



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Колледж ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ

ФОРМИРОВАНИЕ ИГРОВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.01 Дошкольное образование
Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
«21» мая 2021 г.
Заместитель директора по УР
Г.С. Пермякова Пермякова Г.С.

Выполнил(а):
студентка группы ОФ-418-195-4-1
Парфентьева Екатерина Андреевна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Дзюба Дария Робертовна

Челябинск
2021

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические основы формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраста	7
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраст	7
1.2 Особенности формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры	13
1.3 Организация работы по формированию игровых умений детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры	22
Выводы по первой главе.....	37
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию игровых умений детей младшего возраста в процессе сюжетно-ролевой игры	39
2.1. Задачи, методика и результаты констатирующего этапа	39
2.2 Опытнo-экспериментальная работа по формированию игровых умений детей младшего возраста в процессе сюжетно-ролевой игры	44
2.3 Результаты опытнo-экспериментальной работы и их интерпретация.	59
Выводы по второй главе.....	63
Заключение.....	65
Список использованных источников.....	69

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время, в условиях реализации ФГОС ДО особенное

внимание уделяется игровой деятельности, как важной для детей младшего дошкольного возраста. При правильной организации игра создает условия для развития интеллектуальных, личностных и физических качеств ребенка, способствует формированию предпосылок учебной деятельности, а также обеспечивает социальную успешность детей младшего дошкольного возраста. В игре ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, он проявляет самостоятельность и инициативу, способен выбрать себе род занятий, участников совместной деятельности, он активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, развивает коммуникативные способности: умение договариваться, учитывать интересы и чувства других людей, адекватным образом проявлять собственные чувства, а также старается разрешать конфликты.

В период младшего дошкольного детства развивается внутренняя психическая жизнь и внутренняя регуляция поведения. Внутренняя регуляция поведения проявляется в воображении ребенка, в его произвольном поведении, а также в процессе общения со взрослыми и сверстниками.

Психологическая теория деятельности в рамках теоретических воззрений Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева выделяет три основных вида человеческой деятельности – трудовую, игровую и учебную. Все виды тесно взаимосвязаны. Анализ психолого-педагогической литературы по теории возникновения игры в целом позволяет представить спектр ее назначений для развития и самореализации детей.

Немецкий психолог К. Гросс, первым в конце XIX века предпринявший попытку систематического изучения игры, называет игры изначальной школой поведения. Для него, какими бы внешними или внутренними факторами игры не мотивировались, смысл их именно в том, чтобы стать для детей школой жизни. Игра объективно – первичная стихийная школа, кажущийся хаос которой, предоставляет ребенку возможность ознакомления с традициями поведения людей, его окружающих [31].

А.Н. Леонтьев доказал, что, играя, ребенок обретает себя и осознает

себя личностью. Для детей игра – сфера их социального творчества, общественного и творческого самовыражения. Игра необычайно информативна. Игра – путь поиска ребенком себя в коллективе сверстников, выход на социальный опыт, культуру прошлого, настоящего и будущего, повторение социальной практики, доступной пониманию [18].

Между тем, игровая деятельность может рассматриваться как одно из условий не только приобщения к культурно-историческому опыту, но также как одно из средств формирования отдельных аспектов психической жизни дошкольника, навыков и умений осуществлять игровую деятельность наиболее продуктивно и эффективно, как для субъектов совместной деятельности, так и для самого ребенка.

Проблема игровой деятельности дошкольников и ее развития является предметом исследований в отечественной психологической науке в течении длительного времени. Проблема игровой деятельности дошкольника рассматривается в контексте культурно- исторической теории развития психики человека (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев), в рамках психологической теории игровой деятельности (Д.Б. Эльконин), в рамках концепции передачи способов игровой деятельности детям дошкольного возраста (Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова). Вместе с тем, к настоящему времени существует достаточно много неопределенности применительно процесса формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраста.

Цель настоящей работы заключается в выявлении, теоретическом обосновании и проверке опытно-экспериментальным путем возможностей формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры.

Объект – процесс формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраста.

Предмет – сюжетно-ролевая игра как средство формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраста.

В основу исследования положена гипотеза о том, что формирование игровых умений детей младшего дошкольного возраста будет более

эффективным, если организовать следующие педагогические условия:

– разработать методические рекомендации для педагогов и родителей по организации сюжетно-ролевых игр детей младшего дошкольного возраста;

– создать предметно-игровую среду в дошкольной образовательной организации.

– Разработать перспективный план работы по формированию игровых умений детей младшего дошкольного возраста.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования игровых умений у детей младшего дошкольного возраста.

2. Определить особенности формирования игровых умений детей младшего возраста в процессе сюжетно-ролевой игры.

3. Описать систему работы по формированию игровых умений детей младшего возраста в процессе сюжетно-ролевой игры.

4. Подобрать методики и провести исследование исходного уровня развития игровых умений детей младшего дошкольного возраста.

5. Разработать перспективный план работы по формированию игровых умений детей младшего дошкольного возраста.

6. Провести опытно-экспериментальную работу, направленную на исследование возможностей формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры.

Этапы:

1. Констатирующий этап: (ноябрь 2020 – декабрь 2020) теоретический анализ психолого-педагогической литературы и методической литературы по проблеме, раскрытие основных понятий по исследуемой проблеме, подбор методик для проведения первичной диагностики.

2. Формирующий этап (январь 2021 – март 2021) разработка содержания и педагогических условий, направленных на формирование

игровых умений детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры.

3. Контрольный этап (апрель 2021 – май 2021) проведение заключительного этапа исследования по формированию игровых умений детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры, оформление выводов.

Базой исследования является МБДОУ «Детский сад № 370» г. Челябинск.

Структура работы: данная выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, включающих теоретический и эмпирический материал, выводов, заключения, списка литературы, представленного 49 источниками, приложения.

Методы исследования:

– теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы по данной проблеме;

– эмпирические (педагогическое наблюдение, беседа, диагностика).

Практическая значимость исследования: разработанные методические рекомендации по формированию игровых умений детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно - ролевых игр могут быть использованы в работе с детьми педагогами ДОО и родителями.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИГРОВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

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

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» [28].

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 сюжетно-ролевой игры, как выделение неразложимых единиц, которые обладают свойствами целого. По его мнению, такими единицами являются роль, сюжет, содержание, игровое действие [49].

Принимая на себя роли в сюжетно-ролевой игре, психолог Д.Б. Эльконин дает такое определение сюжетно-ролевой игры: «Ролевая, или так называемая творческая, игра детей дошкольного возраста в развитом виде представляет деятельность, в которой дети берут на себя роли (функции) взрослых и в обобщенной форме в специально создаваемых игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними» [49].

В свою очередь игра, с точки зрения К. Грооса, есть та деятельность, в которой происходит образование необходимой надстройки над прирожденными реакциями [10, с. 78].

З. Фрейд в своей психоаналитической теории сформулировал взгляды на игру как на деятельность, обусловленную биологическими причинами (инстинкты, влечения). 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 [22, с. 12].

С позиции С.А. Шмакова игре присуще четыре главные черты, отличающие ее от других видов детской деятельности [29]:

- 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.

А.Н. Леонтьев считал игру ведущим типом деятельности детей, утверждая, что ее сущность можно объяснить лишь с учетом потребности в деятельности.

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.

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 [29].

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 [28].

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.

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 [22].

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 [15].

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 овладениями новым способом действия, основанным на каком-либо знании и соответствующим правильным использованием этого знания в процессе деятельности [31, 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 [18].

Под игровыми умениями понимаются совокупность освоенных способов: предложить замысел и сюжет игры, осуществить ролевые действия и ролевую речь. Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова определяют игровые умения - преобладающий у ребенка способ построения игры и потенциальная возможность использовать различные способы (умение ребенка в зависимости от собственного замысла включать в игру и условные действия с предметом, и ролевые диалоги, комбинировать разнообразные события) [25].

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.

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.

1.2. Особенности формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры

Основной вид деятельности детей младшего дошкольного возраста – игра, в ней развиваются духовные и физические силы ребенка; его внимание, дисциплинированность, ловкость.

Различные виды игровой деятельности вносят существенный вклад в процесс обеспечения познавательного развития детей младшего возраста при соблюдении психолого-педагогических условий. Обратимся к характеристике одного из видов игровой деятельности младших дошкольников в контексте их развития – сюжетно-ролевому.

Психолог Д. Б. Эльконин дает такое определение сюжетно-ролевой игры: «Ролевая, или так называемая творческая, игра детей дошкольного

возраста в развитом виде представляет деятельность, в которой дети берут на себя роли (функции) взрослых и в обобщенной форме в специально создаваемых игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними» [49].

Начало активного интеллектуального развития младшего дошкольника связано с формированием символической функции сознания, которая происходит в конце сенсомоторного периода развития, то есть на третьем году жизни. Знаковая функция заключается в возможности использования одного объекта в качестве другого. Вместо действия с предметом могут выполняться действия с заместителями, тогда как результат деятельности относится к самим предметам деятельности.

Знаковая функция развивается первоначально в связи с предметной деятельностью и лишь затем переносится на употребление слов, что позволяет ребенку думать словами. Как отмечает Ж. Пиаже, как только дети начинают пользоваться символами, то их мыслительные процессы усложняются [14].

О.А. Шаграева отмечает, что для организации процесса педагогического сопровождения мыслительных функций дошкольников в процессе сюжетно-ролевой игры следует учитывать, что знаковая функция не открывается, а усваивается младшим дошкольником. Предпосылкой для возникновения знаковой функции выступает овладение предметными действиями, а также отделение действий от предмета. Образцы замещений, а также образцы игровых переименований дает взрослый. Вместе с тем, усвоение происходит только в том случае, если оно подготавливается деятельностью ребенка, которая также направляется взрослым [31. с. 104].

Признаком игры, как отмечал Л.С. Выготский, является наличие мнимой или воображаемой ситуации. Необходимо различать сюжет и содержание игры. Сюжет – это сфера действительности, которая воспроизводится в ролевой игре. Содержанием игры является то, что ребенок выделяет и воспроизводит как основной момент деятельности

взрослых. Содержание ролевой игры меняется с возрастом детей. Для младших дошкольников основным содержанием игры являются предметные действия людей.

Ребенку свойственно стремление к самостоятельности, активному участию в жизни взрослых. Игра – это возможность для ребенка оказаться в мире взрослых, самому разобраться в системе взрослых отношений. Играя, ребенок действует самостоятельно, свободно выражая свои желания, представления, чувства. В отличие от повседневной жизни, где его постоянно оберегают, в игре ребенок может все.

Ребенку свойственна потребность в познании окружающего мира. Игра во всем своем многообразии предоставляет ему возможность узнавать новое, размышлять над тем, что уже вошло в его опыт, выражать свое отношение к тому, что является содержанием игры. Справедливы слова Н.К. Крупской об игре как «серьезной форме учения».

Игра ребенка богата эмоциями, зачастую такими, которые в жизни ему еще не доступны. А.Н. Леонтьев считал, что в самой глубине генезиса игры, в самых ее истоках имеются эмоциональные основания. Изучение детских игр подтверждает правильность этой мысли. Ребенок отличает игру от действительности, в речи детей часто присутствуют такие слова: «как будто», «понарошку» и «по-правде». Но, несмотря на это, игровые переживания всегда искренни.

Ребенок растет и развивается. Одним из ключевых условий его полноценного роста и развития является движение. Потребность в активных движениях удовлетворяется во всех видах игр. Сюжетно-ролевая игра, как правило, носит коллективный характер. Это не означает, что дети не могут играть в одиночку, но наличие детского общества – это наиболее благоприятное условие для развития сюжетно-ролевых игр. Игра располагает ребенка к общению. В условиях дошкольного учреждения обычно складываются игровые группы, объединяющие детей по общим интересам, взаимным симпатиям. В игре дети оказываются способными к

большой сговорчивости, уступчивости, терпимости, чем в реальной жизни. Играя, дети вступают в такие отношения, до которых в других условиях еще «недоросли», а именно: в отношения взаимного контроля и помощи, подчинения, требовательности.

В игре зарождаются и выделяются другие виды деятельности (труд, учение). Играя, ребенок учится ставить цель, планировать, добиваться результата. Затем он переносит эти умения в другие виды деятельности, прежде всего в трудовую. А.С. Макаренко высказал мысль о том, что хорошая игра похожа на хорошую работу: их роднят ответственность за достижение цели, усилие мысли, радость творчества, культура деятельности. По словам А.С. Макаренко, игра готовит детей к тем нервно-психическим затратам, которые требует труд. Это значит, что в игре вырабатывается произвольность поведения. Осваивая в игре правила ролевого поведения, ребенок осваивает и моральные нормы, заключенные в роли. Дети осваивают мотивы и цели деятельности взрослых, их отношение к своему труду, к событиям и явлениям общественной жизни, к людям, вещам: в игре формируется положительное отношение к образу жизни людей, к поступкам, нормам и правилам поведения в обществе.

Игра способствует формированию новообразований ребенка, его психических процессов, в том числе воображения. К.Д. Ушинский одним из первых связал развитие игры с особенностями детского воображения. Он обратил внимание на воспитательную ценность образов воображения: ребенок искренне верит в них, поэтому, играя, испытывает сильные неподдельные чувства.

Для осуществления замысла в сюжетно-ролевой игре ребенку необходимы игрушки и разные предметы, которые помогают ему действовать в соответствии со взятой на себя ролью. Если нужных игрушек нет, то дети заменяют один предмет другим, наделяя его воображаемыми признаками. Благодаря этой способности дети используют в игре предметы-заместители и символические действия. Использование

предметов-заместителей в игре в дальнейшем позволит ребенку овладеть другими типами замещения, например, моделями, схемами, символами и знаками, что потребуется в учении.

Л.С. Выготский доказывал, что развитие детского воображения непосредственно связано с усвоением речи. Особенно велика роль слова в создании образа. Слова помогают ребенку выразить свои мысли, чувства и эмоции.

В игре развиваются творческие способности ребенка. Они проявляются в выстраивании замысла, в разыгрывании роли, при создании необходимых для игры игрушек-самоделок, элементов костюма. В процессе игры у детей возникают новые идеи и образы.

Особое внимание уделяется изучению игры как средства воспитания. основополагающим является положение о том, что в младшем дошкольном возрасте игра является тем видом деятельности, в котором формируется личность, обогащается ее внутреннее содержание. Однако в любой игре приобретения ребенка могут иметь как положительное, так и отрицательное значение. Н.К. Крупская подчеркивала полярное влияние игры на развитие ребенка в зависимости от содержания деятельности: путем игры можно воспитать зверя, а можно – прекрасного человека, нужного обществу. В многочисленных психологических и педагогических исследованиях убедительно доказано, что в русле игры происходит разностороннее развитие ребенка.

С одной стороны, игра – самостоятельная деятельность ребенка, с другой стороны, необходимо воздействие взрослых, чтобы игра стала его первой «школой», средством воспитания и обучения. Сделать игру средством воспитания, значит повлиять на ее содержание, научить детей способам полноценного общения. Игра при тактичном, педагогически целесообразном руководстве содействует обогащению кругозора ребенка, развитию образных форм познания (образное мышление, воображение), упрочению его интересов, развитию речи. Важнейшим средством

воспитания становится и игрушка, которая формирует у ребенка представления о мире, развивает вкус, нравственные чувства.

Таким образом, воспитательные возможности всех видов игр чрезвычайно велики. Взрослым важно реализовывать их так, чтобы не нарушать естественный ход игры, не лишать ее «души» замечанием, указанием, нотацией, просто неосторожным словом.

Только в игре дети могут удовлетворить свое стремление к совместной жизни со взрослыми и в особой, игровой форме воспроизвести взаимоотношения и трудовую деятельность взрослых людей. Игра для детей - важное средство самовыражения, проба сил. Известный детский психолог Д.Б. Эльконин считал игру «гигантской кладовой настоящей творческой мысли будущего человека», дающей детям возможность такой ориентации во внешнем, зримом мире, которой никакая другая деятельность дать не может.

Игра играет ведущую роль в формировании положительных взаимоотношений детей и формировании положительных морально-нравственных качеств личности детей младшего дошкольного возраста. В процессе игр создаются условия для дальнейшего упрочнения нравственных представлений, чувств, качеств детей, которые формировались в быту. Совместная игровая деятельность стимулирует развитие организованности и ответственности каждого ребенка: нужно выбрать место для игры, сделать атрибуты, правильно распределить роли. В игре закрепляется умение вести себя так, как это принято: подать стул вошедшему, поблагодарить за услугу и т.д.

В играх с куклами, к примеру «День рождения куклы», «Приход гостей» эффективно воспитывается гостеприимство, чуткость, доброжелательность. Педагог, включаясь в игру, показывает пример приветливой встречи гостей, умения их угостить. Полезно в игру включать куклу-младенца, сопровождая его появление беседой о том, как за ним ухаживать. Это способствует воспитанию нежности, заботливого

взаимоотношения к маленьким и слабым. Успешное освоение воспитательных и образовательных задач детьми дошкольного возраста, несомненно, происходит в игровой деятельности, т. к. игра - способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений, знаний.

Именно в сюжетно - ролевых играх ребёнок имеет уникальную возможность реализовать себя, как активный участник происходящей деятельности, кроме, того в игре ярко проявляется особенности мышления и воображения ребёнка, его эмоциональность, активность, развивающая проблема в общении. Появление сюжетно-ролевых игр в младшей группе детского сада связано с рядом условий: наличием разнообразных впечатлений от окружающего, накоплением предметных игровых действий, наличием игрушек, частотой общения со взрослым, развитием ребенка.

Особенности игры детей младшего возраста:

В игре ребёнок увлечён действиями с игрушкой, у него пока нет роли, он её только осознает, в игре появляются несложные сюжеты с двумя – тремя взаимосвязанными действиями, у ребёнка идёт активная подготовка к принятию роли, с 3 лет начинает активно развиваться самосознание, воображение ребёнка. Малыш начинает понимать, что, оставаясь самим собой в игре, он может одновременно выполнять какую-либо роль (Я – это Я и Я- зайчик или шофёр...).

Сверстники в игре малозначимы (ребёнок увлечен личной игрой). В контакт малыш вступает чаще ради своих интересов – завладеть игрушкой.

У младших дошкольников преобладают бытовые действия: варить, купать, мыть, возить и пр. Затем появляются и ролевые обозначения, связанные с тем или иным действиями: Я – мама, Я – шофёр, Я – врач. Взятая роль придает определенную направленность, смысл действиями с предметами: Мама выбирает для игры игрушки или предметы, которые необходимы для выполнения обеда, купания ребенка. Врач подбирает для лечения карандаш – градусник, рвет бумажки для горчичников, из

бутылочки наливает воображаемое лекарство и т. п. Дети предпочитают исполнять роли тех взрослых, деятельность которых требует определенной атрибутики:

У мамы – набор предметов быта.

У врача – медицинские инструменты, лекарство.

У шофера – транспортное средство.

Таким образом разыгрывается роль, дети младшего дошкольного возраста используют игрушки, реальные предметы (ложка, тазик для купания куклы...), а также предметы заместители (карандаш или палочка становится в игре – ножом, ложкой, градусником, шприцем). Ролевое взаимодействие между играющими осуществляется посредством предметно – игровых действий. Врач лечит больного, измеряя температуру, делая уколы.

Основной задачей педагога является формирование у детей младшей группы игровых умений, способствующих становлению самостоятельной сюжетно-ролевой игры.

Исследователи, в частности Е.В. Зворыгина, отмечают, что игра носит развивающий характер, если организуется взрослым по принципу решения игровых задач.

При формулировке игровой задачи могут быть использованы как прямые, так и косвенные методы педагогического руководства. Так, игровая задача может быть поставлена прямо: «Уложи куколку спать», может быть сформулирована в косвенной форме: «Куколка хочет спать», а затем и менее конкретно: «Куколка устала», - в этом случае ребенок ищет решение сам. Воспитатель должен развивать целенаправленную игровую деятельность, учит придумывать цель в игре, и подбирать под нее игровые действия.

Формирование у детей третьего года жизни условных предметно-игровых действий прежде всего должно быть совмещено с организацией предметного игрового взаимодействия, что облегчает детям в дальнейшем

вступление в совместную сюжетную игру друг с другом. С этой целью воспитатель должен использовать любые катающиеся предметы (мячик, тележку и т. п.) — ковровую дорожку или скамеечку, направляющие движение игрушки. Очень важно, чтобы первоначально взаимодействие двух партнеров осуществлялось с одним большим предметом (один мяч, одна машина и т. п.).

Дальнейшая игра воспитателя с детьми с целью формирования предметного взаимодействия может принимать разнообразные формы: это совместная постройка башни из кубиков, сбор пирамидки и т. п. Например, воспитатель предлагает двоим малышам: «Давайте вместе построим башню. Я первый кубик положила. Саша, теперь ты клади кубик сверху. А теперь — Света. Теперь — опять Саша. Получилась высокая башня». Параллельно с организацией парного предметного взаимодействия воспитатель формирует у детей простейшие условные действия с сюжетными игрушками и предметами-заместителями. Для этого он развертывает сюжетную игру на глазах у детей, он может одушевлять кукол и другие игрушечные персонажи.

По мере того, как идет усвоение детьми действий с сюжетными игрушками воспитатель переходит к показу игры, включающей уже не одну, а две смысловые ситуации, связанные друг с другом, например, варит суп на игрушечной плите, а затем кормит им кукол; стирает кукольное платье в игрушечном тазике, а затем гладит его утюгом и т. п. Все эти сюжеты должны непременно включать в себя действия, уже известные детям, которые они неоднократно наблюдали в реальной жизни.

Сначала воспитатель сам разыгрывает такой «двухфазный» сюжет на глазах у детей. При последующем повторении игры он подключает к игре одного двух малышей: «Коля, я зайку покормила, теперь ему спать пора. Уложить его спать?» и т. п.

На этом этапе работы воспитатель должен наряду с сюжетными игрушками вводить в совместную игру с детьми предметы-заместители

(например, палочку вместо ложки, кубик вместо пирожка и т. п.). Постепенно в разных играх педагогу необходимо расширять круг действий с предметами-заместителями: использовать один и тот же предмет для выполнения разных игровых действий (например, в одной игре палочка — это ложка, в другой — карандаш, в третьей — расческа); использовать разные предметы для выполнения одного и того же игрового действия (например, в одной игре вместо мыла предлагается кубик, в следующий раз — брусочек и т. п.).

Очень важно, чтобы предмет-заместитель в играх с детьми данного возраста сочетался с реалистической сюжетной игрушкой, например, если булочка замешается кубиком, то тарелка, на которой она лежит, должна быть «как настоящая».

Для того чтобы дети в своей самостоятельной деятельности после игры со взрослыми могли развертывать игровые действия, воспитателю следует сохранять предметно-пространственную среду или специально ее организовывать.

Педагогами и психологами было замечено, что во второй половине третьего года жизни в развитии сюжетных игр детей происходит значительный скачок – в игре появляется роль. Вначале она присутствует как бы в скрытом виде: ребенок, действуя определенным образом, еще не называет себя именем взрослого. Затем свою роль в игре ребенок обозначает словом (мама, доктор, строитель), но только после того, как им был совершен ряд соответствующих действий. Через некоторое время уже в самом начале игры ребенок берет себе роль, обозначает ее словом и начинает действовать в соответствии с этой ролью.

1.3 Организация работы по формированию игровых умений детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры

В дошкольной педагогике определились разные подходы к руководству сюжетно-ролевыми играми. Комплексный метод руководства

сюжетно-ролевыми играми, разработан С.Л. Новоселовой, Е.В. Зворыгиной на наш взгляд направлен не только на развитие игровых умений, но и на формирование познавательного интереса [25].

Комплексное руководство сюжетно-ролевой игрой детей включает несколько аспектов [5, с. 89].

1) 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.

2) Организация развивающей предметно-пространственной среды

Проблема организации развивающей предметно-пространственной среды разрабатывалась рядом известных психологов и педагогов, таких как Т.Н. Доронова, С.Л. Новоселова, Л.А. Парамонова, В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Т.В. Антонова и др. По мнению С.Л. Новоселовой, развивающая предметно-пространственная среда – это система материальных объектов деятельности ребенка, которая в свою очередь моделирует содержание духовного и физического развития ребенка.

Основополагающие идеи построения развивающей предметно-пространственной среды в ДОО заложены в «Концепции построения развивающей предметно-пространственной среды в ДОУ» (таблица 1).

Таблица 1 - Принципы построения развивающей предметно-пространственной среды в ДОО (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 общеобразовательной программой «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы развивающая предметно-пространственная 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-пространственная среда должна соответствовать следующим требованиям:

1. Насыщенность среды, т.е. среда должна быть доступной для детей младшего дошкольного возраста и отвечать требованиям программы и задачам 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 развивающей предметно-пространственной среды является предметно-игровая среда. В группе детей младшего дошкольного возраста необходимо предусмотреть место для игр. Для сюжетно-ролевой игры необходимы:

- 1) сюжетно-образные игрушки;
- 2) кукольный уголок;
- 3) 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 развивающей предметно-пространственной 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.

3) 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. В сюжетно-ролевых играх, для обеспечения полноценного развития, малышу помогают педагоги, когда он находится в детском саду. В домашней обстановке родители стараются постепенно увеличивать самостоятельную занятость ребёнка, в которой малыш старается воспроизвести ситуацию взрослой жизни, реализуя свои познавательные, а также эстетические и нравственные потребности.

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 [34, 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 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.

Для того чтобы воспитание детей в игре проходило успешно, необходимо создать соответствующие условия: отвести играм достаточное время, организовать удобную, спокойную обстановку, подобрать игрушки. Немаловажным для развития сюжетно-ролевой игры является педагогически целесообразный подбор игрушек и игровых материалов, что создает «материальную основу» игры, обеспечивает развитие игры как деятельности.

Подбор игрушек должен осуществляться в соответствии с основной тематикой детских игр в данной возрастной группе, с учетом ближайшей перспективы их развития. Для детей младшего дошкольного возраста нужна игрушка, позволяющая развернуть игры в семью, детский сад и т. д. Воспитатель, организуя хранение игрушек, должен также учитывать развитие игровой деятельности. В младших группах наиболее целесообразно хранить игрушки так, чтобы они находились в поле зрения ребенка — в игровых уголках: ведь игрушка стимулирует игровой замысел малыша, поэтому она должна быть видна и доступна. С первых дней пребывания в детском саду дети самостоятельно пользуются игрушками.

Игрушка – средство воздействия на нравственную сторону личности ребенка. Особое место среди игрушек занимают куклы и мягкие игрушки. Первоначально ребенок выполняет с куклой только те действия, которые ему показывает взрослый: качает куклу, возит ее в коляске, кладет в кроватку. Это, прежде всего подражательные действия, а не изображение отношений взрослых. В дальнейшем взрослый предлагает ребенку куклу или игрушечную зверушку как объект для эмоционального общения. Ребенок учится покровительствовать, проявлять заботу, сопереживать игрушке во всех ее перипетиях, которые ребенок сам создает в своем воображении на основе собственного опыта.

Для правильного руководства играми воспитателю необходимо изучать интересы детей, их любимые игры, полноту и воспитательную ценность бытующих в группе игр; знать, как объединяются дети в игре: кто с кем любит играть, какова нравственная основа этих объединений, их устойчивость, характер отношений в игре и т. д. Наблюдая за играми, воспитатель оценивает степень развития самостоятельности и самоорганизации детей в игре, их умение договориться, создать игровую обстановку, справедливо разрешить возникающие конфликты и т. д.

Задача педагога – стимулировать творческую активность детей в игре. Этому способствует развертывание игры с включением в нее различных ролей: из разных сфер социальной жизни, из разных литературных произведений, сказок. Включение в общий сюжет таких ролей активизирует воображение детей, их фантазию, побуждает придумывать новые неожиданные повороты событий, которые объединяют и делают осмысленным совместное существование и взаимодействие таких различных персонажей. При этом воспитатель учитывает игровые интересы детей, которые в обычных совместных играх часто не могут реализоваться. Педагог в совместной с детьми игре должен показать, как можно развернуть сюжет с такими, казалось бы, несоединимыми ролями. Он всячески поощряет детей, которые вводят в предварительный план игры новые ситуации, события и действующих лиц, так как это является показателем свободного владения игровыми способами деятельности и творческой активности ребенка.

Методы руководства игрой в разных возрастных группах различны. В раннем и младшем дошкольном возрасте детей нужно «учить» играть, иначе игра не будет развиваться должным образом. Естественно, методы такого обучения не могут быть копиями методов, применяемых в учебной деятельности. Воспитатель создает игровую обстановку, воображаемую ситуацию; непосредственно общаясь с детьми, использует в первую очередь методы прямого влияния. Одновременно имеет место и

опосредованное воздействие, но пока не через детский коллектив (он еще не сложился), а через игрушки, несложную инсценировку.

Появление роли в игре связано с изменением направленности сознания ребенка (по мере накопления впечатлений и опыта) с предмета и действия с ним на того, кто действует, то есть на человека. Благодаря умению переносить действие с одного предмета на другой у детей развивается способность отождествлять свои действия с действиями других людей. Это и служит основанием для появления роли в играх детей. Игры становятся сюжетно-ролевыми.

Чтобы переход к ролевой игре произошел, необходимо, прежде всего, чтобы ребенок умел выделять специфические для определенного взрослого действия, воспроизводить их в игре с игрушками. Педагог должен отчетливо представлять, какие роли целесообразно вводить в детскую игру на данном этапе. Самое главное, это должны быть роли взрослых, знакомые ребенку по его жизненной практике, реализующиеся через понятные для него действия, имеющие яркий отличительный внешний атрибут. Например, роль «доктора» (доктор измеряет температуру, делает уколы, дает лекарство; внешним атрибутом роли «доктора» может быть белая шапочка или халат), роль «шофера» (шофер водит машину, автобус, возит пассажиров, грузы; специфическим предметом, обозначающим эту роль, может быть руль).

Создание обстановки для сюжетно-ролевой игры или конструирование недостающих предметов в ходе уже развернувшегося сюжета помогает четче обозначить игровую ситуацию интереснее осуществить игровые действия, точнее согласовать замысел игры между ее участниками. Обычно для этой цели используют строительный материал готовые детали игрушек. При этом важно помнить, что обстановка должна быть не только удобной для игры, но и похожей на настоящую, так как не все дети сразу могут воспринимать чисто символическую, воображаемую

ситуацию. Особенно это относится к групповым играм, где важно для всех участников обозначить ситуацию игры и предметы.

Воспитатель должен предварительно подготовить несколько наборов игрушек и ролевых атрибутов и постепенно вводить их в игры. Каждый набор обязательно обыгрывается педагогом.

Например, воспитатель достает заранее приготовленную коробку с «медицинскими принадлежностями», надевает белую шапочку и на глазах у детей начинает играть, принимая на себя роль «доктора»: «Я доктор. Буду лечить детей. Здесь у меня больница. Зайка, ты заболел? Что у тебя болит? Покажи горлышко. Сейчас температуру тебе измерим. (Ставит зайке градусник.) Теперь послушаю тебя. У тебя ангина».

Игра воспитателя, естественно, привлекает внимание детей. Теперь детей можно вовлечь в нее: «Лена, твоя дочка тоже заболела? Веди ее в больницу. Я доктор, полечу ее». Процедура «лечения» может повторяться с двумя-тремя куклами или зверушками, которых дети «приводят» в больницу. Также наравне с куклами воспитатель может «полечить» и кого-нибудь из ребят: «Рома, давай как будто ты заболел и тоже пришел в больницу. Сейчас доктор и тебя полечит». После такой игры воспитатель спрашивает детей: «Кто теперь хочет быть доктором? Вася? Надевай шапочку. Теперь ты будешь лечить детей».

Во время игры педагог должен неоднократно называть свою игровую роль, связывая ее со специфическими ролевыми действиями. Наличие роли в игре приводит к быстрому увеличению разнообразных действий; постепенно обогащается и эмоциональное содержание игры: ребенок переживает чувства, связанные с конкретной ролью.

В отечественной дошкольной педагогике вопросом руководства детскими играми занимались, Р.И. Жуковская, Д.В. Менджерицкая, Н.Я. Михайленко, В.П. Залогина, и другие.

Они считали, что используемые воспитателями приемы руководства играми детей могут быть условно разделены на две группы: приемы косвенного воздействия и приемы прямого руководства.

Косвенное руководство игрой осуществляется путем обогащения знаний детей об окружающей общественной жизни, обновления игровых материалов и т. д., то есть без непосредственного вмешательства в игру. Это сохраняет самостоятельность детей в процессе игры.

Одним из приемов такого косвенного воздействия на игры детей является внесение игрушек и создание игровой обстановки еще до начала игры. Этот прием используется для того, чтобы вызвать интерес у детей к новой теме игры или обогатить содержание уже бытующей. Внесение новых игрушек вызывает одновременно и игровой, и познавательный интерес детей.

Прямые приемы руководства (ролевое участие в игре, участие в сговоре детей, разъяснение, помощь, совет по ходу игры, предложение новой темы игры и др.) дают возможность целенаправленно влиять на содержание игры, взаимоотношения детей в игре, поведение играющих и т. д. Но нужно не забывать, что основное условие использования этих приемов – сохранение и развитие самостоятельности детей в игре.

Основными задачами руководства играми воспитанников младших групп детского сада являются:

1. Развитие и обогащение игровых действий с игрушками на основе обогащения отдельных игровых действий.
2. Развитие и обогащение сюжетов игры.
3. Формирование умений детей играть рядом, а затем и вместе. Этим вопросом занималась Н.Я. Михайленко.

Одним из основных приемов руководства играми малышей является участие педагога в их играх. Совместная игра с воспитателем способствует большой целенаправленности и содержательности действий детей.

Педагог может принимать участие в играх, беря на себя ту или иную роль: мамы, врача, учительницы, шофера и др. Это дает возможность объединить нескольких детей для совместной игры. А роль, которую воспитатель берет на себя, служит примером для подражания. Ролевое участие воспитателя в играх малышей может быть направлено также на обогащение замысла и игровых действий отдельных детей: воспитатель разговаривает с детьми, показывает им действия с теми или иными игрушками.

По мере обогащения игры игровыми действиями, возникновения сюжета дети начинают словом обозначать свою роль. Этому должны помогать вопросы воспитателя, обращение к ребенку как персонажу. Все это способствует становлению сюжетно-ролевой игры.

Н.Я. Михайленко считает, что развитие сюжетной игры может идти по следующей схеме:

1. Воспитатель — игрушка.
2. Воспитатель (основная роль) – ребенок (1) (дополнительная роль).
3. Ребенок (1) — игрушка.
4. Ребенок (1) (основная роль) — ребенок (2) (дополнительная роль).

Как показывают исследования, такое естественное развитие игры характерно не для всех детей. Нередко оно остается на уровне предметных игр. В этом случае возникает необходимость специального обучения детей игровым действиям, элементам игрового поведения, умению строить сюжет. Основным приемом решения этих задач — совместная деятельность воспитателя с детьми. Педагог использует в своей работе предложение готового сюжета разной степени сложности, показ образца игрового действия, включение в игры наряду с игрушками предметов-заместителей.

Время от времени воспитатель должен устраивать игры-развлечения со всеми детьми, организуя сюжетно-ролевую игру по собственному замыслу (празднование дня рождения куклы Маши, веселое путешествие по городу и так далее).

Сюжетно-ролевые игры для детей младшего дошкольного возраста должны иметь четко определенный сюжет и сценарий так, как это поможет участникам лучше и быстрее ориентироваться в игре. Сюжетно – ролевые игры для младших дошкольников должны носить, как общеразвивающий, так и обучающий характер. Ролевая игра – самый действенный, по мнению педагогов, способ подтолкнуть ребенка к знаниям, выработать у него желание учиться [49].

Очень важным является такой момент, как формирование детского игрового коллектива, распределение ролей в игре. Самое главное – индивидуальный подход, который предполагает знание особенностей каждого ребенка, понимание его склонностей и интересов. Это помогает детям, даже самым застенчивым и неорганизованным, раскрыться, проявить инициативу, удерживать интерес к игре на протяжении длительного времени. При таком подходе подчас выявляются самые неожиданные вещи.

1) Совместное с детьми обсуждение, во что и где они хотят играть;

2) «сюрпризное» преподнесение интересного атрибута предполагаемой игры (посылка от инопланетян в игре «Космонавты», поиск по чертежу клада и т. д.);

3) участие в игре воспитателя (ненавязчивое, тактичное, в роли не наставника, а участника: «Добрый день! А я доктор, зашла узнать, как себя чувствует ваша дочка»);

4) косвенное побуждение к игре («Мне нужно купить холодильник. Но как доставить его домой? Может быть, Дима согласится стать водителем грузовика?..»).

Для того чтобы заинтересовать детей будущей игрой, используются следующие приемы:

Важно также правильно закончить игру, что означает не только завершение ее сюжета, но и подведение итогов. Это необходимо для

поддержания интереса детей к игре вообще, для формирования у них способности и привычки к анализу поступков своих и товарищей.

Обсуждение хода игры позволяет воспитателю также выявить собственные недочеты при ее подготовке.

Все сказанное выше позволяет рассматривать игровую деятельность, как универсальное средство детского развития; при этом важно отметить, что природа и специфика игры заключаются в реализации, актуализации сущностных свойств и потребностей ребенка.

Процесс формирования игровых умений осуществляется в рамках непосредственного образовательного и воспитательного процесса в ДОО, собственно, в игровой деятельности, а также в рамках использования педагогических условий, в первую очередь предполагающих ориентацию на построение такого рода взаимодействия, которое наиболее полно будет способствовать формированию активности ребенка в познании окружающей действительности, развития его индивидуальности и особенностей личности.

Выводы по первой главе

По итогам проведенной работы нами сделаны следующие выводы:

1. На основании анализа психолого-педагогической литературы можно сказать о том, что предметом изучения педагогов и психологов являлись такие понятия, как игра, игровая деятельность, игровые умения, сюжетно-ролевая игра. В отечественной науке подчеркивается, прежде всего, социальный характер игры как отражение действительной жизни. Следует согласиться с К.Д. Ушинским, который определил игру как посильный для ребенка способ войти во всю сложность окружающего мира взрослых. Отечественные (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин) и зарубежные (К. Гросс) педагоги и психологи рассматривали игру как эффективное средство организации жизни и воспитания детей.

2. Рассмотрев особенности формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры, мы пришли к выводу, что в 3-4 года у детей формируются умения принимать игровую роль, выполнять игровые действия в соответствии с принятой ролью; проявлять игровую самостоятельность и инициативу, попытки подбирать атрибуты для роли и недостающий игровой материал, обозначать словом игровые действия, связанные с ролью.

Стоит заметить, что в сюжетно - ролевых играх ребёнок имеет уникальную возможность реализовать себя, как активный участник происходящей деятельности, кроме, того в игре ярко проявляется особенности мышления и воображения ребёнка, его эмоциональность, активность, развивающая проблема в общении.

3. Описав работу по формированию игровых умений детей младшего дошкольного возраста, следует выделить основную задачу педагога, которой является формирование у детей младшей группы игровых умений, способствующих становлению самостоятельной сюжетно-ролевой игры. Важным моментом является формирование детского коллектива и индивидуальный подход в распределении ролей в игре.

Развивающая предметно-пространственная среда должна соответствовать требованиям Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Для формирования игровых умений у детей младшего дошкольного возраста важно не только взаимодействовать с родителями, но и развивать педагогическую компетентность родителей по формированию игровых умений у детей.

Но для того, чтобы выяснить уровень сформированности игровых умений детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры, необходимо провести диагностику. Поэтому в следующей главе нашего исследования рассмотрим методы, с помощью которых можно осуществить эту диагностику.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИГРОВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ

2.1. Задачи, методика и результаты констатирующего этапа эксперимента

Экспериментальное исследование проводилось с целью формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно – ролевой игры.

Экспериментальная база исследования: Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №370 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 10 детей младшего дошкольного возраста.

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 условий по формированию игровых умений детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевых игр;

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

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

Для изучения уровня сформированности игровых умений детей 3-4 лет необходимо организовать сюжетно-ролевую игру в подгруппе из 5 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 у Мишки. 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. У каждого ребенка отмечается уровень игровых умений по 7 критериям, который он демонстрирует в игровой деятельности. В таблице 2 представлены результаты констатирующего этапа эксперимента, где «в» - высокий уровень, «с» - средний уровень», «н» - низкий уровень.

Таблица 2 - Результаты констатирующего этапа эксперимента

№ 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	Михаил	н	н	н	с	с	н	с	низкий
2	Алексей	с	с	с	н	н	н	н	низкий
3	Кира	с	с	с	н	н	н	с	средний
4	Полина	н	н	с	н	н	с	с	низкий
5	Милослава	с	в	в	в	с	в	в	высокий
6	Виктория	с	н	н	с	с	н	н	низкий
7	Данил	с	с	с	н	н	н	н	низкий
8	Ксюша	с	в	в	в	с	с	с	средний
9	Асель	н	н	с	с	н	н	н	низкий
10	Анжелика	с	с	с	с	н	с	с	средний

На основании полученных данных дети были сгруппированы по трем уровням. Основанием такой дифференциации послужила качественная и количественная характеристика уровней. Результаты, полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента, представлены в таблице 3.

Таблица 3 - Результаты констатирующего этапа эксперимента (в % соотношении)

Уровни		
Высокий	Средний	Низкий
10 %	30 %	60 %

Количественный и качественный анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, показал, что к высокому уровню отнесено 1 ребенок (10%) 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 - 3 ребенка (30%): 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 низкому уровню относятся 6 детей (60%): 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).

Таким образом, наблюдение за игровой деятельностью детей позволило выявить уровни сформированности игровых умений. В ходе проведения данного этапа было выявлено преобладание низкого уровня формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры.

2.2 Организация и проведение этапа по формированию игровых умений детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры

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:
– разработать методические рекомендации для педагогов и родителей по организации сюжетно-ролевых игр детей младшего дошкольного возраста;
– создать развивающую предметно-пространственную среду в дошкольной образовательной организации.

С целью подтверждения и уточнения выдвинутой нами гипотезы мы провели экспериментальную работу, направления которой разработаны нами в соответствии с предложенными педагогическими условиями.

Второй этап нашей экспериментальной работы – формирующий, целью которого является экспериментальная проверка эффективности предложенных педагогических условий в формировании игровых умений у детей младшего дошкольного возраста на основе выделенных критериев.

Рассмотрим работу по каждому из условий.

Нами были разработаны методические рекомендации для педагогов и родителей по организации сюжетно-ролевой игры в младшем дошкольном возрасте.

Рекомендации педагогам дошкольной образовательной организации по формированию игровых умений детей младшего дошкольного возраста
в процессе сюжетно-ролевой игры

В первую очередь педагогам нужно уделять внимание:

1. Созданию условий для формирования становления игровой деятельности детей младшего возраста, а именно: планированию проведения сюжетно-ролевых игр в группе детей, способам управления данной игрой, неизменному обогащению игровой развивающей предметно-пространственной среды группы и взаимодействию с родителями и опекунами.

2. Наличие площадки для развертывания игровых поступков, необходимых игрушек и пособий, и правильное их расположение в группе. При обучении детей младшего дошкольного возраста сюжетно-ролевой игре перед педагогом стоят задачи:

1. Постепенно развивать игровой навык каждого ребенка.
2. Помогать открывать новые способности игрового отражения мира.
3. Пробуждать внимание к креативным проявлениям в этой игре и игровому общению со сверстниками.

Педагог должен стараться не занимать время, специально отведенное для игры другими видами деятельности; ему необходимо знать методику управления игровой деятельностью; способы и приемы, нацеленные на поддержание и совершенствование эмоционально-положительного состояния детей; обеспечивать энергичность детей; своевременный переход с одного вида деятельности на другой, какими способами и приемами это достигается, направление детей на игру.

Эффективным способом управления сюжетно-ролевыми играми детей младшего возраста считается прямое участие педагогам в игре на главных ролях, причем первоначально рекомендуется использовать персональную игру с данным ребенком, а в конце четвертого года жизни рекомендуется применять игру педагогам с подгруппой детей. В руководстве детей значительное место занимают косвенные способы управления, чтобы не препятствовать ребенку, самостоятельно играть, так как самостоятельная игра в большей степени содействует развитию ребенка.

Для организации сюжетно-ролевой игры в младшем дошкольном возрасте в основном используется игра между педагогом и детьми. В этих совместных играх педагог:

1. Не может быть равнодушным зрителем игры, но в тоже время должен быть ее организатором и активным участником, хорошо разбирающимся в детях и их представлениях об играх.

2. Необходимо поощрять инициативу каждого из детей в придумывании иной роли, изменения сюжета игры и помочь применить их в совместной игре.

3. Переключать внимание детей от «плохой» игры, чтобы вызвать интерес к другой теме.

4. Сохранять радость от игры, будить воображение, поддерживать интерес.

Перед педагогом стоит задача расширить сюжет игры, чтобы больше детей можно было познакомить с игрой и вовлечь в совместную деятельность так как отличительная черта игр детей младшей группы - ограниченность содержания, бедность сюжета. Дети часто играют самостоятельно, именно потому, что в их игре не нужны другие участники: у них есть возможность выполнять все действия самостоятельно.

Педагог может помочь детям развивать сюжетно-ролевую игру, используя советы, напоминания, знакомства с новой игрушкой, показ незнакомого воздействия. Если этого не сделать, то самостоятельная игра быстро переходит в однообразные действия с одной и той же игрушкой. Важно чтобы педагог обращал внимание на эту игру, чувственно выражал своё отношение партнёрам по этой игре, к совершаемым делам. Когда игра окончена, у педагога есть возможность сказать: «Как хорошо я поиграла! Пусть так же играют все желающие. У нас очень много кукол, машинок». Нет необходимости настаивать на том, чтобы дети сразу проявили энергию и самостоятельность. Такой методический приём позволяет детям распознать игровую деятельность взрослого, усвоить ее и превратить в самостоятельную деятельность. При этом дети расширяют предложенный педагогом сюжет за счет новых игрушек и новых действий. Так у детей формируется функциональное игровое поведение.

Играя с детьми в усвоенные ими игры, педагог в благоприятный момент дает эталон вхождения в образ взрослого: выделяет себя представителем какой-нибудь профессии, применяя с целью этого

выразительный атрибут, и демонстрирует 2-3 игровых действия. Подводя, детей младшего дошкольного возраста к этому игровому действию не побуждает, их так как это было бы преждевременным.

Педагог обязан знать, какие сюжеты целенаправленно выбирать для сюжетно-ролевых игр. Необходимо чтобы, сюжеты были обычными для осознания ребёнка; они должны отображать близкие по смыслу и знакомые действия окружающей жизни - приготовление пищи, уборку по дому, стирку, лечение в больнице, поход в зоопарк и т.д.

В процессе игры педагог должен приучать детей хорошо относиться друг к другу, не забирать игрушки, не ломать постройки. Чтобы предотвратить появление негативных форм отношений, воспитатель должен быть максимально внимательным к совокупным играм детей, активно ориентировать и регулировать отношения воспитанников друг к другу, которые в этом возрасте ещё только начинают складываться.

Между детьми младшей группы очень часто возникают недоразумения из-за игрушки; дети не могут договориться между собой, отбирают друг у друга игрушки, не умеют правильно попросить, жалуются педагогу и просят о помощи. В таком случае педагог, незамедлительно должен помочь детям, найти выход из конфликтной ситуации, чтобы потом дети продолжили игру.

Педагог должен учить детей критически расценивать поведение своих друзей в игре, сравнивать, ассоциировать, отвечают ли их воздействия на то, как случается в жизни. Тем самым дети приучаются к выполнению правил игры. Не нужно бояться споров, возникающих из-за недоразумений: дети всего, лишь учатся рассуждать и ассоциировать, лучше осознают действительность, уточняют собственные представления о ней, выстраивают верные взаимоотношения.

Рекомендации для родителей

1. Позаботьтесь о том, чтобы у детей было как можно больше игр и игрушек, которые нужно осмысленно выбирать, а не бессистемно копить.
2. Рассказывайте ребенку о своем детстве, о том, как вы играли сами либо со своими друзьями. По желанию ребенка показывайте известные детские игры.
3. Наблюдайте за играми ребенка дома и по желанию рассказывайте о них педагогу; интересуйтесь, во что, собственно, любит играть ваш ребенок в детском саду.
4. Проявляйте почтение к собственному ребенку, считайтесь с поэтапностью развития игровой деятельности и не пытайтесь ее ускорять.
5. Тактично, ненавязчиво предлагайте ребенку поддержку в создании новой игровой среды. «Может тебе понадобится моя кастрюля? А хочешь, я помогу тебе построить гараж для папиной машины?» и т.п. Отказ ребенка воспринимайте как так оно и должно быть. «Да, да, тебе виднее. Когда тебе что-то нужно, то я буду очень рада тебе помочь». Все дальнейшие обращения ребенка расценивайте, как проявление к вам доверия и уважения за вашу деликатность и такт.
6. Проявляйте инициативу и интерес принимать участие в этой игре.
7. Получив согласие ребенка на ваше участие в игре, поинтересуйтесь своей ролью («А кем я буду?») и безотказно, примите ее.
8. В случае если вы не осознаете ситуацию и желания малыша, уточните у него значимые для развертывания сюжета условия, связанные с героем, его поведением и тому подобное («А какой я буду бабушкой - доброй или злой?»).
9. Действуя в роли, покажите инициативу и самостоятельность, постарайтесь мотивировать действия героя, чью роль вы исполняете.

Если возникнут проблемы - не теряйтесь, не останавливайте игру, а спросите у ребенка, как вам следует поступить («Что я буду дальше делать?»).

10. По завершении игры выскажите ребенку благодарность и надежду на то, что и в следующий раз он попросит вас поиграть с ним.

11. Оказывайте больше внимание и уважение к его играм.

12. Выражайте поощрение и восторг по поводу того, что ребенок самостоятельный и деятельный в своих играх. «Какой ты у меня молодец (умница)! Как ты сумел все это сам (сама) придумать?».

13. Сопереживайте эмоциям ребенка в играх - умейте увидеть забавное в том, что кажется им смешным, печалиться по поводу того, что видится им печальным.

14. Всегда соглашайтесь с собственным мнением ребенка. Это вселяет в него уверенность в своих силах и порождает инициативу и творчество в игровом процессе.

Для решения поставленной, задачи была обогащена и усовершенствована игровая развивающая предметно-пространственная среда второй младшей группы. Она строилась в соответствии с принципами универсальности, системности, целесообразности размещения, доступности и эстетичности.

В состав развивающей предметно-пространственной среды входят:

1. Крупное организующее игровое поле.
2. Игровое оборудование.
3. Игрушки.
4. Игровая атрибутика разного рода.
5. Игровые материалы.

Все эти игровые средства находятся в групповой комнате, игровом зале, на площадке (веранде) участка детского сада. Структура и

содержание игровой предметно-пространственной среды во второй младшей группе представлена в таблице 4.

Таблица 4 - Структура и содержание игровой предметно-пространственной среды для организации сюжетно-ролевых игр во второй младшей группе

Мини-центры	Оснащение, основное оборудование
Уголок игры	Разнообразные предметы одежды людей разных профессий (головные уборы, юбки, брюки и т.д.). Атрибуты, оборудование, игрушки, предметы-заместители для сюжетно-ролевых игр.
Уголок «сказки»	Шапочки «Персонажи сказок» Атрибуты для разыгрывания сказок Пальчиковый театр Настольный театр Фигуры, игрушки персонажей сказок (мелкие резиновые, деревянные) Предметы декораций (деревья, домики, машинки, мебель и т.д.).
Речевой уголок	1) Иллюстрации и картины с изображением различных ситуаций общения. 2) Книги 3) Картотека: стихи, загадки, пословицы и поговорки
Уголок книги	Полочка с подборкой произведений детской художественной литературы (сказки, стихи, рассказы) для чтения взрослых детям и для самостоятельного рассматривания детьми.
	В течение недели на полочке стоит подборка книг – сказки с иллюстрациями разных авторов, с которыми ведется работа по: рассматриванию иллюстраций, чтению сказок, драматизации отрывков и т.д.
	Подборка DVD дисков с мультфильмами и русскими народными сказками. Диски с детскими песнями из мультфильмов и художественных фильмов.

Атрибуты сюжетно-ролевой игры должны быть, расположены так, чтобы детям не составляло труда подступиться к ним. Иногда атрибуты складываются в специально установленном месте, а иногда детям предоставляется такая возможность создать игровую площадку самостоятельно.

В развитии самостоятельных сюжетно-ролевых игр младших дошкольников огромную роль играет верный подбор и месторасположение игрушек. Для игр детям важны такие игрушки, как

куклы, посуда, мебель. Отличным было бы, если иметь в группах игрушечные утюги, плиты, атрибуты для игр в парикмахерскую, в поликлинику. Кроме этого, нужны машины больших и средних размеров, коляски для кукол и др. Игрушки должны быть размещены в разных пространствах группы, чтобы детям можно было играть небольшими группами.

Иногда детей нужно преднамеренно ставить перед необходимостью самостоятельно подбирать предметы-заместители. Например, дети играли в «Детский сад», кроваток на все куклы не хватает, тогда девочки нашли выход из трудной ситуации: они взяли крышки от коробок и уложили на них своих кукол.

Организуя среду для игры, игровой материал нужно вносить понемногу, по мере получения детьми знаний об окружающем, чтобы дети смогли вспомнить те события, с которыми не так давно познакомились. После закрепления знаний можно внести новую игрушку или самодельные поделки, а иногда и настоящий предмет, например, кастрюлю. Эти предметы должны быть для детей безопасными. В оборудованной игровой среде особое место отводится предметам-заместителям. Предметы-заместители довольно разнообразят и обогащают игровые действия малышей. Для того чтобы малыши могли включать в игру предметы-заместители, в игровые уголки целенаправленно нужно поставить коробки с природным и бросовым материалом. Часто дети используют строительный материал, например, скакалка - микрофон, конус - мороженое и т.д.

После проведенной работы можно утверждать, что созданная в группе развивающая среда является эффективной для организации сюжетно-ролевых игр младших дошкольников.

1. Дает возможность ребенку приобрести элементарные игровые умения.

2. Развивает театральное-игровое поведение, эстетические чувства, способности творчески относиться к любому делу.

3. Даёт возможность осуществлять общение для конструктивного взаимодействия со сверстниками и взрослыми в игровой деятельности.

Для реализации поставленных условий была организована работа по формированию игровых умений детей второй младшей группы в сюжетно-ролевых играх (таблица 5).

Таблица 5 - Перспективный план работы по формированию игровых умений детей младшего дошкольного 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». Иgra-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 использовать посуду по назначению. Воспитание культуры поведения во время еды. Закрепление знаний о названиях	Мама, повар, няня	Куклы, игрушечная посуда, картинки с изображением элементов картины «Игра с куклой».	Рассматривание иллюстрации «Игра с куклой».

	одежды. Закрепление у детей навыка правильной последовательности раздеваться и складывать свою одежду.			
Шоферы	Ознакомление детей с профессией шофера. Научить детей устанавливать взаимоотношения в игре.	Шофер, механик, заправщик.	Разнообразные машины, строительный материал, рули, светофор, фуражка регулировщика.	Наблюдения за машинами на улице, целевые прогулки к автопарку, бензоколонке, автогаражу. Рассмотрение 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 поезд, картинка с изображением поезда, руль, чемоданчики, игрушки животных, матрешки, предметы-заместители.	Наблюдение на прогулке за транспортом экскурсия на вокзал. Чтение стихотворений и рассказов о поезде. Изготовление из строительного материала поезда. Изготовление совместно с воспитателем

				билетов, денег. Лепка пищи, 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 детей с трудом строителей. Обучение детей устанавливать взаимоотношения в игре.	Шофер, строитель, новосел	Строительный материал, машины, куклы, игрушки животные.	Встреча – беседа со 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 следующие этапы:

- подбор игры согласно задачам обучения и воспитания: углубление и обобщение знаний, развитие сенсорных навыков;
- установление соответствия выбранной игры требованиям программы по обучению и воспитанию детей младшей возрастной группы;
- подготовка необходимого дидактического материала к выбранной игре (игрушки, различные предметы, картинки);
- подготовить детей к игре: обогатить их представлениями об объектах и явлениях окружающей жизни, которые необходимы для решения игровой задачи.

Соблюдены принципы работы с детьми:

- Постепенное усложнение задач (от простых к сложным): каждая следующая игра основана на умениях и знаниях, приобретенных детьми в предыдущих играх, и расширяет и углубляет эти умения и знания.

- Деятельностный подход: в каждой следующей игре меняется соотношение между деятельностью педагога и детей, то есть происходит переход от совместной деятельности детей к имитации к самостоятельной деятельности.

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

Игра «Семья»

Цель. Побуждение детей творчески воспроизводить в игре семейную жизнь и быт семьи.

Игровой материал. Куклы, мебель, посуда, ванна, строительный материал, игрушки животных.

Подготовка к игре. Наблюдение за работой няни, педагога; наблюдение за матерями, гуляющими с детьми. Прочтите художественную литературу и посмотрите иллюстрации: 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 Таня. Она будет жить у нас в группе. Давайте вместе построим ей комнату, где она сможет играть и спать». Дети вместе с воспитателем строят для куклы комнату.

После этого педагог напоминает детям, как играть с куклой: носить ее на руках, катать в коляске, на машине, кормить, переодевать. В то же педагог подчеркивает, что, как и настоящие матери, к кукле нужно относиться бережно, с ней нужно ласково разговаривать и заботиться о ней.

Затем дети играют с куклой наедине.

Когда дети достаточно долго поиграют с куклой, педагог организовывает совместную игру. При организации игры он должен учитывать отношения между девочками и мальчиками. Пока девочки кормят кукол и моют посуду, мальчики вместе с педагогом строят из стульев машину и приглашают девочек поехать покататься их с куклами.

После этого педагог может принести еще одну Куклу – подружку Тани, куклу Олю. Педагог знакомит детей с новой куклой и объясняет, как с ней играть, где обе куклы будут жить.

Игры с двумя куклами побуждают сразу нескольких детей работать вместе. На этом этапе педагог, должен быть рядом и часто вовлекаться в игру. Позже, когда дети уже играли в эту игру несколько раз, педагогу остается только напомнить им о возможных ролях, чтобы начать игру: «Дети, а кто бы хотел быть мамой Тани? А мама Оли? Кто хотел бы стать педагогом?». Каждый из детей начинает выполнять свои обязанности.

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 в процессе сюжетно-ролевой игры. 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 формированию игровых умений детей младшего дошкольного возраста;
- формулировка выводов исследования.

Для определения эффективности реализации педагогических условий и выявления уровня игровых умений детей младшего дошкольного возраста в ходе экспериментальной работы, нами был проведен контрольный срез и получены данные, характеризующие уровень сформированности 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 6 представлены результаты контрольного среза по формированию игровых умений детей младшего дошкольного возраста.

Таблица 6 - Результаты наблюдения игровых умений детей младшего дошкольного возраста 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	Алексей	с	н	н	с	с	с	н	средний
2	Михаил	с	с	с	н	н	н	н	низкий
3	Кира	с	в	в	в	с	в	в	высокий
4	Полина	с	с	с	н	н	н	н	низкий
5	Виктория	с	н	н	с	с	с	н	средний
6	Ксюша	с	в	в	в	с	в	в	высокий
7	Данил	н	н	с	н	с	с	с	средний
8	Асель	с	с	с	н	н	н	с	средний
9	Анжелика	с	с	с	с	в	с	с	средний
10	Милослава	с	в	в	в	с	в	в	высокий

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

Для того чтобы отследить динамику формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраста под влиянием педагогических условий проведем сравнительный анализ и представим его в таблице 7.

Таблица 7 - Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы (в % соотношении)

Этапы эксперимента	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Констатирующий	10 %	30 %	60 %
Контрольный	30 %	50 %	20 %

Анализ количественных данных, приведенных в таблице 7 позволил нам сделать следующие выводы:

- К низкому уровню отнесено 20% детей. По сравнению с констатирующим этапом эксперимента количество уменьшилось на 40%. 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. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на 20%. 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 30% детей. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на 20%. 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 формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраста, позволил установить позитивные изменения в их развитии.

Результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента показывают, что к концу опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе увеличилось количество детей высокого и среднего уровней соответственно на 20 % и 20% и количество испытуемых с низким уровнем уменьшилось на 40%.

Таким образом, результаты контрольного этапа исследования свидетельствуют о состоявшихся позитивных изменениях в формировании у детей игровых умений детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры.

Эти различия дают нам основания сделать необходимый вывод о том, что педагогические условия, разработанные нами, позволяют эффективно формировать игровые умения детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры.

Выводы по второй главе

Подводя итоги данной главы, сделаем следующие выводы:

Основной целью экспериментальной работы являлась проверка выдвинутой гипотезы. Экспериментальная работа проводилась с детьми младшего дошкольного возраста на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «№ 370 г. Челябинска». Нами были выделены уровни (низкий, средний и высокий) и критерии эффективности формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраста: распределение ролей, основное содержание игры, ролевое поведение, игровые действия, использование атрибутики и предметов-заместителей, использование ролевой речи, выполнение правил.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали преобладание низкого уровня развития игровых умений детей младшего дошкольного возраста, исходя из чего, нами была проведена специальная, целенаправленная работа в этом направлении по повышению уровня игровых умений детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры, которая включала в себя:

- разработку рекомендаций педагогам и родителям по формированию игровых умений детей младшего дошкольного возраста;
- создание развивающей предметно-пространственной среды, способствующей более эффективному формированию игровых умений детей;
- реализацию перспективного плана, содержащего различные мероприятия и формы работы по данному вопросу.

Экспериментальная работа показала, что формирование игровых умений детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры протекает более успешно при реализации разработанных педагогических условий так как контрольный этап эксперимента показал увеличение количества детей высокого и среднего уровня.

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 эффективного формирования игровых умений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итог данной работы, стоит заметить следующее:

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы пришли к следующему определению ключевого понятия: игровые умения – это преобладающий у ребенка способ построения игры и потенциальная возможность использовать различные способы (умение ребенка в зависимости от собственного замысла включать в игру и условные действия с предметом, и ролевые диалоги, комбинировать разнообразные события).

В младшем дошкольном возрасте формируются такие игровые умения в процессе сюжетно-ролевой игры как: 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.

Значимой особенностью сюжетно-ролевой игры является ее условность: выполнение действий с одними предметами предлагает их отнесенность к другим действиям с другими предметами. Основным содержанием игры детей младшего возраста являются действия с игрушками и предметами – заместителями.

Младшие дошкольники ограничиваются одной – двумя ролями и простыми, неразвернутыми эпизодами. Игры с правилами в этом возрасте только начинают вырабатываться. Основной путь развития сюжетно-ролевой игры – это совместная игра воспитателя с детьми, создание обогащенной развивающей предметно-пространственной среды, побуждающей к самостоятельному игровому творчеству в свободном

взаимодействии детей с игрушками, предметами, предметами - заместителями и воспитании благородного отношения детей друг к другу.

При организации сюжетно-ролевой игры в младшем возрасте педагог должен уделить внимание.

1. Обеспечению условий для возникновения и развития игровой деятельности.

2. Наличию развивающей предметно-пространственной среды для развертывания игровых действий, необходимых игрушек и пособий, и правильное их расположение в группе.

3. Обогащению детей эмоциями и хорошее их самочувствие.

Педагог должен знать.

1. Способы руководства сюжетно-ролевой игрой младших дошкольников.

2. Способы и приемы, направленные на поддержание и улучшение эмоционально-положительного состояния детей во время игры.

3. Способы активизации игрового процесса детей.

С целью исследования возможностей формирования игровых умений детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры нами была организована опытно-поисковая деятельность. В качестве эмпирической базы исследования выступает МБДОУ «Детский сад № 370 г. Челябинска». В качестве субъектов исследования выступают 10 детей младшего дошкольного возраста, которые являются участниками исследования. Нами было организовано диагностическое исследование игровых умений детей 3-4 лет по 7 критериям, предложенные Р.Р. Калининой:

- 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.

Метод диагностики – наблюдение за игрой детей.

На констатирующем этапе исследования выявлено, что уровень сформированности игровых умений детей 3-4 лет оказался невысокий: 60% - 6 детей показали низкий уровень сформированности игровых умений. Основные трудности дети испытывали при организации игры, в использовании ролевой речи и предметов-заместителей. Данные дети в игровой деятельности были пассивны.

30% - 3 участника группы демонстрируют средний уровень сформированности игровых умений, мы можем говорить о том, что данные дети развертывают привычные сюжеты деятельности.

И всего 1 ребенок имеет высокий уровень сформированности игровых умений (10% участников исследования, соответственно). Ребенок самостоятельно распределяет роли, выполняет действия в соответствии с ролью. Игровые действия многообразны, логичны.

Мы предполагаем, что формирование игровых умений детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевых игр будет более успешным, если реализовать следующие педагогические условия:

Первое условие – разработаны методические рекомендации по организации сюжетно-ролевой игры в младшем возрасте для педагогов детского сада и родителей воспитанников. Они имеют практическую направленность и будут полезны взрослым.

Второе условие – развивающая предметно-пространственная среда группы была обогащена и усовершенствована за счет пополнения уголков игры, сказки, чтения, костюмами, атрибутами, реквизитами для сюжетно-ролевых игр детей.

Третье условие – планирование. Работа с детьми велась по специально разработанному плану, включающая в себя различные мероприятия и формы работы.

По окончании исследования нами была осуществлена повторная диагностика уровня сформированности игровых умений по Р.Р. Калининой. На контрольном этапе диагностики нами выявлено, увеличение количества детей с высоким уровнем 30%, среднем уровнем 50% детей, и спад на низком уровне 20% испытуемых.

Результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента показывают, что к концу опытно-экспериментальной работы в группе увеличилось количество детей высокого и среднего уровней соответственно на 20 % и 20% и количество испытуемых с низким уровнем уменьшилось на 40%.

Исходя из выше сказанного результаты контрольного этапа исследования свидетельствуют о положительных изменениях в формировании игровых умений детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры.

Данные различия позволяют нам сделать заключение о том, что педагогические условия, предложенные нами, позволяют эффективно формировать игровые умения детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры.

Таким образом, гипотеза доказана, задачи исследования решены.

Представленная нами педагогическая работа может быть рекомендована педагогам и родителям детей младшего дошкольного возраста для использования в практике организации сюжетно-ролевой игры в младшем дошкольном возрасте и формированию игровых умений детей в данном виде игры.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева, Г. М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / Андреева Г. М. - Москва: Аспект Пресс, 2017. - 363 с.
2. Апинян, Т. А. Игра в пространстве серьезного. Игра, миф, ритуал, сон, искусство и другие. СПб, 2003. - 128 с.
3. Арановская – Дубовис, Д.М., Заика Е.В. Идеи А.В.Запорожца о развитии личности дошкольника. //Вопросы психологии, 2006, №5, стр. 34 - 53
4. Бабаева, Т.И. Детство. Программа развития и воспитания детей в детском саду. – СПб: Детство-Пресс, 2006. - 468 с.
5. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду: Книга для воспитателя детского сада. - М., 2001. – 129 с.
6. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Электронный ресурс]// <http://dob.1september.ru/article.php?ID=200500510> (Дата доступа: 20.08.2016)
7. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский– М.: ЭКСМО, 2005– 512 с.
8. Выготский, Л.С. Развитие личности и мировоззрения ребенка /Психология личности: тексты. – М., 2002. – 275 с.
9. Галигузова, Л.Н. Формирование потребности в общении со сверстниками у детей раннего возраста. //Вопросы психологии, 2005. №5., стр. 23 – 28.
10. 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.
11. Дергунская, В.А. «Здоровьесберегающие технологии в педагогическом процессе ДОУ». Управление ДОУ. 2005-№3 -С. 52-57
12. Елисеева, Т.П. Детский сад и семья: современные формы взаимодействия / Т.П. Елисеева. – Мн.: Лексис, 2004. – 168 с.

13. Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста. / Под ред. О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьевой. – М.:» Изд-во ГНОМ и Д», 2001.-144 с.
14. Жерневская, Т.В. Система сотрудничества с родителями как условие оптимизации экологического воспитания дошкольников / Т.В. Жерневская, Л.А. Мальчикова // Управление ДОУ. -2007.-№ 3. С. 84-94.
15. Заика, Е.В. Комплекс игр для развития воображения / Е.В. Заика // Вопросы психологии. – 2003. – № 2. – С. 67-62
16. Зеньковский, В.В. Психология детства. – М.,1996. - 385 с.
17. Калинина, Р.Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду. — СПб: Речь, 2003. - 144 с.
18. Коджаспирова, Г.М. Культура профессионального самообразования педагога / Г.М. Коджаспирова. – М.: Просвещение, 2011. – 390 с.
19. Козлова, С.А., Куликова, Т.А. Дошкольная педагогика. – М.: «Академия», 2000. – 416 с.
20. Крулехт, М. В. «Педагогические технологии реализации программы «Детство» в образовательном процессе детского сада». Методические советы к программе «Детство». СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002. - 321 с.
21. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет. – М., 2008. - 216 с.
22. Куликова, Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание / Т.А. Куликова. – М.: Просвещение, 2000. – 232 с.
23. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев – М.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1999– 328 с.
24. Лихачев, Б.Т. Философия воспитания. Специальный курс: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Прометей, 1995. –325 с.

25. Михайленко, Н. Я., Короткова, Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду: Пособие для воспитателя. 3-е изд., испр.. -- М.: Издательство «ЛИНКА-ПРЕСС», 20015. - 96 с.
26. Нижегородцева, Н.В. Готовность к обучению в школе. - Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2009. – 248с.
27. Новоселова, С.Л. О новой классификации детских игр // Дошк. воспитание. - 2007. - № 3. - С. 84-86.
28. Новоселова, С.Л. Развивающая предметно-игровая среда / С.Л. Новоселова // Дошкольное воспитание. - 2005. - №4.
29. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155.
30. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология. – М., 2000 - 320 с.
31. Орлов, А.А. Введение в педагогическую деятельность: Практикум / А.А. Орлова, А.С. Агафонова. – М.: Академия, 2004. – 256с.
32. Психолого-педагогические основы профессиональной подготовки учителя-воспитателя и современные технологии обучения // Материалы межрегиональной НПК«Социально-педагогические проблемы профессиональной подготовки будущих учителей. - Т. 1. Ч. 1. - Житомир: Житомир. гос. пед. ин-т, 1993. - 294 с.
33. Психология дошкольника. Хрестоматия. /Сост. Г.А.Урунтаева. - М.:«Академия», 2007. - 384 с.
34. Психологический словарь / Под ред. Ю.Л. Неймера. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 640 с.
35. Развитие общения дошкольников со сверстниками /Под ред. А.Г.Рузской. - М.: Педагогика, 2007. – 290 с.
36. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / Под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверович. М., 2005. – 212 с.

37. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. - М., 2005. - 520 с.
38. Романеева, М.П., Цукерман, Г.А., Фокина, Н.Э. Роль кооперации со сверстниками в психическом развитии младших школьников // Вопросы психологии. 2007. №6., стр. 79.
39. Сивцова, А.М. Организационно-педагогические условия реализации здоровьесберегающих технологий в работе с детьми старшего дошкольного – младшего школьного возраста. Автореферат кандидата педагогических наук. СПб., 2008. - 32 с.
40. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - М.: Академия, 2000. -328 с.
41. Смирнова, Е.О. Детская психология. – М., 2013. - 540 с.
42. Смирнова, Е.О. Детская психология. / Е.О. Смирнова. М: Просвещение, 2002. – 366 с.
43. Славина, С.Л. О развитии мотивов игровой деятельности в дошкольном возрасте // Известия АПН РСФСР, 1988. Вып. 14. - С. 55-59
44. Сорокин, П. А. Главные тенденции нашего времени / пер. с англ. -М., 1997. - 320 с.
45. Субботский, Е.В. Ребенок открывает мир/ Е.В. Субботский- М., 2001. – 186 с.
46. Усова, А.П. Воспитание общественных качеств у ребенка в игре //Психология и педагогика игры дошкольника. М, 2006. С. 38–48.
47. Хорунженио, К.М. Педагогический словарь, М., 1997 - 520 с.
48. Шаграева, О.А. Детская психология. – М.: Академия, 2006. – 262 с.
49. Эльконин, Д.Б. Психология игры. М., 2012. – 228