литературы и рассматривание иллюстраций: Е. Благинина «Аленушка», З. Александрова «Мой мишка». Постройка мебели.

Игровые роли. Мама, папа.

Ход игры. Игра начинается с того, что педагог вносит в группу большую красивую куклу. Обращаясь к детям, он говорит: «Дети, куклу зовут Оксана. Она будет жить у нас в группе. Давайте вместе построим ей комнату, где она будет спать и играть». Дети вместе с воспитателем строят для куклы комнату.

После этого воспитатель напоминает им, как можно играть с куклой: носить ее на руках, катать в коляске, на машине, кормить, переодевать. При этом подчеркивает, что с куклой следует обращаться бережно, ласково разговаривать с ней, проявлять заботу о ней, как это делают настоящие мамы.

Затем дети играют с куклой самостоятельно.

Когда дети достаточное количество времени поиграли сами, воспитатель организывает совместную игру. При организации игры он должен учитывать

взаимоотношения мальчиков и девочек. Так, пока девочки кормят кукол, моют посуду, мальчики вместе с педагогом строят из стульев машину и приглашают девочек поехать покататься вместе с куклами.

После этого воспитатель может внести еще одну Куклу – подружку Оксаны, куклу Катю. Педагог знакомит детей с новой куклой, рассказывает, как нужно с ней играть, где обе куклы будут жить.

Игры с двумя куклами уже сами по себе обязывают к совместной деятельности сразу нескольких детей. В это время близость воспитателя, а часто и включение его в игру необходимы. Уже в последующем, когда дети уже несколько раз поиграют в эту игру, воспитателю бывает достаточно только напомнить о возможных ролях, чтобы началась игра: «Дети, кто хочет быть мамой Оксаны? А мамой Кати? А кто хочет быть воспитателем?». Каждый из детей начинает выполнять свои обязанности.

На формирующем этапе опытно-поисковой работы была проведена работа с родителями по следующим направлениям:

- формирование знаний и представлений родителей по проблеме организации игровой деятельности с детьми;
- формирование практических умений по организации игр с детьми младшего дошкольного возраста.

Взаимодействие осуществлялось в форме консультаций, бесед, показов, когда мама или папа были непосредственными наблюдателям игровой деятельности детей. В процессе экспериментальной работы были разработаны разнообразные средства для взаимодействия с папами (памятки, наглядные консультации).

Родителям давались задания вести фотозаписи наблюдения за детьми, где фиксировались предметные и игровые действия ребенка, характер выполнения им той или иной деятельности, ее продолжительность, увлеченность ребенка, а также его поведение в различных ситуациях дома и в детском саду. Затем данные наблюдений родители совместно с педагогом обсуждали, анализировали, сопоставляли с возрастными показателями, делали выводы об особенностях

развития игровых умений ребенка. В результате обсуждения принимали решение о том, на какие игровые умения обратить особое внимание.

С родителями велась работа по обогащению их знаниями о формировании игровых умений детей. Для решения этой задачи была разработана программа «Родительского клуба». Заседания в Родительском клубе проходили 1 раз в месяц. Кроме этого, в группах был организован центр «В помощь родителю» и создан стенд «Игровая деятельность детей младшего дошкольного возраста».

В центре «В помощь родителю» для свободного пользования им был предоставлен разнообразный методический и практический материал: картотеки игр, песенок, потешек и много другое; различные виды методической литературы по проблемам воспитания и развития детей раннего возраста: журналы, брошюры, пособия для родителей; разработанный в ходе экспериментальной работы практический материал: «Развитие движений в играх и упражнениях», «Действую с предметами», «Как организовать развивающее пространство для ребенка».

Информационно-методический стенд «Игровая деятельность детей младшего дошкольного возраста» включал письменные консультации на волнующие их вопросы: «Роль игровой деятельности в развитии ребенка», «Как играть дома?» и другие. Стенд постоянно обновлялся в зависимости от потребностей и запросов родителей.

В группе создана предметно-игровая среда: условия для проведения игр-драматизаций, игр-импровизаций и хороводных, игр-маски, полумаски, маски-головы, маски любимых литературных персонажей, ленточки, платочки, веночки, элементы костюмов, костюмы, зеркала; атрибуты для игр-драматизаций: «Без друзей не прожить», «Медведь и солнце», «Теремок», «Цветик-семицветик» и др.; разные виды театра: картинок, «пальчиковый», «перчаточный», петрушек, марионеток, теневой – фигур и масок, тростевые куклы и т.д.; театрально-игровое оборудование – ограждение, ширмы, простейшие декорации, изготовленные взрослыми и детьми. Для театрально-игровой деятельности имеются технические средства: аудиозаписи музыкальных

произведений, звукошумовых эффектов, видео- и фонотека литературных произведений.

В группе и на участке созданы условия для организации детьми сюжетно-ролевых игр с социально-ценностным содержанием:

1. Сюжетно-ролевых (семья, поликлиника, магазин, салон красоты, издательство газеты, кафе, библиотека, служба спасения, космонавты, ателье, киностудия, фабрика игрушек, рекламное агентство, бюро путешествий, автошкола, школа и др.).

2. Режиссёрских (перекрёсток, театр, зоопарк, спортивная площадка, дом и др.).

В группе созданы условия для проведения народных игр (с учетом национально-регионального компонента). В группе созданы условия для проведения игр экспериментирования (с природными объектами, со специальными игрушками, социальные).

Таким образом, содержание предметно-игровой среды включало оборудование в групповой комнате и на участке и подразумевало организацию игровой среды в различных функциональных помещениях детского сада.

Таким образом, в процессе формирующего этапа экспериментальной работы определено содержание, формы и методы развития игровых умений детей, проведена работа с родителями, создана предметно-игровая среда в группе.

2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы и их интерпретация

Констатирующий этап экспериментальной работы показал низкий уровень развития игровых умений детей младшего дошкольного возраста. Вследствие этого экспериментальная работа была направлена на реализацию педагогических условий по развитию игровых умений детей младшего дошкольного возраста. Контрольно-обобщающий этап экспериментальной работы был направлен на уточнение и конкретизацию основных положений гипотезы, обобщение и оформление результатов педагогического исследования.

Основные задачи контрольно-обобщающего этапа:

- выявление эффективности проводимой работы по развитию игровых умений детей младшего дошкольного возраста;
- формулировка выводов исследования.

Для определения эффективности реализации комплекса педагогических условий и выявления динамики уровня развития игровых умений детей младшего дошкольного возраста в ходе экспериментальной работы, нами был проведен контрольный срез и получены данные, характеризующие уровень развития игровых умений детей по следующим критериям: распределение ролей, основное содержание игры, ролевое поведение, игровые действия, использование атрибутики и предметов-заместителей, использование ролевой речи, выполнение правил. Определение уровня сформированности данных критериев на контрольном срезе осуществлялось на основе того же диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе. В таблице 9 и 10 представлены результаты контрольного среза по развитию игровых умений детей младшего дошкольного возраста.

Таблица 9

Результаты наблюдения игровых умений детей младшего дошкольного возраста в экспериментальной группе на контрольном этапе

№ п/п	Имя ребенка	Параметры диагностики игровых умений							Уровень игровых умений
		распределение ролей	основное содержание игры	ролевое поведение	игровые действия	использование предметов-заместителей	использование ролевой речи	выполнение правил	
1	Ребенок 1	с	н	н	с	с	с	н	средний
2	Ребенок 2	с	с	с	н	н	н	н	низкий
3	Ребенок 3	с	в	в	в	с	в	в	высокий
4	Ребенок 4	с	с	с	н	н	н	н	низкий
5	Ребенок 5	с	н	н	с	с	с	н	средний
6	Ребенок 6	с	в	в	в	с	в	в	высокий
7	Ребенок 7	н	н	с	н	с	с	с	средний

8	Ребенок 8	с	с	с	н	н	н	с	средний
---	-----------	---	---	---	---	---	---	---	---------

Примечание: «в» - высокий уровень, «с» - средний уровень», «н» - низкий уровень.

Таблица 10

Результаты наблюдения игровых умений детей младшего дошкольного возраста в контрольной группе на контрольном этапе

№ п/п	Имя ребенка	Параметры диагностики игровых умений							Уровень игровых умений
		распределение ролей	основное содержание игры	ролевое поведение	игровые действия	использование предметов-заместителей	использование ролевой речи	выполнение правил	
1	Ребенок 1	в	в	с	с	с	с	с	средний
2	Ребенок 2	с	с	с	н	н	н	н	низкий
3	Ребенок 3	в	в	с	в	с	в	с	высокий
4	Ребенок 4	с	с	с	н	с	с	н	средний
5	Ребенок 5	с	н	н	с	с	н	с	средний
6	Ребенок 6	н	с	н	н	с	н	с	низкий
7	Ребенок 7	с	с	с	н	н	с	с	средний
8	Ребенок 8	с	н	с	с	с	н	с	средний

Примечание: «в» - высокий уровень, «с» - средний уровень», «н» - низкий уровень.

Для того чтобы отследить развитие игровых умений детей младшего дошкольного возраста под влиянием педагогических условий проведем сравнительный анализ и представим его в таблице 11 и на Рис. 2.

Таблица 11

Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Этапы эксперимента	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Констатирующий	12,5	0	25	37,5	62,5	62,5
Контрольный	25	12,5	50	62,5	25	25

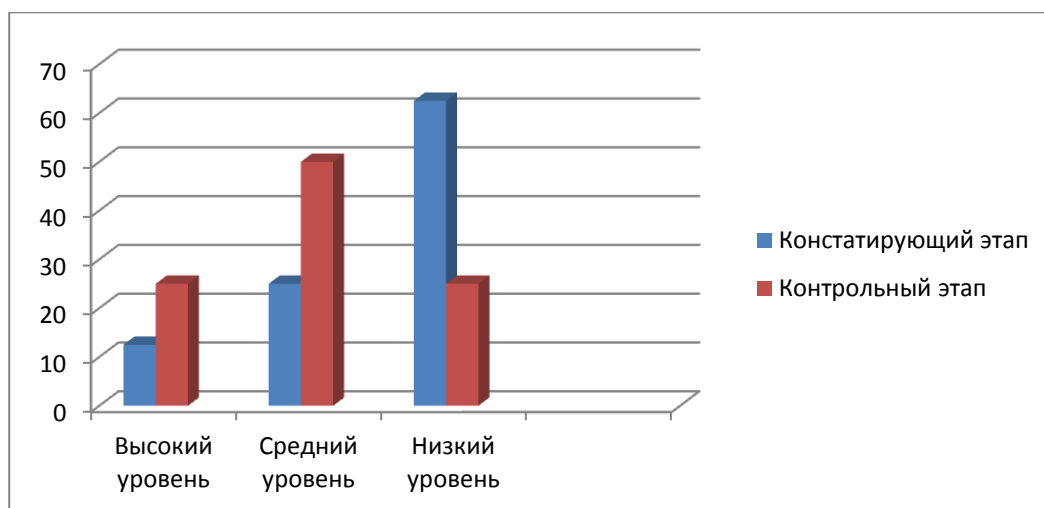


Рисунок 2 – Сравнительный анализ уровня развития игровых умений детей младшего дошкольного возраста

Анализ количественных данных, приведенных в таблице 11 и Рис. 2, позволил нам сделать следующие выводы.

- к низкому уровню отнесено 25% детей экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим экспериментом количество уменьшилось на 37,5%. Дети данной группы не могут распределять роли, ее выполняет тот, кто «завладел» ключевым атрибутом (надел белый халат – врач, взял поварешку – повар), действие ребенка с определенным предметом, направленное на другого («мама» кормит дочку-куклу, неважно, как и чем). В процессе игры ребенок сам определяет роль в соответствии с игровыми действиями. Игра заключается в однообразном повторении 1-го игрового действия (например, кормление).

- к среднему уровню отнесено 50% детей экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на 25%. Дети этого возраста распределяют роли под руководством взрослого, который задает наводящие вопросы, действие с предметом совершает в соответствии с реальностью. У ребенка расширяется спектр игровых действий (приготовление пищи, кормление, укладывание спать), игровые действия жестко фиксированы. В игре у ребенка наблюдается ролевое обращение. В игре правила явно не выделены, но в конфликтных ситуациях правила побеждают.

- к высокому уровню отнесено 25% детей. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на 12,5%. Ребенок самостоятельно распределяет роли при отсутствии конфликтных ситуаций. При наличии конфликта игровая группа либо распадается, либо дети обращаются за помощью к воспитателю. Ребенок выполняет действия в соответствии с ролью. Роли детей ясно выделены до начала игры, роль определяет и направляет поведение ребенка. Игровые действия многообразны, логичны.

Анализ уровней показал увеличение количества испытуемых на высоком и среднем уровне и уменьшение на низком уровне.

Таким образом, контрольный срез выявил повышение уровня развития игровых умений детей младшего дошкольного возраста, позволил установить позитивные изменения в их развитии.

Результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента для экспериментальной и контрольной групп показывают, что к концу опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе увеличилось количество детей высокого и среднего уровней соответственно на 12,5 % и 25% и количество испытуемых с низким уровнем уменьшилось на 37,5%. Сравнение результатов в экспериментальной и контрольной группах на этапах констатирующего и формирующего экспериментов показывает расхождение результатов этих групп на вышеназванных этапах: на этапе констатирующего эксперимента расхождение незначительное: высокий уровень на 12,5%, средний уровень на 12,5%, низкий уровень на 0%. На этапе контрольного эксперимента расхождение в результатах увеличилось: высокий – на 12,5%, средний – на 12,5%, низкий – на 0%.

Таким образом, результаты контрольного этапа исследования свидетельствуют о состоявшихся позитивных изменениях в развитии у детей экспериментальной группы игровых умений.

Эти различия дают нам основания сделать необходимый вывод о том, что педагогические условия, разработанные нами, позволяют эффективно развивать игровые умения детей младшего дошкольного возраста.

Выводы по второй главе

Подводя итоги данной главы, сделаем следующие выводы:

1. Основной целью экспериментальной работы явилась проверка выдвинутой гипотезы. Экспериментальная работа проводилась с детьми младшего дошкольного возраста МДОУ № 208 г. Челябинска. Результаты констатирующего этапа показывают, что формирование игровых умений находится на недостаточном уровне развития: необходима специальная, целенаправленная работа в этом направлении. Нами выделены три уровня: низкий, достаточный и высокий.

2. Экспериментальная работа показала, что формирование игровых умений протекает более успешно при реализации разработанных педагогических условий по формированию игровых умений детей младшего дошкольного возраста.

3. Критериями эффективности формирования игровых умений являются распределение ролей, основное содержание игры, ролевое поведение, игровые действия, использование атрибутики и предметов-заместителей, использование ролевой речи, выполнение правил. Диагностика уровня сформированности игровых умений детей младшего дошкольного возраста после проведения экспериментальной работы по выделенным критериям показала, что комплекс педагогических условий является необходимым и достаточным для развития игровых умений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итог данной работы, стоит заметить следующее:

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы пришли к следующему определению ключевого понятия: игровые умения – совокупность умственных и практических действий, освоенных способов игровой деятельности [3,11].

В младшем дошкольном возрасте формируются такие игровые умения, как умения принимать и последовательно менять игровые роли, реализовывать их через действия с предметами и ролевую речь, вступать в ролевое взаимодействие с партнером-сверстником. Принимая на себя роли в сюжетной игре, воссоздавая поступки взрослых, ребенок проникается их чувствами, сопереживает им, начинает ориентироваться в отношениях между людьми, т.е. развивается его эмоциональная сфера. Это обеспечивает возможность формирования этических норм, гуманности, что поможет снижению агрессивности межличностных отношений в будущей жизни детей [26,35,36].

Нами были поставлены и раскрыты педагогические условия, которые способствуют эффективному формированию игровых умений у детей младшего дошкольного возраста. К ним относятся следующие положения: развивать игровые умения через сюжетно-ролевые игры, формировать педагогическую компетентность родителей в формировании игровых умений детей, создавать предметно-игровую среду.

Основной целью экспериментальной работы явилась проверка выдвинутой гипотезы. Экспериментальная работа проводилась с детьми младшего дошкольного возраста МДОУ № 208 г. Челябинска. Результаты констатирующего этапа показывают, что формирование игровых умений находится на недостаточном уровне развития: необходима специальная, целенаправленная работа в этом направлении. Нами выделены три уровня: низкий, достаточный и высокий.

Экспериментальная работа показала, что формирование игровых умений протекает более успешно при реализации разработанных педагогических

условий по формированию игровых умений детей младшего дошкольного возраста.

Критериями эффективности формирования игровых умений являются распределение ролей, основное содержание игры, ролевое поведение, игровые действия, использование атрибутики и предметов-заместителей, использование ролевой речи, выполнение правил. Диагностика уровня сформированности игровых умений детей младшего дошкольного возраста после проведения экспериментальной работы по выделенным критериям показала, что комплекс педагогических условий является необходимым и достаточным для развития игровых умений.

Таким образом, гипотеза доказана, задачи исследования решены.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андриади, А. Г. Основы педагогического мастерства / А.Г. Андриади. – М.: Просвещение, 2001. – 189 с.
2. Арсентьева, В.П. Игра – ведущий вид деятельности в дошкольном детстве / В.П. Арсентьева. – М.: ФОРУМ, 2009. – 144 с.
3. Бабаева, Т.Н. Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности / Т.Н. Бабаева. – СПб.: Детство-Пресс, 2004. – 192 с.
4. Белая, К.Ю. Методическая работа в ДОУ: анализ, планирование, формы и методы / К.Ю. Белая. – М.: Перспектива, 2010. – 290 с.
5. Белкина, В.Н. Психология раннего и дошкольного возраста: учебное пособие для студ. вузов / В.Н. Белкина. – М.: Академический проект, 2005. – 256 с.
6. Виноградова, Н.А. Методическая работа в ДОУ: эффективные формы и методы / Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева, Ю.Н. Родионова. – М.: Перспектива, 2011. – 278 с.
7. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
8. Волобуева, Л.М. Активные методы обучения в методической работе ДОУ / Л.М. Волобуева // Управление ДОУ. – 2012. - №6. - С. 70 -78.
9. Губанова, Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду: программа и методические рекомендации для занятий с детьми 2-7 лет / Н.Ф. Губанова. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 121 с.
10. Далинина, Т. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей / Т. Далинина // Дошкольное воспитание. – 2000. – №1. – С. 41-49.
11. Доронова, Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями / Т.Н. Доронова // Дошкольное воспитание. – 2004. – №1. – С. 60-68.

12. Дуброва, В.Н. Организация методической работы в дошкольном учреждении / В.Н. Дуброва, Е.П. Милашевич. – М.: Новая школа, 2010. – 128 с.
13. Дыбина, О.В. Предметный мир как средство формирования творчества у детей. Монография / О.В. Дыбина. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 160 с.
14. Елисеева, Т.П. Детский сад и семья: современные формы взаимодействия / Т.П. Елисеева. – Мн.: Лексис, 2004. – 168 с.
15. Еникеев, М.И. Психологический энциклопедический словарь / М.И. Еникеев. – М.: Проспект, 2010. – 560 с.
16. Жуковская, Р.И. Игра и ее педагогическое значение / Р.И. Жуковская. – М.: Просвещение, 2005. – 220 с.
17. Заика, Е.В. Комплекс игр для развития воображения / Е.В. Заика // Вопросы психологии. – 2003. – № 2. – С. 67-62
18. Занина, Л.В. Основы педагогического мастерства / Л.В. Занина, Н.П. Меньшикова. – Ростов-н/Д: Феникс, 2003. – 288с.
19. Зверева, О.Л. Общение педагога с родителями в ДОУ: Методический аспект / О.Л. Зверева, Т.В. Кротова. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 80 с.
20. Зеер, Э.Ф. Профориентология: теория и практика: учебное пособие / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовникова. – М.: Академический проект, 2004. – 192 с.
21. Калинина, Р.Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду / Р.Р. Калинина. – СПб.: Речь, 2003. – 144 с.
22. Кирабаев, Н.С. Компетентностный подход в образовании / Н.С. Кирабаев, В.Б. Петров // Болонский процесс: проблемы и перспективы. Сборник статей. – М.: Оргсервис, 2006. – С. 22–43
23. Коджаспирова, Г.М. Культура профессионального самообразования педагога / Г.М. Коджаспирова. – М.: Просвещение, 2010. – 390 с.
24. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2005. – 176 с.

25. Козлова, А.В. Работа ДОУ с семьёй: Диагностика, планирование, конспекты лекций, консультации, мониторинг / А.В. Козлова, Р.П. Дешеулина. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 112 с.
26. Комарова, Т.С. Дошкольная педагогика / Т.С. Комарова. – М.: Педагогика, 2004. – 379 с.
27. Косякова, О.О. Детская психология / О.О. Косякова. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 362 с.
28. Куликова, Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание / Т.А. Куликова. – М.: Просвещение, 2000. – 232 с.
29. Лосев, П.Н. Управление методической работой в современном ДОУ / П.Н. Лосев. – М., 2011. – 152 с.
30. Люблинская, А.А. Детская психология / А.А. Люблинская. – Л.: изд. Ленингр. Ун-т им. А. А. Жданова, 2006. – 342 с.
31. Морева, Н.А. Технологии профессионального образования / Н.А. Морева. – М.: Академия, 2008. – 432 с.
32. Нетрадиционные формы взаимодействия ДОУ с семьёй / Т.С. Лобанок, Т.Н. Агеева, Т.В. Колосова, Л.М. Шамесова. – Мозырь: ООО ИД «Белый Ветер», 2003. – 156 с.
33. Никитина, Н.Н. Основы профессионально-педагогической деятельности / Н.Н. Никитина, О.М. Железнякова, М.А. Петухов. – М.: Мастерство, 2002 – 288 с.
34. Новейший психолого-педагогический словарь / Под ред. А.П. Астахова. – Минск: Современная школа, 2010. – 928 с.
35. Новоселова, С.Л. Развивающая предметно-игровая среда / С.Л. Новоселова // Дошкольное воспитание. - 2005. - №4.
36. Новоселова, С.Л. Развивающая предметная среда: Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах / С.Л. Новоселова. – М.: Просвещение, 2001. – 89 с.

37. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155.
38. Ожегов, Т.И. Толковый словарь русского языка / Т.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: ООО «ИПИ Технологии», 2003. – 944 с.
39. Орлов, А.А. Введение в педагогическую деятельность: Практикум / А.А. Орлова, А.С. Агафонова. – М.: Академия, 2004. – 256с.
40. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников / Под ред. О.В. Дыбиной. – М.: Мозаика-синтез, 2010. – 64 с.
41. Педагогический словарь / Под ред. В.И. Загвязинского. – М.: Академия, 2008. – 352 с.
42. Петровский, В.А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.А. Смывина, Л.П. Стрелкова. – М.: Просвещение, 2003. – 102 с.
43. Пидкасистый, П.И. Технология игры в обучении и развитии / П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров. – М.: МПУ, 1996. – 269 с.
44. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы, рекомендации / сост. Н.В. Нищева. – СПб.: Детство-Пресс, 2006. – 195 с.
45. Прохорова, С.Ю. Нетрадиционные формы проведения родительских собраний в детском саду / С.Ю. Прохорова. – М.: Скрипторий, 2011. – 104 с.
46. Психологический словарь / Под ред. Ю.Л. Неймера. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 640 с.
47. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
48. Рындак, В.Г. Педагогическое просвещение родителей: Педагогический всеобуч / В.Г. Рындак, М.Б. Насырова, Н.М. Михайлова, Н.М. Наumenко; под ред. проф. В.А. Лабузова. – Оренбург: ГУ «РЦРО», 2009 – 205 с.
49. Рыжова, Н.А. Развивающая среда дошкольных учреждений / Н.А. Рыжова. – М.: Линка-Пресс, 2004. – 174 с.

50. Слостенин, В.А. Педагогика: Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

51. Солодянкина, О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей: Практическое пособие / О.В. Солодянкина. – М.: АРКТИ, 2006. – 80 с.

52. Станкин, М.И. Профессиональные способности педагога: Акмеология воспитания и обучения / М.И. Станкин. – М.: Московский психолого-социальный институт; Флинта, 2008. – 368 с.

53. Тристапшон, Т.Г. Дидактические и сюжетно-ролевые игры. 3-4 годы жизни / Т.Г. Тристапшон. – М.: Основа, 2007. – 178 с.

54. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология / Г.А. Урунтаева. – М.: Просвещение, 2005. – 336с.

55. Усова, А.П. Роль игры в воспитании детей / А.П. Усова; Под ред. А.В. Запорожца. – М.: Просвещение, 1976. – 96 с.

56. Ушаков, Д.И. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.И.Ушакова. – М., 2005. – 284 с.

57. Фалькович, Т.А. Нетрадиционные формы работы с родителями / Т.А. Фалькович. – М.: 5 за знания, 2005. – 240 с.

58. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 2. – С. 4-18.

59. Философский энциклопедический словарь / Под ред. Л.Ф. Ильичева, Н.П. Федосеева. – М.: Просвещение, 2001. – 840 с.

60. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С.58-64.

61. Шмаков, С.А. Игры учащихся – феномен культуры / С.А. Шмаков. – М.: Новая школа, 1994. – 240 с.

62. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Владос, 1999. – 360 с.