



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ИГРОВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.01 Педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата
«Дошкольное образование»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
71 авторского текста
Работа рекоменду к защите
рекомендована/не рекомендована
« 01 » июни 2020 г.
И.о.зав. кафедрой ПиПД
Филиппова Филиппова О.Г.

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-502-096-5-1
Габдульянова Венера Тухватулловна

Научный руководитель:
к. п. н., доцент кафедры ПиПД
Кириенко С.Д.

Челябинск
2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	2
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИГРОВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	8
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования игровых умений детей старшего дошкольного возраста.....	8
1.2 Влияние сюжетно-ролевой игры на формирование игровых умений детей старшего дошкольного возраста	15
1.3 Педагогические условия формирования игровых умений детей старшего дошкольного возраста.....	25
Выводы по первой главе.....	34
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИГРОВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	36
2.1 Задачи, методика и результаты констатирующего эксперимента	36
2.2 Организация работы по формированию игровых умений детей старшего дошкольного возраста.....	43
2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы и их интерпретация ..	49
Выводы по второй главе.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	57
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	59

ВВЕДЕНИЕ

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

Федеральный стандарт дошкольного образования предусматривает, что для детей дошкольного возраста характерен целый ряд видов деятельности, таких как игры, общение, познавательная и исследовательская деятельность, а также восприятие фольклора, самообслуживание, базовые домашние работы, конструирование, визуальные, музыкальные и двигательные формы деятельности ребенка.

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

В отечественной психологии сформировался взгляд на игру, как на важнейшую и чрезвычайно эффективную в детском возрасте форму социализации ребенка, обеспечивающую освоение мира человеческих отношений (Л. С. Выготский [12], Д. Б. Эльконин [62]). Данный подход направлен на формирование понятного и доступного для подражания ребенком образца будущей взрослой жизни.

Проблеме детских дошкольных игр посвящены многочисленные исследования. Одни из них направлены на изучение теории детской ролевой творческой игры (в работах выдающихся ученых-исследователей

Л. С. Выготского [12], Т. Е. Конникова [21], А. Н. Леонтьева [27], в работах Д. Е. Менджеричкой [34], Н. Я. Михайленко [35], а также в работах С. Л. Рубинштейна [46], А. П. Усова [55], Ф. И. Фрадкина [58] и др.), в других исследованиях исследуются особенности, место и значение дидактических и подвижных игр в педагогическом процессе. Работы ученых З. М. Богуславской [9], Е. И. Радина [45], А. И. Сорокина [51], а также Е. И. Удальцова [54], и др.).

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

Игры выступают в качестве источника воспитания социального сознания ребенка и возможности формирования познавательной активности. В развивающей игре ребенок начинает от простых, элементарных и подготовленных историй и переходит к сложным, самостоятельно составленным историям, которые охватывают почти все области реальности. Они учатся играть вместе с другими детьми, игнорировать многие атрибуты игры, овладевать правилами игры и следовать им, несмотря на их сложность.

Возможности такой игры позволяют расширять мир дошкольника и обеспечивают эмоциональный комфорт внутри ребенка. Игра развивает способность воображать, мыслить образно (ребенок воссоздает свои интересы через условные действия – сначала действие с игрушками, заменяющими реальные вещи, затем зрительные, словесные и мнимые действия, выполняемые в «разуме», во внутреннем плане).

Для того чтобы хорошо освоить игровую деятельность, дети должны уметь развивать способность играть – доминирующий способ построения игры и возможность использовать ее по-разному. Результаты исследования

показывают, что ребенок дошкольного возраста может брать на себя и постоянно менять роли, реализовывать их посредством тематических мероприятий и дискурсов, похожих на ролевые игры, и взаимодействовать с партнером-сверстником.

Для того чтобы овладеть игровыми навыками, ребенок должен не только обладать богатым словарным запасом знаний и впечатлений, но и овладеть всеми этими элементами действия, а также языком игры – игры в его различных формах. Для этого детский сад должен быть систематическим и последовательным.

Анализ научной литературы выявил ряд противоречий в формировании игровой способности детей. Это противоречия:

- между возрастающим интересом детей к игровой деятельности и тенденцией ее исчезновения из жизни детей,

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

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

Актуальность вопроса исследования привела к выбору темы: «Педагогические условия формирования игровых умений детей старшего дошкольного возраста». Выбор темы позволил определить цель, предмет, объект и задачи исследования.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить педагогические условия формирования игровых умений детей старшего дошкольного возраста.

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

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

В основу исследования положена гипотеза о том, что формирование игровых умений у детей старшего дошкольного возраста будет проходить эффективнее при реализации следующих педагогических условий:

1. Применение методов и приемов формирования игровых умений в сюжетно-ролевой игре, с акцентом на косвенные методы управления игрой.

2. Организация игровой предметно-пространственной среды с наличием материальных объектов, позволяющих дошкольникам осуществлять самостоятельный выбор содержания игровой деятельности, способов и средств ее осуществления.

3. Формирование педагогической компетентности педагогов по проблеме формирования игровых навыков детей.

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

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

2. Изучить влияние сюжетно-ролевой игры на формирование игровых умений у детей старшего дошкольного возраста.

3. Определить и экспериментально проверить педагогические условия формирования игровых умений у детей старшего дошкольного возраста.

Теоретической основой исследования являются теория деятельности (Л. С. Выготский [12], В. А. Лекторский [26], А. Н. Леонтьев [27], В.Н.Сагатовский [47] и др.); общедидактические положения о формировании умений и навыков (работы Л. С. Выготского [12], а также

А.Е. Дмитриева [16], В. А. Крутецкого [25], А. Н. Леонтьева [27], и в работах С. Л. Рубинштейна [46], В. А. Сластенина [50] и др.).

Для решения поставленных задач и проверки гипотез было использовано несколько методов, адаптированных к предмету исследования и исследуемому объекту: теоретический (анализ и обобщение литературы по исследуемой проблеме), эмпирический (педагогическое наблюдение, беседа, эксперимент), математический (качественно-количественный анализ экспериментальных данных).

Опытно-экспериментальная база исследования: МДОУ детский сад № 460 г. Челябинска. В эксперименте приняли участие 20 детей, из которых были сформированы контрольная (10 детей) и экспериментальная (10 детей) группы.

Исследование проводилось в три этапа:

Первый этап (сентябрь – октябрь 2019 г.) – разработка, обобщение и систематизация литературы в области педагогики по данному исследованию, выработка исходных позиций исследования: цель, предмет, объект, гипотеза, метод экспериментальной работы.

Второй этап (октябрь 2019 г. – февраль 2020 г.) – организация и проведение тренировочного этапа в естественных условиях детского сада, с целью проверки эффективности стратегии психолого-педагогического сопровождения формирования игровых навыков, анализа и обработки материалов исследований. Уточнение гипотезы, обработка полученных данных

Третий этап (март-апрель 2020 г.) – систематизация и обобщение результатов, формулировались выводы и рекомендации, оформлялись результаты исследования.

Практическая значимость исследования состоит в разработке и внедрение в практику дошкольного образовательного учреждения результатов исследования.

Структура и объем работы. Квалификационная работа состоит из

введения, двух глав, заключения, списка литературы. Текст работы иллюстрирован таблицами и рисунками, отражающими основные положения и результаты.

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

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

В науке нет единого мнения на природу детской игры. Разнообразие психолого-педагогической литературы позволяет проанализировать различные точки зрения ученых-исследователей на проблему игры с точки зрения психолого-педагогического аспекта.

Ученые выдвигают свои гипотезы и дают свои определения понятию «игра». Такие мнения что игра – основная и ведущая деятельность; метод и средство воздействия на воспитанников; средство, с помощью которого возможно интегрировать знания; и даже возможный путь развития мышления ребенка и т.д. (Венгер Л. А. [10], Выготский Л. С. [12], Усова А. П. [55] и др.).

Понятие «игра» подразумевает такую форму деятельности, в которой создаются условно-возможные ситуации, в которых воспроизводятся, проигрываются и усваиваются общественный опыт, общественные отношения, которые зафиксированы в предметах социально-межличностного и бытового назначения (Михайленко Н. Я. [35], Поддъяков Н. Н. [44]).

Г. К. Селевко [49] вкладывает в понятие «игра» такой смысл: «под игрой, понимается такой вид деятельности, который производится в условных ситуациях и служит задаче воссоздания и усвоению общественного опыта, в котором закладываются образцы управления своим поведением. С точки зрения ученого, игра – способ тренировки социально-приемлемого поведения.

М. Ф. Стронин [48] понимает под игрой специально организованное занятие, которое требует от участников особо затратного напряжения эмоциональных и умственных сил.

По мнению ученых, начало разработки теории игры приходится на XIX век и связано с таких ученых: В. Вундт, Г. Спенсер, Ф. Шиллер. Работая над оформлением своих воззрений, ученые обращали внимание на то, что игра, есть самое распространенное и непринужденное занятие в жизни. Они считали, что игра связана с творчеством, первородное занятие искусства. Ф. Шиллер, а затем и ученый Г. Спенсер считали, что сильным импульсом к игре является переизбыток энергии к деятельности, и что игра как таковая приносит играющим удовольствие. По мнению ученых, благодаря игре – человек становится человеком. Однако, запас энергии, который выливается в игру, мог бы и не переходит в игровую деятельность, а направится на что-то другое, но и усталый человек – может играть, и там находит источник успокоения и отдыха. Исходя из этой точки зрения – она берет только внешнюю составляющую, но не учитывает внутреннего мотива, с которым играющий вступает в игру.

Другой ученый, В. Вундт, придерживается той точки зрения, что источником игры – является то наслаждение, которое получает играющий человек.

Среди ученых, которые рассматривали теорию игровой деятельности, был и известный немецкий ученый К. Гросс. Он создал, и многие придерживались его теории, – «теорию инстинктивности», которая исходила из общеразвивающей роли игры. Согласно разработанной теории инстинктивности К. Гросса игра являет собой не что иное, как будущую подготовку к дальнейшей деятельности. Является прототипом деятельности, проигрываемой во внутреннем мысленном плане и выведенная наружу в форме игры. Совершая игровые действия, ребенок расширяет навыки, умения, владения, осваивает новый социальный опыт. Со временем, игра не уходит из жизни и взрослого человека. Игра имеет свойство к расширению жизненного пространства взрослого человека [13].

В противовес теории инстинктивности К. Гросса появилась теория игры Ф. Бойтендайка, который избрал позицию критика и оппозиционера

К. Гроссу. Свою теорию он определял тем, что деятельность, которая является инстинктивной, в принципе не нуждается в упражнениях, что инстинкты действуют независимо от занятий и упражнений человека, которые он не считал игровой деятельностью.

Но позже, исследователь Д. Б. Эльконин [62] отметил, что теории двух замечательных ученых не только не противоречат, а даже дополняют друг друга. Так К. Гросс, в своей теории ответил на вопрос, зачем дети играют, а Ф. Бойтендаик – ответил на вопрос, почему.

Другие ученые, например К. Бюлер, исследуя детскую игру, также утверждал, что смысл ее заключается в том удовольствии, которое, по его мнению, получает ребенок играя. Но при этом им оставалась нераскрытой причина, вызывающая у детей чувство радости от игры.

Детскую игру рассматривали ученые с точки зрения психологии. В теории игры В. Штерна упор сделан на позицию К. Гросса (в теории у которого игра выступает в роли упражнения), но при этом, рассматривается «со стороны сознания» и использования в игре детской фантазии.

К. Коффки [23] в своей теории, согласно гештальт-психологии, уделяет большое внимание детскому миру ребенка. Мир ребенка, согласно К. Коффке, похож на мир «примитивного человека», наделяющего живое и неживое мистическими свойствами, но такое обращение с вещами характерно только для детства. Взрослые обращаются с ним совсем по-другому. То, что для ребенка – полноценный мир, для взрослого – игра. Игра – является одним из видов детской деятельности, которая применяется взрослыми в целях лучшей адаптации детей, приучая их, таким образом, к различным способам и средствам общения. В игровой деятельности ребёнок постигает мир взрослых и развивается как личность, у него формируются те стороны психики, которые участвуют в его учебной и трудовой деятельности, а также в его отношениях с людьми.

Другому выдающемуся психологу, также близка эта позиция и у него

сформировался свой взгляд на игру. Ж. Пиаже [43] утверждает, что построенный по особым законам мир ребенка сильно отличается от мировоззрения взрослого человека. Мысль ребенка, по его мнению, является как бы посредником между аутистическим миром ребенка и логической мыслью взрослого. Также, свои взгляды на исследование игры оказал знаменитый основатель психоанализа З. Фрейд, который высказал мысль о компенсаторном характере, который присущ игре, связав ее с бессознательными механизмами психики. Как считал Фрейд, у игры несколько функций. По мнению Фрейда, первой функцией игры является символическая реализация бессознательных влечений, что способствует очищению и расслаблению ума. Вторая функция игры растворяет и подавляет травматические ситуации, лежащие в основе развития невроза. Позиция теории З. Фрейда может объяснить большой интерес к игре среди детей дошкольного возраста, которые с учетом различных психологических и возрастных особенностей еще не могут полноценно участвовать в работе или воспитательной деятельности.

Ряд ученых-исследователей выдвигали гипотезу, что игра это некий «социальный инстинкт», которому привержен каждый человек. Такого мнения придерживались Ф. Я. Бентендейх, У. Магдауолл [31], Г. Мерфи [63], и др. Видный немецкий теоретик игры И. Хёйзинг [59] выделяет в своих работах понятие игры следующей формулой: «Игра есть добровольное действие либо занятие, совершаемое внутри установленных границ места и времени по добровольно принятым, но абсолютно обязательным правилам с целью, заключенной в нем самом, сопровождаемое чувством напряжения и радости, а также сознанием «иного бытия», нежели «обыденная жизнь».

Идеи И. Хёйзинга и сегодня не потеряли актуальности. Ученый, в своей книге «Человек играющий» ясно дает понять, что творчество человека объясняется моментом игры как моментом истины. Рассматривая игровое действие с разных точек зрения и в различных исторических

аспектах, Хёйзенг приходит к важнейшим заключениям: игра это необходимый инструмент социальной жизни, составляющий объективную основу нашего существования [59].

Основатели и последователи фрейдизма выделяют в игровой деятельности проявление неких глубоких инстинктов или стремлений, которые отделены от жизни мира желаний, ведь в игре можно почувствовать, что человек, по каким бы то ни было причинам, не может пережить в реально жизни. Понимание ребенком игры вытекает из того, что игра показывает определенную неполноценность предмета, спасаясь от обстоятельств жизни, с которыми он не может столкнуться.

В. Штерн [61] в своих работах обозначал, что игры носят социально обусловленный характер, но, однако, несмотря на это считал игру биологическим явлением по своей сущности. Он написал о игре: «Здесь законы внутреннего развития работают настолько сильно, что дети в разных странах и в разное время, несмотря на все противоречия в окружающей среде, всегда пробуждают одни и те же инстинкты к игре в определенном возрасте. Так, игры, связанные с бросанием, игры в куклы, игры в войну, безусловно, выходят из рамок времени и пространства, социального слоя, национальной дифференцировки, прогресса культуры.

Конкретные инструменты, на которых тренируются инстинкты движения, пощипывания и боевые инстинкты, может меняться вместе с окружающей средой, но общие игры остаются прежними».

Это означает, что западные исследователи, как правило, имеют биологическое (инстинктивное, врожденное) или, прежде всего, понимание природы игры.

В отечественной психологии теорию игры, исходящую из признания её социальной природы разрабатывал Е. А. Аркин [6], Л. С. Выготский [12], А. Н. Леонтьев [27] и другие. Блестящий советский ученый, исследователь игры Д. Б. Эльконин [62] считал, что игра способна обучать ориентироваться в культурных традициях общества, с использованием

культовых символов, а значит, способна учить ориентироваться в явлениях культуры, помогает и учит ориентироваться и использовать их надлежащим образом.

Узконаправленными исследованиями установлено, что самые первые потребности ребенка носят социальный характер. Д. Б. Эльконин указывает: «Мир ребенка – это, прежде всего мир взрослого, как наиболее важная часть реальности, окружающая ребенка, часть мира взрослых». Значит, игра является социальной по своей природе и ставит своей первой задачей отражение мира взрослых [62].

Все личностные характеристики ребенка формируются особенно активно в деятельности и в то же время в том, что приводит к определенному возрасту, а также определяют его интересы, отношение к реальности, особенности реальных отношений с людьми в окружающей среде. В дошкольном возрасте это основное занятие – игра.

Перед тем, как дадим характеристику роли игры, как ведущей деятельности в дошкольном возрасте, и в том значении, которое игра играет в формировании личности ребенка, целесообразно рассмотреть понятие ведущая деятельность. А. Н. Леонтьев [27] отмечает, что ведущая деятельность определяется как «...деятельность, с развитием которой происходят главнейшие изменения в психике ребенка и внутри которой развиваются психические процессы, подготавливающие ребенка к новой, высшей ступени своего развития». Доказано учеными, что всем этим признакам отвечает игровая деятельность. Игра создает для ребенка зону его ближайшего развития и сама игровая деятельность выступает как неиссякаемый источник развития. Л. С. Выготский [12] по этому поводу в своих работах пишет: «Через игровую деятельность и движется ребенок. В этом смысле она может быть названа ведущей, так как определяет развитие».

Основная роль, которую играет игра в жизни ребенка, зависит не столько от времени, которое он уделяет ей, сколько от способности

ребенка удовлетворить свои основные потребности: другие виды деятельности ребенка отражаются и развиваются через игру; игра больше подходит для умственного и интеллектуального развития. Игра выражает основные потребности дошкольника.

В первую очередь, у ребенка есть чувство самостоятельности, активное участие и взаимодействие во взрослом мире. Через игру дети открывают для себя аспекты реальности, такие как действия взрослых и их взаимоотношения. Это отражается в сюжетах и содержании игр, которые дети добавляют в свой арсенал. Через игру дети берут на себя роли, которые заменяют людей, имеющих определенные социальные отношения друг с другом и воспроизводят их действия. Дети постигают самую суть внутренних отношений между людьми, скрывающуюся от них за большой массой деталей.

С самых ранних этапов дети в игре могут реализовать свою тягу к самостоятельности, они могут по своему усмотрению общаться на равных со сверстниками, реализовывать и применять свои знания и умения. Чем старше дети, тем выше уровень их развития и тем больший педагогический акцент в игре делается на поведенческом моделировании, взаимоотношениях между детьми и образовании для активной жизни [18].

Н. К. Крупская [24] писала: «Для детей дошкольного возраста игра чрезвычайно важна: для них игра – это обучение, игра – это работа, игра – это форма серьезного воспитания. Для дошкольников игра – это способ познать окружающую их среду. Через игру они исследуют цвета, формы, свойства материалов, пространственные отношения и т.д... изучение растений, животных». Через игру ребенок входит во взрослый мир, овладевает духовными ценностями и учится на предыдущем социальном опыте. В игре ребенок получает первый урок коллективного размышления.

Это имеет очень важное значение, если учесть, что будущее ребенка связано с общественно полезным трудом, самой главной причиной которого является совместное решение общих задач, которые направлены

на достижение их общей цели.

Вообще, игра носит и общеразвивающий характер, и ее значение, для развития ребенка многообразно. Согласно выражению ученого С.Л. Рубинштейна [46], «в игре, как в фокусе, собираются, показываются и через нее формируются все части психической жизни человека». Если понаблюдать, за тем как и в какие игры играет ребенок, то, можно узнать его интересы, то какие представления от окружающей жизни у него сложились, узнать особенности характера, выявить его отношение к сверстникам и взрослым.

Таким образом, проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы выяснили, что в зарубежной и отечественной психологии и педагогике сложились очень разные взгляды на сущность, назначение и природу детской игры.

Но одно остается общим – игра, по мнению ученых, является очень важным средством для развития мотивационно-потребностной сферы, средством познания, развития умственных возможностей, нравственных качеств личности, и особое значение игра имеет для развития детей дошкольного возраста.

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

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы выяснили, что ведущей деятельностью детей дошкольного возраста является игра, оказывающая влияние как на развитие наглядно-образного мышления, так и на формирование внутреннего плана действий и произвольности поведения и деятельности, а благодаря этому, предопределяющая тем самым формирование всех основных психологических новообразований дошкольного возраста.

Исследования отечественных психологов, таких как Л. С. Выготский [12], а также А. Н. Леонтьев [27]; С. Л. Рубинштейн [46], Д. Б. Эльконин

[62] и др. и таких педагогов, как Т. И. Алиева [3], Е.А. Аркин [6], М. Я. Басов [8]; Н. К. Крупская [24]; А. С. Макаренко [30], Д. М. Маллаев [33] и др. доказали, что сюжетно-ролевая игра является социальной по своим мотивам, по происхождению, по структуре и функциям.

Так, ученый-исследователь Д. Б. Эльконин [62], проанализировав большое количество этнографического материала, доказал, что сюжетно-ролевая игра возникла в деятельности ребенка не сразу, а по мере того, как усложнялось устройство общества, производства, а также являлась деятельностью в виде подготовки ребенка к жизни в обществе. Многочисленный материал наблюдений и опыта, собранный Д. Б. Элькониным, доказывает, что содержание игр, рождающихся у ребенка, отражает окружающую действительность, а также профессиональную деятельность взрослых, их отношения с другими людьми и отношения с детьми.

Аверин В. А. [2] считает, что история и роль, которую они играют, имеют свои составляющие и уровень их развития. Она предполагает определенный сюжет и роли взрослых, которые дети разыгрывают, примеряя на себя.

Отметим также и особую воспитательную роль, принадлежащую коллективным играм, которые вырабатывают у детей навыки общественного поведения и оказывающим воздействие на «первые ассоциации общественных отношений» (по мнению К. Д. Ушинского).

Детская игра развивается по сюжету, если они знают сюжет действия человека, если они знают подробности его взаимоотношений с другими людьми во время этого действия (Н.В. Королева) [22].

Сюжетно-ролевые игры, по сути, являются прототипом, источником формирования социально-одобряемого поведения ребенка и возможности развития коммуникативных умений. Ребенок в процессе игры может сформировать речевые умения, но и научиться играть не рядом с другими детьми, а в тесном взаимодействии с ними. Игра, созданная под

непосредственным руководством воспитателя, создает новую жизненную ситуацию, в которой ребенок пытается почувствовать растущую потребность в общении с другими детьми по мере их взросления.

По мере роста и развития ребенка меняются и формы игрового взаимодействия между участниками общения. По мере развития игры и благодаря педагогическому руководству у детей постепенно развивается способность к разделению ролей с учетом интересов и желаний каждого участника. В арсенале у педагога есть различные игровые приемы, используя которые, он целенаправленно воздействует на детей с целью формирования у них общительности, чуткости, отзывчивости, доброты, взаимопомощи – всех тех качеств, которые требуются для жизни в коллективе. Можно сказать, что воспитательное воздействие в игре служит формированию навыков культурного общения [60].

В играх эффективно формируется способность взаимодействовать, помогать друг другу, развивать чувство общности, ответственности за свои действия. Игра служит и средством педагогического воздействия на тех детей, у кого наблюдаются такие качества, как эгоизм, агрессивность, замкнутость.

В процессе развития своей игровой деятельности ребенок постепенно переходит от простых сюжетов к сложным, которые может самостоятельно придумывать, они могут охватывать любые сферы окружающей действительности. Он учится играть не рядом с другими детьми, а вместе с ними, учится использовать подручный материал, заменяя им недостающие игровые атрибуты, в полной мере овладевает правилами игры и начинает им следовать, какими бы сложными они ни казались [15].

По мнению Л. С. Выготского, игра содержит в себе все ступени развития, она его источник. Она создает зоны ближайшего развития, за игрой стоят изменения потребностей и изменения сознания общего типа, на которые в своих работах указывал Л. С. Выготский [12].

Через игру поведение детей меняется из полевого в ролевое, они начинают определять и регулировать действия, формировать воображаемую ситуацию и согласно ней предпринимать какие-либо действия, реализовывать и оценивать их и многое другое. Все это занимает главную роль в игре и поэтому ведет к высочайшему уровню развития в дошкольном возрасте.

В игре всегда присутствует общение между партнерами, которые свободны в своем творческом проявлении. В своей игровой деятельности ребенок чувствует себя совершенно свободным. Он не копирует поведение других людей, а вносит что то свое, даже если играет в подражательные действия кому-либо. Даже в этом случае он вносит свою неповторимую индивидуальность в эти действия.

По мнению Д.Б. Эльконина [62], «игра является социальной по своему содержанию, природе и происхождению, то есть вытекает из условий жизни ребенка в обществе». А.С. Макаренко [30] охарактеризовал роль детских игр следующим образом: «игра важна в жизни ребенка, как для взрослого важна деятельность, работа, служба. Как ребенок проявляет себя в игре, таким он будет во многом и в работе. Поэтому воспитание характера будущего осуществляется в основном через игру...».

Игра – это деятельность, которая преследует только одну цель – получения удовольствия, удовольствия от того, что задействованы физические и духовные силы ребенка [20].

Если бы детских игр не существовало, то их следовало бы придумать, для всесторонней подготовки к жизни. Детские игры генетически связаны со всеми видами человеческой деятельности и представляют собой особую форму знаний и труда, коммуникации, искусства и спорта. Отсюда и названия игр: познавательные, интеллектуальные, конструктивные, игра-труд, игра-общение, музыкальные игры, художественные, игры-драматизации, подвижные, спортивные...

Рольевые игры для детей начинаются с сюжетных игр, в которых дети играют активные роли – взрослый, животное, автомобиль и т.д. В случае присутствия в игре пассивных ролей, они в этом случае отводятся игрушкам. Характерной чертой детских ролевых игр является их двойная символика (например, ребенок играет – с «летающим пилотом» и ребенком в кресле). Дети, проигрывая ситуацию, незаметно для себя активно включаются в жизнь взрослых. Они способны учитывать особенности окружающей их обстановки, в которой находятся, а также те реальные предметы, которые используются ими в игре. Игрушки, которые окружают ребенка, предметы в доме, материалы, которые дети используют в своих играх, становятся объектами взрослого мира. Именно эта двойственная природа игровой ситуации позволяет детям открыть для себя те части реальности, в которых они еще не способны выполнять действия с реальными объектами.

В игре дошкольника присутствует двойственность – воссоединение двух планов. С одной стороны – проигрываемая ситуация из мира взрослых (воображаемая ситуация) и реальные игровые действия, происходящие в реальном плане. Все это способствует формированию творческих способностей, воображения, мышления.

По мере взросления детей, меняются и сами разыгрываемые детьми сюжеты. В самой примитивной игре детей, возможно, сначала изображаются окружающий детей быт, какие-либо общественные темы. Дети также могут разыгрывать сюжеты знакомых им произведений, сказок, мультфильмов, и т.д. Постепенно происходит изменение и самого содержания игры: если сначала все действие завязывается вокруг игровых предметов, то следующим этапом – к изображению деятельности и отношений взрослых, доходит до образования новой игровой ситуации – специфической роли, в которой ребенок отождествляет себя с изображаемым лицом (с этой целью используются и игровые атрибуты, символизирующие роль). Еще одним видом сюжетной игры, является

ролевая игра. Ролевая игра, считается наиболее развернутой по содержанию и поэтому сохраняется у детей до самого подросткового возраста [32].

Отношения во время игры, личные и межличностные играют большую роль в развитии нравственно-волевой сферы личности. Именно в игре проявляются нормы, которые ребенок усвоил, правила поведения, которые ему знакомы, а также навыки межличностного общения, как со взрослым, так и со сверстниками.

В целом, игры дошкольников представляют собой многогранное образование, которое порождает различные типы отношений между детьми: сюжетные (или ролевые), реальные (или деловые) и межличностные отношения. Первые два типа взаимоотношений детей во время игры являются внешними, так как они открыты для непосредственного наблюдения. Они хорошо документированы и описаны в национальной литературе и представляют собой важную главу в истории исследования отношений детей в игре.

Человеческая игра по Д.Б. Эльконина [62] – это деятельность, в которой социальные отношения между людьми воспроизводятся вне условий прямой утилитарной деятельности. В своих работах он подчеркивал парадоксальную связь между свободой и контролем в игре.

Д. Б. Эльконин отмечал, что ребенок в своей игре выполняет две функции: первая – играет свою роль, и вторая – он вынуждено контролирует свое поведение, для того чтобы оно соотносилось с замыслом игры и с поведением своих товарищей по игре. В итоге благодаря таким действиям, которые ребенок производит, включаясь в игру, становится возможным произвольное поведение ребенка. Под произвольным, понимается такое поведение, когда ребенок, подчиняет свое поведение некоему образцу поведения, эталону. Также такое поведение можно отнести и к ролевому поведению, т.к. принимая роль-ребенок автоматически подстраивает свое поведение под эту роль.

При исполнении роли у ребенка вырабатывается такая функция сознания, как рефлексия. В детском возрасте функция контроля еще не сформирована и требует постоянной поддержки со стороны других участников игры, но с точки зрения зарождения рефлексии, именно в игре эта функция и формируется. Благодаря этому игру можно считать способной к формированию у детей функций произвольного контроля.

В игре детей находят отражение такие стороны жизни людей, как ролевое поведение, умение следовать правилам, способность принимать роль и разыгрывать сюжет, и т.п.

Тематика и содержание игр обогащают детские представления об окружающем мире и обо всех тех аспектах реальности, которые недоступны в повседневной жизни. В процессе взаимодействия с объектами и игрушками их назначение, характеристики и связи лучше изучаются [34].

Игровая деятельность, как ведущая в дошкольном возрасте, обладает такой важной функцией, недоступной другим видам детской деятельности, этой функцией является замещение. В игре преобладает смысловая сторона всей деятельности ребенка. Так считал Л. С. Выготский. Также, по его мнению, в игре происходит отрыв назначения вещи или предмета, от его реально выполняемой функции.

Игровая деятельность ребенка особенна тем, что в ее процессе происходит взаимодействие ребенка со взрослым, на условиях ребенка. Ребенку предоставляется уникальная возможность выразиться в мире взрослого, взаимодействуя с игровыми атрибутами, как если бы это были собственно те предметы, которые взрослые используют в реальной жизни. Одновременно с замещением предметов, ребенку предлагается выразить все свои чувства, которые он испытывает в этот момент и взрослый принимает их. В этом усматривается терапевтическая роль игровой деятельности ребенка. Заметив это обстоятельство в психологии и педагогике возникло целое направление, которое получило название

игротерапия. Игротерапия проводится и индивидуально и в группах детей. Бывает краткосрочной и долгосрочной и т.д. [20].

Ученые, исследовав функции игры, пришли к выводу, что игра благоприятным образом воздействует на коммуникативную сторону речи детей. Речь должна использоваться детьми, чтобы вступать во взаимодействие с партнером по игре, со взрослыми и т.д. Игра способствует развитию речи ребенка.

Становление ребенка, как будущего члена социального коллектива, члена общества затрагивает необходимость выделения условий и возможностей формирования у ребенка социально-нравственных качеств и способов их регулирования и воспитания. В этом плане очень подходит сюжетно-ролевая игра. Сюжетно-ролевая игра является наиболее гармоничной и доступной деятельностью для дошкольника, в которой он может проявить свою самостоятельность, эмоциональный настрой, творческую составляющую, взаимодействие с другими. В процессе сюжетно-ролевой игры происходит социализация ребенка, «включение» в мир взрослых, взаимодействие с миром взрослых на доступном уровне для понимания ребенком, в процессе сюжетно-ролевой игры создается для них «зона ближайшего развития» по Л. С. Выготскому [12].

Сюжетно-ролевая игра, с точки зрения деятельности, есть по самой сути взаимо-обогащающая детей деятельность, которая возможна при наличии свободных и понимаемых другими форм общения.

Как указывает ученый-исследователь М. И. Лисина [28], игровая деятельность ребенка, его общение в процессе игры есть отражение опыта ребенка. Опыта взаимодействия с миром взрослых, сверстников, взаимодействия с миром вещей и образов из окружающего ребенка объективного физического мира.

По мнению Л.С. Выготского, что бы что-то привнести в свою игровую деятельность, в свой воображаемый план, ребенку необходимо сначала получить этот опыт в реальности. Таким образом, необходимым

условием игры является та воображаемая ситуация, опыт которой ребенок получил в реальной жизни, взаимодействуя с окружающей его действительностью. Принимая во внимание, то, что ребенок может и должен перенести во внутренний план то, что он видел в действительности, это служит развитием его воображения, а также и произвольных форм общения. В пользу этого свидетельствует тот факт, что, совместная деятельность ребенка определяется, прежде всего, контекстом, который является важнейшей характеристикой воображения. Помимо этого, непринужденность в общении подразумевает ориентацию ребенка в свое предполагаемое будущее (образное планирование своих будущих действий), что также подразумевает применение функций воображения в своей деятельности.

Есть одна проблема, в том, что игры детей могут быть стереотипны, стандартны, однотипичны и повторяться из раза в раз. Перед педагогами стоит психолого-педагогическая задача пробудить в детях интерес к творческой игре, таким образом способствовать развитию воображения, речи детей. Задача педагога показать детям, что мир игры разнообразен и не ограничивается назначением игровых предметов, и набором некоторых ситуаций, которые есть в арсенале детей. Ставится задача включить весь жизненный опыт ребенка в его игровую деятельность, привести элементы творчества, а не использовать стандартные ситуации и шаблоны.

Этой проблеме способствует и то, что инициатива детей, возможно, ограничена определенной тематикой игр, оборудованными в дошкольном образовательном учреждении специальными зонами и уголками. Это подталкивает детей к тому, что они применяют в своей деятельности те сюжеты, которым способствуют игровые атрибуты, находящиеся в распоряжении детей. Если для детей младшего возраста такие зоны и тематические уголки являются двигателем расширения их зоны ближайшего развития, то в более старшем дошкольном возрасте, такие уголки наоборот становятся тормозящим, сковывающим условием детского

развития, детской инициативы игры. Уголки, в которых расположено соответствующее игровое оборудование, там перед детьми ставится определенная игровая задача, за рамки которой они выйти не в силах. Но для развития ребенка, необходимо устранять препятствия, которые мешают ему формироваться [34].

Такая распространенная практика в сфере дошкольного образования необходимо чтоб была расширена и дополнена побуждением детей к независимой, творческой игре, основу которой составляют не присутствующие игровые атрибуты, а спонтанное самовыражение дошкольников в игре. Педагогу необходимо побуждать детей к организации игры, которая относится к творческой переработке детским воображением окружающей действительности, пробуждала у детей познавательные интересы, пробуждала инициативность, деятельность, воображение и т.п.

Таким образом, для того чтобы детская игра была изобильна насыщена творческими ситуациями, нестандартными сюжетами, к процессу игры подключалось детское воображение, необходимо целенаправленное педагогическое воздействие и руководство игровой деятельностью.

Педагогическое руководство игровой деятельностью взаимосвязано с целью, которую ставит перед собой педагог. Ясно, что цели педагогического руководства детской игровой деятельностью могут быть различными в каждом отдельно взятом случае.

Выбор цели педагогического воздействия связано в данном случае с необходимостью понимания педагогом функции игровой деятельности в дошкольном возрасте. Функция игровой деятельности дошкольника заключается, по мнению А. В. Запорожца, в том, что игра есть самостоятельная деятельность ребенка. Активность ребенка в игровой деятельности, обеспечивает творческое усвоение уникального общественного опыта, присвоение и преобразование его в творческий

продукт игровой деятельности, создание нового сюжета, включенности ребенка в этот сюжет и полноценное переживание этого нового опыта ребенком. Активно и творчески сформированная игровая деятельность дошкольника является очень важным средством его всестороннего воспитания и развития[17].

При педагогическом руководстве игровой деятельностью дошкольника, педагогу необходимо очень внимательно подходить к этому вопросу. Педагогу необходимо отбирать и предлагать детям игры, учитывая принцип взаимодействия с детьми, учитывать, что в игре создается и реализуется зона ближайшего развития детей, развиваются мышление, воображение, творческая инициатива. Игровая деятельность для детей становится центром организации их жизни. Вокруг игры вращается весь мир ребенка, когда он творчески перерабатывая увиденный им мир взрослых привносит все это в свою игровую деятельность.

Поэтому для правильного развития детей дошкольного возраста через игру необходимо соблюдать основные правила выбора игр и условия взаимодействия с детьми. Игра выступает в роли организации жизни детей и формирует возникновение и функционирование «детского общества», которое является мощным определяющим фактором развития социальных характеристик личности и факторов социализации детей на дошкольном уровне. Игра приносит удовольствие сама по себе, а если педагог включает в игру дошкольников некоторые элементы обучения, то усвоение социальных норм и правил будет идти непринужденно.

1.3 Педагогические условия формирования игровых умений детей старшего дошкольного возраста

Согласно гипотезе исследования формирование игровых умений у детей старшего дошкольного возраста будет проходить эффективнее при реализации следующих педагогических условий:

1. Использование методов и приемов формирования игровых умений

в сюжетно-ролевой игре, с акцентом на приемы косвенного руководства игрой.

2. Организация игровой предметно-пространственной среды с наличием материальных объектов, позволяющих дошкольникам осуществлять самостоятельный выбор содержания игровой деятельности, способов и средств ее осуществления.

3. Формирование педагогической компетентности педагогов по проблеме формирования игровых умений детей.

Рассмотрим поочередно каждое педагогическое условие.

Первое условие – использование методов и приемов формирования игровых умений в сюжетно-ролевой игре, с акцентом на приемы косвенного руководства игрой.

Приобретение и развитие игровых умений у дошкольников происходит в ходе непосредственно сюжетно-ролевой игры. В этом случае, перед педагогом стоит задача, чтобы правильно организовать данный процесс деятельности детей, правильное и уместное использование своих методических знаний и умений, а также применение новейших педагогических технологий в работе с детьми дошкольного возраста.

С развитием науки и в связи с доступностью к ознакомлению современных научных трудов и исследований в области дошкольной педагогики у воспитателей есть возможность использовать это с целью ознакомления с последними научными изысканиями в этой области.

Дошкольной педагогика накопила достаточно большой опыт по применению и использованию методов и приемов для организации прямого и косвенного педагогического воздействия на детей дошкольного возраста, посредством сюжетно-ролевой игры. Но выбор средств, методов и способов воздействия остается на выбор педагогу, т.к. зависит от конкретной ситуации. Следует отметить, что просто механическое копирование средств и методов не принесет желаемого результата. Необходимо научиться владеть новыми методами и приемами и применять

их уместно к какой-либо ситуации. Также необходимо отметить, что методические приемы, приносят благоприятные результаты в том случае, если педагог применяет их сообразно и системно, учитывает общие и возрастные закономерности психического развития детей дошкольного возраста, а также учитывает закономерности формируемой деятельности. Успех от применения конкретных методов и приемов будет, если педагог соизмеряет свои воздействия со склонностями и характером деятельности каждого ребенка. Благодаря педагогу, дети дошкольного возраста могут овладеть основными способами действия, которые характерны для разнообразных способов игровой деятельности, впоследствии дети могут использовать их в тех же или несколько измененных условиях.

Ниже мы рассмотрим методики проведения сюжетно-ролевой игры, описанной в научной психолого-педагогической литературе.

В методической литературе отражен опыт использования самых разных методик проведения сюжетно-ролевой игры, рассмотрим некоторые из них, представленные в работах Бабуновой Т. М. [7], Михайленко Н. Я. [35], Тарловской Н. Ф. [52], Турченко В. И. [53] и др.

В них можно отметить следующие методы и приемы, способствующие обогащению содержания игры:

– возможное исполнение педагогом главной и ведущей роли в сюжетно-ролевой игре (Т. М. Бабунова [7]),

– совместная игровая деятельность педагога и ребенка в индивидуальном порядке, где воспитатель исполняет главную, а ребенок второстепенную роль (Н. Я. Михайленко [35]),

– включение в процесс сюжетно-ролевой игры образных игрушек (Т. М. Бабунова [7]),

– использование приема параллельной игры (Н. Ф. Тарловская [52]),

– использование приема ролевой игры с продолжением (Н. Палагина [40]),

– побуждающее общение педагога с детьми в ходе их игровой

деятельности, направленное на пробуждение и самостоятельное применение детьми новых способов решения игровой задачи, обращение внимания детей педагогом игровой деятельности на новые стороны жизни (Новоселова С. [38]),

- сюжетно-ролевая игра в телефон (Н. Палагина),
- отыгрывание с замещающими предметами реальных сюжетов из жизни ребенка, например с помощью кукол сюжетов, из жизни ребенка в детском саду,
- разыгрывание с детьми дошкольного возраста разнообразных воображаемых ситуаций.

В научно-методической литературе также выделить следующие методы и приемы, способствующие регулированию игровых взаимоотношений:

- использование игры, которые помогут ребенку легче адаптироваться к разнообразным ситуациям, например, сюжетно-ролевая игра «Приходите ко мне в гости» (Н. Ф. Тарловская),
- непосредственное участие педагога в игровой деятельности детей, когда педагогу принадлежит главная роль, второстепенная роль, роль наблюдателя, пассивная роль (Михайленко Н. Я.),
- применение в игровой деятельности многоперсонажного сюжета (2 врача, 2 шофера» (Михайленко Н. Я.),
- игровая ситуация с введением кукольного персонажа, выработка и установление правил поведения от лица кукольного персонажа,
- использование и применение игровых триад (В. И. Турченко).

Вторым условием является организация содержательной и пространственной среды игры с наличием материальных объектов, которые позволяют детям дошкольного возраста самостоятельно выбирать содержание игры, пути и средства ее реализации.

Проблема организации, являющаяся объектом развития, была разработана многими известными психологами и педагогами, такими как

Т.В. Антонова [1], Т.Н. Доронова [14], Л.М. Кларина [19], С.Л. Новоселова [37], Л.А. Парамонова [41], В.А. Петровский [42] и др. С.Л. Новоселова считает, что развивающаяся субъективная среда представляет собой систему материальных объектов деятельности ребенка, которая имитирует содержание духовного и физического развития ребенка.

В.А. Петровский разработал принципы построения предметной среды в ДОУ:

– принцип дистанции, позиции при взаимодействии. Позиция педагога – партнерская. Обучение происходит в личностно-ориентированном стиле. Формирование условий для свободного взаимоотношения между ребенком и взрослым согласно принципу «глаза в глаза»,

– 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,

– принцип стабильности-динамичности развивающей среды. Среда предполагает возможность педагога или детей изменять пространство относительно вкусов и настроения, задач игровой деятельности,

– принцип комплексирования и гибкого зонирования. Формирование пространства должно быть организовано таким образом, чтобы существовала граница между различными центрами деятельности. Эта граница требует гибкого зонирования. Это означает, что две комнаты могут быть объединены на одной стадии, и каждая комната может быть использована для отдельных видов деятельности,

– принцип бережного отношения к окружающей среде, личный комфорт. Основной функцией среды является создание комфортных и доброжелательных условий для ребенка с целью улучшения его эмоционального и психологического самочувствия,

– принцип сочетания элементов в эстетическом оформлении среды.

Для развития эстетического чувства ребенка в окружающую среду должны быть включены простые элементы произведения искусства, такие как живопись или скульптура,

– принцип открытости – закрытости. Этот принцип включает в себя единство ребенка с природой, культурой и обществом. Среда предполагает открытие в ребенке собственного «Я», собственного внутреннего мира,

– принцип учета половых и возрастных различий детей. Данный принцип означает сопоставление деятельности ребенка с гендерными стереотипами, которые признаны в обществе.

Согласно модели программы «От рождения до школы», разработанной Н.Э. Верац [39], игровая среда должна стимулировать активность детей и постоянно обновляться в соответствии с их текущими интересами и инициативами. Игровое оборудование должно быть разнообразным и легко трансформируемым. Дети должны иметь возможность участвовать в создании и обновлении игровой среды. Родители также должны иметь возможность внести свой вклад в улучшение игровой среды.

В соответствии с Федеральным государственным стандартом образования детей младшего возраста разработанные материалы и игровая среда должны отвечать следующим требованиям:

1) Насыщенность окружающей среды, т.е. окружающая среда должна быть доступной для раннего детства и отвечать требованиям программы и целям развития ребенка в этом возрасте.

2) изменчивость пространства, т.е. организация среды должна быть способна варьироваться в соответствии с различными образовательными ситуациями, интересами детей и образовательными и обучающими целями.

3) Многофункциональность материалов, т.е. все объекты игрового пространства, не должны ограничиваться в их применении, у них нет жестких правил.

4) вариативность среды, т.е. наличие в группе игр, материалов, оборудования и игрушек, которые гарантируют детям свободный выбор.

5) Доступность среды, т.е. все элементы игровой площадки должны быть свободно доступны для всех детей в группе.

6) Безопасность физической среды, т.е. все предметы на игровой площадке должны быть безопасными и защищенными для здоровья и жизни детей.

Среда разработки объектов частично является игровой средой объектов. В старшей возрастной группе детского сада должно быть место для игр с развивающими игрушками, строительными материалами, ролевыми и ролевыми играми, подвижными и процедурными играми. Для сюжетной игры необходимы:

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

При освоении игровых действий с предметами-заместителями, ребенок учится самостоятельно использовать их в собственных играх. Поэтому детям следует предложить использовать различные общие игровые материалы: меха, поролон, пластиковые бутылки, кожу, ролики и т.д. В качестве замены ребенок может использовать мебель, строительные материалы, материалы для физкультуры, игрушки для групповых занятий.

Чтобы развить игру с воображаемым объектом в самостоятельной игре, используйте различные изображения игрушек. Например, нарисуйте фрукты и овощи Вашей семьи на картонном колесе, которое служит тарелкой. Во время игры ребенок "подхватывает" воображаемый оранжевый, трогая воображаемую бумажную тарелку, и "относится" к нему как к медведю. Рекомендуется также использовать для декорирования большие элементы, которые можно увидеть на панорамных снимках. Таким образом, при проектировании объекта и игрового окружения будут учитываться, с одной стороны, впечатления детей от

окружения, в зависимости от предлагаемых различных игрушек по предмету и, с другой стороны, степень проектирования детского окружения, так что игрушки, заменяющие предметы, доски и картинки, то есть общий игровой материал, рекомендуются.

Третье условие – подготовка педагогической компетентности педагогов в проблеме формирования у детей игровых навыков.

Формирование у педагогов дошкольного образовательного учреждения профессионально-игровой компетентности является обязательным требованием Федерального государственного стандарта дошкольного образования, который ориентирует педагогов на поддержку инициативы и самостоятельности детей во всех видах деятельности, прежде всего в игре. Это является стратегической задачей, пронизывающей все разделы ФГОС дошкольного образования.

Среди требований к компетентностям педагога согласно ФГОС дошкольного образования – способность оказывать не директивную помощь в организации свободной игры детей, стимулировать самостоятельность и активность детей в разных видах игровой деятельности.

Мастерство в игре свидетельствует о способности и желании педагога эффективно применять технологии в разработке сюжетной игры и игры с правилами.

В формировании профессиональной игровой компетентности участвуют как будущие педагоги, так и те, кто имеет опыт профессиональной деятельности.

Особую роль играет когнитивный компонент: знания воспитателей об игре как ведущей деятельности дошкольника, о специфике игровой деятельности, понимание теорий происхождения игры; опыта проектирования и проведения сюжетной игры с детьми. Операционально-деятельностный компонент профессионально-игровой компетентности включает необходимые умения, навыки, компетенции (диагностическую,

прогностическую, коммуникативную, рефлексивную, проектировочную и др.), владение алгоритмом, технологией организации игр с детьми. Особенно важным является элемент конуса, который подразумевает готовность учителя занять игровую позицию, освоить поведенческие модели, связанные с уменьшением расстояния между взрослым и ребенком.

Исследования ученых и наблюдения за процессом сюжетно-ролевой игры, убедительно доказывают, что детская игровая деятельность не возникает спонтанно и уж тем более не развивается и не обогащается разнообразными сюжетами, без специального целенаправленного обучения. Все это предполагает что, что педагогу необходимо уметь играть с детьми дошкольного возраста на равных, показывая им свою заинтересованность и увлеченность процессом игры. Естественная, без принуждения эмоциональная выразительность педагога является основанием вовлечения детей в игровую деятельность. Вовлекая детей в игру и поддерживая их развитие, педагог ставит перед собой задачу не только играть на дошкольном уровне, но и постоянно предоставлять и расширять область развития, наиболее близкую к детской игре, т.е. вовлекать дошкольников в игру на более высоком уровне и расширять новые возможности, доступные детям.

Поощряя развитие самостоятельности ребенка в игре, учитель направляет ребенка на взаимодействие со сверстниками на всех этапах и во всех формах игры, обогащая и разнообразив опыт ребенка по мере того, как сверстники учатся общаться и учитывать пожелания своих партнеров по игре.

Таким образом, учитывая тот факт, что педагог имеет решающее значение в развитии сюжетно-ролевой игры дошкольников, остро встает вопрос о методической поддержке педагогов в повышении их профессионально-игровой компетенции.

Итак, в теоретической части нашего исследования мы выдвинули

гипотезу, согласно которой, мы сформулировали и теоретически рассмотрели педагогические условия, при реализации которых формирование игровых умений у детей старшего дошкольного возраста будет проходить эффективно.

Для них мы включили следующие элементы: использование приёмов и методик формирования игровых умений в сюжетной и ролевой игре с акцентом на приёмы косвенного манипулирования игрой; организация темы игры и пространства-окружения с наличием материальных объектов, позволяющих малышам самостоятельно делать выбор содержания игровой деятельности, форм и средств её осуществления; формирование педагогической компетентности педагогов по проблеме формирования игровых умений у детей.

Выводы по первой главе

В теоретической части нашего исследования мы проанализировали взаимодействие разных ученых по вопросу формирования игровых умений детей старшего дошкольного возраста. В связи с этим нами были сделаны следующие выводы: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования игровых умений детей старшего дошкольного возраста показал, что данная проблема широко исследована теории и практических трудах, выдающихся зарубежных и отечественных психологов и педагогов прошлого и современности (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, Ф. И. Фрадкина, А. П. Усова, Т. Е. Конникова, Д. В. Менджерицкая, Н. Я. Михайленко, Е. И. Радина, А. И. Сорокина, Е. И. Удальцова, З. М. Богуславская). А также данный анализ подтверждает целесообразность использования трудов этих ученых в практике дошкольных учреждений и в исследовательских работах по данной тематике.

В зарубежной и отечественной психологии и педагогике сложились очень разные взгляды на сущность, назначение и природу детской игры.

Но общим остается одно – игра, считают ученые, есть очень важное средство развития мотивационно-потребностной сферы, средство познания, развития умственных возможностей, нравственных качеств личности, и особое важное значение игра имеет для развития ребёнка дошкольного возраста.

Нами были поставлены и раскрыты педагогические условия, которые способствуют эффективному формированию игровых умений у детей старшего дошкольного возраста. К ним можно отнести: применение методов и приемов для развития навыков рассказывания историй и ролевых игр с особым акцентом на косвенные методы управления игрой; организация игрового содержания и пространственной среды с привлечением материальных объектов, позволяющих детям самим выбирать игровое содержание и средства его осуществления; воспитание педагогического мастерства педагогов в проблеме развития у детей игровых навыков.

Можно предположить, что условия, которые были выявлены, должны быть сложными, потому что произвольные условия не будут способствовать развитию игровых навыков у детей старшего дошкольного возраста, а в других случаях могут даже препятствовать развитию игровых навыков. Мы проверим эту гипотезу, проведя эксперименты во второй главе нашего исследования.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИГРОВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Задачи, методика и результаты констатирующего эксперимента

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования игровых навыков у детей младшего дошкольного возраста мы изучили уровень сформированности игровых навыков у детей старшей группы МДОУ детский сад № 460 г. Челябинска. Экспериментальная работа проводилась с января по март 2020 года. В эксперименте приняли участие 20 детей, из которых были сформированы контрольная (10 детей) и экспериментальная (10 детей) группы.

Цель: осуществить мониторинг формирования у детей старшего дошкольного возраста игровых умений (предложить замысел и сюжет игры, осуществить ролевые действия и ролевую речь).

Задачи:

1. Определить критерии и показатели сформированности игровых умений у детей старшего дошкольного возраста.
2. Выявить уровни сформированности игровых умений у детей старшего дошкольного возраста.
3. Проанализировать состояние предметно-развивающей среды в ДОУ по проблеме формирования у детей старшего дошкольного возраста игровых умений.

Для решения первой задачи констатирующего эксперимента использовался, были выделены критерии и показатели сформированности игровых умений у детей старшего дошкольного возраста (Таблица 1).

Таблица 1 – Критерии и показатели уровня сформированности игровых умений у детей старшего дошкольного возраста

Критерии	Показатели
1	2

Продолжение таблицы 1

1. Замысел игры	Умения: предложить замысел игры; развить замысел по ходу игры; создать предметно-игровую обстановку (использование атрибутов, предметов-заместителей).
2. Сюжет игры	Умение выбрать сюжет.
3. Роль	Обозначение роли словом; соответствие поведения ребенка, выбранной им роли (произвольность поведения) ролью поведения ребенка; соответствие поведения роли реальному поведению разыгрываемого персонажа; учитываемость и соизмеримость с ролями других детей
4. Ролевые действия	Умение согласовать проигрываемые ролевые действия с соотнесенными ролями товарища по игре; соотнесение ролевых персонажей с действиями и характерами реальных персонажей.
5. Ролевая речь	Умение выстроить и поддерживать ролевой диалог, способность подобрать словесные, интонационные, а также невербальные средства для передачи игрового образа.

Уровни сформированности игровых умений у детей старшего дошкольного возраста представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Характеристика уровней сформированности игровых умений у детей старшего дошкольного возраста

Критерии	Уровни развития
1	2
1. Замысел игры	Низкий уровень – 1 балл Не обладает способностью исполнять подготовительный этап игры. Побуждающий механизм – игровой предмет, который попадает в поле зрения ребенка. Неумение пользоваться предметами-заместителями, неумение наделять их реальными функциями. Предпочтительнее действовать с реальными игровыми предметами.
	Средний уровень – 2 балла Дети могут, опираясь на замысел выстроить подготовительный период в игре: договорится о теме игры, распределить роли, выбрать и согласовать между собой сюжет игры. Подбирают удобное и соответствующее место для игры, находят необходимые игровые атрибуты или их заместителей
	Высокий уровень – 3 балла Игра начинается с подготовительного этапа, который прослеживается в каждой игре. К нему относится: выбор темы, живое, заинтересованное участие в выборе сюжета игры, участие в распределении ролей. У детей наблюдается превышенная инициатива и творческий замысел в создании игровой обстановки с согласованностью с темой игры, сюжетом, в учете мнения партнеров по игре. Наблюдается активное использование различных атрибутов, предметов-заместителей, самоделок, дополнение игровой обстановки по ходу игры.

Продолжение таблицы 2

2. Сюжет игры	<p>Низкий уровень –1 балл Основообразующим в игровой деятельности являются монотонные и одинаковые действия с доступными предметами без строгого соблюдения игрового действия реальному. Дети в состоянии произвести игровую деятельность по элементарным игровым сюжетам, детям не доступно самостоятельное придумывание новых, сложных вариантов развития сюжета игры.</p>
	<p>Средний уровень – 2 балла Дети способны к проигрыванию разнообразных сюжетов, в которых стремятся отражать ряд логически подходящих по сюжету эпизодов. Основным содержанием сюжетно-ролевой игры становится исполнение действий, логически подходящих к роли. Присутствуют разнообразные действия, которые транслируют другим участникам отношение персонажа к происходящему действию, а также к партнерам по игре.</p>
	<p>Высокий уровень – 3 балла Дети проигрывают в своей игровой деятельности сюжеты по мотивам знакомых им сказок. Какие-либо не стандартизированные сюжеты, в основе которых лежат личные впечатления. Детской игровой деятельности присуще проявление инициативы в развитии сюжета игры. Ими предлагаются новые идеи, проявляется инициатива, в развитии сюжетных логических эпизодов. Основное содержание игры — действия, связанные с передачей отношения к другим людям, выступающие на фоне всех действий, связанных с выполнением роли.</p>
3. Роль	<p>Низкий уровень –1 балл Роль не проигрывается, а словесно обозначается. Присутствует некое формальное проигрывание игровых действий в соответствии с ролью. Действия в исполнении роли носят формальный, не «включенный» характер.</p>
	<p>Средний уровень – 2 балла Рамки исполняемой роли четко и ясно прослеживаются. Дети активно участвуют в распределении ролей. Выбранные ребенком роли управляют поведением ребенка. Ребенок может исполнять несколько ролей одной и той же игре. Ребенок может быстро и хорошо переключаться.</p>
	<p>Высокий уровень – 3 балла Рамки исполняемой роли четко и ясно прослеживаются. Дети активно участвуют в распределении ролей. Выбранные ребенком роли управляют поведением ребенка. В процессе игры ребенок не отклоняется от исполняемой им роли. Ребенок соотносит свою роль в игре с ролями товарищей. Ребенок может свободно играть несколько ролей в придуманном сюжете.</p>
4. Ролевые действия	<p>Низкий уровень –1 балл Ролевые действия однообразны, могут состоять из ряда типичных ситуаций, которые могут быть не связаны с предыдущими и последующими ситуациями. Дети могут и сами нарушать логику ролевого действия, и не замечать, когда товарищи по игре нарушают логику, предусмотренную ролью в игре.</p>
	<p>Средний уровень – 2 балла Действия детей по взаимодействию с ролью разнообразны. В разыгрываемой роли ребенок способен транслировать ролевые действия и поведение персонажа, которого он изображает.</p>

Продолжение таблицы 2

	<p>Высокий уровень – 3 балла</p> <p>При изображении ролевых действий выбранного персонажа ребенок ярко, понятно и соответственно правильно передает роль, изображаемого им персонажа. Отчетливо прослеживаются действия, в соответствии с ролью, которые направляются к остальным персонажам данной игры. Ролевые взаимодействия с участниками строго логичны, отражают суть сюжета и происходят в логической последовательности относительно сюжета игры. Ребенком отслеживается и пресекается всякое нарушение логики развития сюжета и обозначенных на этапе подготовки правил развития сюжета.</p>
5. Ролевая речь	<p>Низкий уровень – 1 балл.</p> <p>У ребенка в речи есть речь, которая сопровождает игровые действия с игровым предметом. В речи ребенка присутствуют сторонние диалоги и монологи, которые не относятся к теме выбранного сюжета.</p>
	<p>Средний уровень – 2 балла</p> <p>У ребенка наблюдается запланированная ролевая речь, которая обращена к сверстникам и товарищам по игре, которая соотносится с выбранной ролью и ролью товарища, но также и присутствует и внеплановая, сиюминутно вызванная чем-либо, не относящегося к избранному сюжету.</p>
	<p>Высокий уровень – 3 балла</p> <p>Ролевая речь ребенка носит активный характер, соответствующей роли персонажа. Ребенок воспроизводит речь персонажа, и участвует в диалоговой речи с товарищами в контексте сюжета, и следит, чтобы речь товарищей, соотносилась с выбранной ими ролью.</p>

Чтобы разрешить вторую проблему мониторинга было проведено литературное исследование, по результатам которого сформировали вывод, подтвержденный Н.Я. Михайленко [35] и Н.А. Коротковой о наиболее выраженных индивидуальных особенностях игры детей во время самостоятельной деятельности, которые происходят тогда, когда дети способны в полной мере развивать свои способности. Поэтому более эффективно изучать детей, наблюдая за их игровой самостоятельностью (группе детей от 3 до 5 человек ежедневно в течение двух недель предлагается поиграть в сюжетную игру при помощи разных видов театра и кукол, атрибутов, реквизитов).

Во время наблюдения исследователь придерживается следующих правил:

1. Для определения фазы естественного развития игры нет необходимости стимулировать активность ребенка во время исследования,

предоставляя ему полную свободу действий.

2. Целесообразно в естественных условиях внимательно наблюдать за каждым играющим ребенком со стороны, чтобы получить представление и о характере и о содержании его игровых умений.

Результаты наблюдений заносятся в протоколы. По набранной сумме баллов по каждому критерию определяется уровень сформированности игровых умений у каждого ребенка:

- высокий уровень – 13-15 баллов;
- средний уровень – 8-12 баллов;
- низкий уровень – 7 и меньше баллов.

Высокий уровень (13-15 баллов) сформированности игровых умений характеризуется тем, что перед началом игры ребенок продумывает замысел игры, выбирает тему игры, принимает активное, заинтересованное участие в совместном сюжетосложении, в распределении ролей. Ребенок проявляет инициативу и творчество, создавая игровую среду в соответствии с темой игры и принимая во внимание мнения товарищей по игре, используя различные атрибуты, домашние замены, дополняя игровую среду во время игры. Ребенок предлагает для игры сюжеты с использованием мотивов знакомых сказок или нестандартные сюжеты на основе личных впечатлений, т.е. ему присуще творческое сюжетосложение: новые идеи, проявление инициативы в развитии сюжетных логических эпизодов. Основное содержание игры – действия, связанные с передачей отношения к другим людям, выступающие на фоне всех действий, связанных с выполнением роли. Роль ребенка четко определена и подчеркнута. Во время игры ребенок следует линии поведения, отражающей роль, свободно переходя от одной роли к другой в соответствии с игровым планом и развитием сюжета. Действия в детской игре очень разнообразны и отражают богатство человека (персонажа), которого ребенок представляет в игре. Действия в игре, направленные на различных персонажей, четко определены и происходят в

последовательности, строго воспроизводящей реальную или сказочную логику игры. Нарушение ребенком логики и правил действия категорически отвергается. Речь ребенка активна, что определяется как ролью говорящего, так и ролью ресивера.

Средний уровень (8-12 баллов) тренировки игрового навыка характеризуется тем, что ребенок согласовывает тему игры, четко определяет свою роль, обсуждает с другими детьми основные направления действий. Вместе с другими детьми ребенок выбирает место для игр, игрушки и предметы в соответствии со своей ролью. В игре ребенок воспроизводит темы с различным содержанием, отражая серию логических эпизодов. Содержание игры состоит в выполнении забавных действий, вытекающих из игровых действий. У ребенка фиксируется наличие специальных разнообразных действий, передающих характер отношения к другим участникам игры. Роль, которую выбирает ребенок, определяет и направляет его действия в игре. Дети могут играть разные роли в одной игре и в одной игре. В принятой роли ребенок передает систему действий и характер игрового персонажа. Ребенок имеет специфическую ролевую речь, направленную на игрового партнера в соответствии с его ролью и ролью игрового партнера; наряду с этим существует дополнительная ролевая речь – общение с другими детьми, которые не соответствуют действию игры.

Низкий уровень (7 баллов и меньше) сформированности игровых умений характеризуется тем, что ребенок начинает играть «с ходу», нет подготовительного этапа игры. Использование предметов-заместителей вызывает затруднение, ребенок предпочитает действовать с реальными предметами. Центральным содержанием игры являются однообразные действия с определенными предметами без соблюдения соответствия игрового действия реальному («мама» кормит «дочку», шофер ездит на машине туда-сюда и т.п.). Ребенок играет по сюжету элементарной игры, ему трудно придумать новую версию сюжета самому. Роль называется

«ребенок», и некоторые типичные виды поведения планируются в соответствии с этой ролью. Эта роль реализуется посредством ограниченного числа соответствующих мероприятий. Поведение ребенка монотонное и состоит из нескольких повторяющихся операций, которые логически не переходят в следующее поведение другого ребенка. Без детских протестов логика акции может быть легко нарушена. Нет ролевого разговора, есть отдельная реплика, которая сопровождает игровое действие с партнером-игрушкой, и есть отдельный, внеролевой диалог с детьми, играющими рядом с ребенком.

Для рассмотрения третьей задачи был изучен опыт воспитателей ДООУ с целью формирования мнения о их профессиональной компетентности в реализации игровых навыков у детей старшего дошкольного возраста. Для этого используются такие методы, как анализ условий развития детей дошкольного возраста и детей старшего возраста, а также опросы воспитателей и родителей (Приложение 1 и 2).

Таблица 3 – Результаты констатирующего этапа эксперимента (в % отношении)

Группы	Уровни		
	высокий	средний	низкий
<i>1</i>	2	3	4
Экспериментальная	10	40	50
Контрольная	0	50	50

Таким образом, высокий уровень сформированности игровых умений у детей на констатирующем этапе эксперимента выявлен у 10 % детей в экспериментальной группе и не выявлен у детей в контрольной группе. Средний уровень выявлен у 40 % детей в экспериментальной группе и у 50% детей в контрольной группе. Низкий уровень выявлен у 50 % детей в экспериментальной группе и 50 % в контрольной группе.

Полученные результаты констатирующего эксперимента наглядно представлены на Рисунке 1.

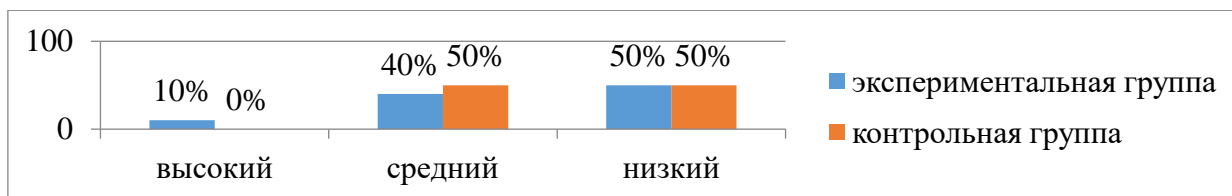


Рисунок 1 – Результаты констатирующего эксперимента сформированности игровых умений у детей старшего дошкольного возраста

Высокий уровень сформированности игровых умений у детей на констатирующем этапе эксперимента выявлен у 10 % детей в экспериментальной группе и не выявлен у детей в контрольной группе. Средний уровень выявлен у 40 % детей в экспериментальной группе и у 50% детей в контрольной группе. Низкий уровень выявлен у 50 % детей в экспериментальной группе и 50 % в контрольной группе.

В рамках третьей задачи, мы провели анализ предметно-развивающей среды, и выявили наличие игрового уголка. У группы есть площадка для сценариев и ролевых игр – «Больница», «Семья», «Парикмахерская», «Ателье» и другие. Выбранный игровой материал способствует совмещению различных сюжетов и созданию новых игровых образов. Драматические игры на основе семейных сказок, для которых созданы необходимые условия, также подходят и здесь.

2.2 Организация работы по формированию игровых умений детей старшего дошкольного возраста

Подробное перспективное планирование сюжетно – ролевой игры в старшей группе (периодичность 1 раз в неделю) представлено в Приложении 3.

Кратко Перспективное планирование сюжетно - ролевой игры в старшей группе представлено в таблице 4.

Таблица 4 – Перспективное планирование сюжетно – ролевой игры в старшей группе

№	Название игры Задачи
1	2
1	«Семья» Формирование представлений о семье, взаимоотношения и родственные связи (мать, отец, дети, бабушки, дедушки, тети, дяди и т.д.)
2	«Поликлиника» + «Аптека» Формировать умение творчески развивать сюжет игры; раскрыть смысл деятельности медицинского персонала; познакомить с ролью врача, медсестры, аптекаря, их обязанностями, трудовыми действиями, соблюдать последовательность игровых действий; учить вести ролевые диалоги, закрепить правила поведения больных в кабинете у врача.
3	«Детский сад» Учить детей распределять роли, выполнять игровые действия в соответствии с взятой ролью, не выходить из взятой роли до конца игры; учить вести ролевые диалоги.
4	«Магазин» (овощной) Учить детей оформлять овощной магазин, брать на себя роли, выполнять цепочку последовательных действий в соответствии с ролью; учить проявлять творчество, приучать детей к правилам общения в магазине.
5	«Лётчики» Формирование умения творчески развивать сюжет игры; расширить знания о работе лётчиков; знакомство с работой аэропорта.
6	«Водители» Научить детей распределять роли и действовать согласно принятой роли; закреплять знания детей о правилах дорожного движения, учить ориентироваться по дорожным знакам; познакомить с новой ролью – регулировщик, инспектор ГИБДД.
7	«Автомастерская» Продолжать учить детей распределять роли и действовать согласно принятой роли; учить проявлять творчество, находить удачное место для игры, познакомить с новой ролью – слесарем по ремонту автомашин.
8	«Магазин» (игрушек) Учить детей оформлять магазин игрушек, брать на себя роли, выполнять цепочку последовательных действий; учить проявлять творчество.
9	«Магазин» (супермаркет) Научить детей согласовывать собственный игровой замысел с замыслами сверстников, побуждать детей более широко использовать в играх знания об окружающей жизни, развивать диалогическую речь.

Продолжение таблицы 4

10	Кафе «Сластёна» + «Семья» + «Такси» Учить самостоятельно распределять роли и действовать в соответствии с ролью, формировать навыки доброжелательного отношения детей; побуждать детей более широко использовать в играх знания об окружающей жизни.
11	«Скорая помощь» + «Больница» + «Аптека» Формировать умение детей делиться на подгруппы в соответствии с сюжетом; отображать в игре знания об окружающей жизни, показать социальную значимость медицины.
12	«Стоматология» Познакомить детей с новыми ролями: дантист, хирург; учить выполнять игровые действия в соответствии с ролью, соблюдать последовательность ролевых действий; учить адекватно пользоваться атрибутами игры, закрепить их назначение, развивать диалогическую речь.
13	«Почта» Обучать детей реализовывать и развивать сюжет игры; продолжать ознакомление с трудом работников связи, учить отражать в игре труд взрослых, передавать отношения между людьми.
14	«Ателье» Формировать представления дошкольников о том, что такое ателье и для чего оно нужно; учить развивать сюжет; познакомить с новыми ролями (заказчик, приёмщица, закройщик, портниха, заведующая ателье) и ролевыми действиями; развивать диалогическую речь.
15	«Зоолечебница» Продолжать учить распределять роли, договариваться о сюжете. Знакомство с новой ролью – ветеринар, учить выполнять игровые действия, соблюдать их последовательность;
16	«Зоопарк» Закрепление и обогащение знаний о животных, об их внешнем виде и о повадках; формирование умения творчески развивать сюжет игры; воспитывать доброе отношение к животным.
17	«Семья» (праздник Новый год) + «Почта» Побуждение детей творчески воспроизводить в играх быт детей; совершенствовать умения самостоятельно создавать для задуманного сюжета игровую обстановку; формировать ценные нравственные чувства.
18	«Путешествие» (в тёплые страны на корабле) Продолжать формировать умение творчески развивать сюжет игры; договариваться о сюжете, распределять роли; познакомить с новыми ролями – капитан, боцман, матрос, кок, судовой врач; учить выполнять игровые действия в соответствии с ролью, соблюдать их последовательность.
19	«Мы - спортсмены» Формировать умение детей распределяться на подгруппы в соответствии с игровым сюжетом; направлять внимание детей на качество исполняемых ролей, их социальную значимость; познакомить с новыми ролями (судьи, спортсмены) и ролевыми действиями.

Продолжение таблицы 4

20	<p>«Аэропорт» + «Мы – спортсмены»</p> <p>Учить детей творчески развивать сюжет, объединять несколько сюжетов; учить самостоятельно распределять роли и действовать в соответствии с ними; отображать в игре события общественной жизни.</p>
21	<p>«Путешествие» (на север на вертолётe)</p> <p>Продолжать формировать умение творчески развивать сюжет игры; договариваться о сюжете, распределять роли; делиться на группы для реализации сюжета, учить выполнять игровые действия в соответствии с ролью, соблюдать их последовательность.</p>
22	<p>«Зоопарк» + «Зоолечебница»</p> <p>Продолжать закреплять и обогащать знаний о животных, об их внешнем виде и о повадках; формирование умения творчески развивать сюжет игры; распределять самостоятельно роли; воспитывать доброе отношение к животным.</p>
23	<p>«Ателье»</p> <p>Продолжать формировать представления дошкольников о том, что такое ателье и для чего оно нужно; учить развивать сюжет; продолжать знакомить с новыми ролями(заказчик, приёмщица, закройщик, портниха, заведующая ателье) и ролевыми действиями; развивать диалогическую речь.</p>
24	<p>«Армия» + «Почта»</p> <p>Продолжать учить детей творчески развивать сюжет, объединять несколько сюжетов; уточнить военные профессии и распорядок дня военнослужащих, в чём заключается их служба и др; познакомить с новыми ролями: командир, солдаты, с ролевыми действиями командира, солдат; учить отображать в игре события общественной жизни.</p>
25	<p>«Парикмахерская» + «Семья»</p> <p>Продолжать учить детей распределять роли, действовать в соответствии с ролью, соблюдать последовательность ролевых действий, их логичность; учить моделировать ролевой диалог, воспитывать дружеское отношение друг к другу; отображать в игре явления общественной жизни.</p>
26	<p>«Рыбаки»</p> <p>Продолжать учить детей творчески развивать сюжет, самостоятельно распределять роли, договариваться о содержании игры, выполнять игровые действия в соответствии с ролью, закрепить представления о рыбной ловле.</p>
27	<p>«Цирк»</p> <p>Продолжать учить распределять роли и действовать в соответствии с принятой на себя ролью; закреплять представления детей об учреждениях культуры, правилах поведения в общественных местах; закреплять знания о назначении цирка и его работниках, для чего они это делают; расширить словарный запас «цирковые артисты», «акробаты», «дрессировщики», «клоуны», «фокусники», «конферансье».</p>
28	<p>«Зоопарк» + «Детский сад» + «Пиццерия»</p> <p>Продолжать формировать умения творчески развивать сюжет игры; объединять несколько сюжетов; самостоятельно распределять роли; вносить в содержание игры сюжеты из личных впечатлений; воспитывать доброе отношение к животным, закрепление и обогащение знаний о животных, об их внешнем виде и о повадках.</p>

Продолжение таблицы 4

29	«Дом моды» Продолжать формировать умения творчески развивать сюжет игры, самостоятельно распределять роли, договариваться о содержании игры, познакомить с новой ролью – модель.
30	«Цирк» (на автобусе) + «Детский сад» Продолжать учить детей распределяться на подгруппы в соответствии с игровым сюжетом, учить создавать необходимые постройки; выполнять игровые действия в соответствии с ситуацией; закреплять представления детей об учреждениях культуры, правилах поведения в общественных местах.
31	Кафе «Сластёна» + «Семья»+«Скорая помощь» Продолжать учить детей объединять в игре несколько сюжетов; самостоятельно распределять роли, делиться на подгруппы в зависимости от сюжета и от взятой роли, отображать в игре знания об окружающей жизни, формировать навыки позитивного общения детей.
32	«Экскурсия в оранжерею» + «Детский сад» +«Автобус» Продолжать учить детей творчески развивать сюжет игры, объединять несколько сюжетов; закрепить знания о росте и развитии растений, о способах ухода за ними, познакомить с новой ролью – садовник, с игровыми действиями, соответствующие роли садовника и роли экскурсовода, воспитывать любовь и стремление заботиться о растениях.
33	«Строители» Продолжать учить детей распределять роли и действовать согласно принятой на себя роли, использовать атрибуты в соответствии с сюжетом, справедливо разрешать споры, действовать в соответствии с планом игры; отражать в игре знания об окружающей жизни, развивать творческое воображение.
34	«Пограничники» Продолжать учить детей распределять роли и действовать согласно принятой на себя роли, использовать атрибуты в соответствии с сюжетом; расширить словарный запас детей: «граница», «пост», «нарушение», «сигнал тревоги», «пограничник», «собаковод» и др.
35	«Транспорт» - ГИБДД Продолжать учить детей распределять роли и действовать согласно принятой роли; закреплять знания детей о правилах дорожного движения, учить ориентироваться по дорожным знакам.

В рамках работы по совершенствованию педагогического мастерства педагогов в области игрового процесса для детей дошкольного возраста мы организовали серию мастер-классов с целью повышения уровня игрового процесса для педагогов при разработке ролевых игр для детей дошкольного возраста.

Мастер-курс – это уникальная возможность повысить профессионализм преподавателей, обменяться передовым опытом, расширить их горизонты и познакомить с новейшими областями знаний.

Мастер-классы, которые мы предлагаем, ведет один преподаватель – методист, старший воспитатель. Продолжительность курсов составляет от 1,5 до 2 часов, т.е. всего 10 учебных занятий.

Мастер-классы включали десять тем, содержание которых опираются на теоретические подходы, предлагаемые Н. А. Коротковой, Н. Я. Михайленко, Т. Н. Дороновой к пониманию отношений взрослого и ребенка в процессе сюжетной игры:

1. Особенности сюжетной игры детей старшего дошкольного возраста и её роль в психическом развитии ребёнка.
2. Совместное «вспоминание» (пересказ) известной сказки.
3. Игра-придумывание на основе частичного преобразования известной сказки.
4. Игра-придумывание новой сказки с соединением сказочных и реалистических элементов.
5. Игра-придумывание на основе развёртывания нового сюжета с разноконтекстными ролями в процессе «телефонных разговоров».
6. Игра-придумывание новых историй на основе реалистических событий.
7. Использование в совместной с детьми игре мозаичных макетов-карт и полифункциональных макетов-моделей.
8. Организация режиссерской игры со старшими дошкольниками.
9. Наблюдение за самостоятельной игрой старших дошкольников.
10. Индивидуальный подход к развитию ролевых игр для старших дошкольников.

Мастер-классы ведут участников к современному пониманию организации и поддержки детских игр, к созданию в ДОО развивающегося сюжета и ролевой игры.

Программы мастер-классов ориентированы исключительно на практику и содержат рациональное сочетание теоретического и практического материала, доступность изложения содержания и качество

методологического обеспечения.

Содержание разработанных сценариев мастер-классов соответствует требованиям практики и требованиям ФГОС к дошкольному образованию, а также требованиям профессионального стандарта к должности дошкольного педагога.

В старшей группе ДОО предметно-развивающая среда была дополнена следующими атрибутами:

1. Кукольная мебель: стол, стулья, диванчик, шкаф.
2. Набор для кухни: плита, мойка, стиральная машина.
3. Игрушечная посуда: набор чайной посуды(средний и мелкий), набор кухонной посуды(средний),набор столовой посуды(средний).
4. Куклы в одежде мальчиков и девочек (средние).
5. Коляски для кукол (2 шт.)
6. Комплекты одежды и постельных принадлежностей для кукол.
7. Атрибуты для ряженья (шляпы, очки, бусы, шарфы, сарафаны, юбки и т.п.)
8. Предметы-заместители.
9. Набор мебели «Школа».
10. Атрибуты для игр «Дочки-матери», «Детский сад», «Магазин», «Парикмахерская», «Повара», «Моряки», «Летчики», «Строители», «Зоопарк» и др. Игры с общественным сюжетом: «Библиотека», «Школа», «Вокзал», «Банк» и др.

2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы и их интерпретация

Констатирующая фаза экспериментальной работы показала наличие у детей старшего дошкольного возраста среднего и слаборазвитого уровня игровых умений. Вследствие этого экспериментальная работа была направлена на реализацию педагогических условий по формированию игровых умений детей старшего дошкольного возраста.

Этап контроля и обобщения экспериментальной работы был направлен на разъяснение и уточнение основных положений гипотезы, подведение итогов и представление результатов педагогических исследований.

Основные задачи контрольно-обобщающего этапа:

- выявление эффективности проводимой работы по развитию игровых умений детей младшего дошкольного возраста,
- проверка достоверности полученных результатов с использованием методов математической статистики,
- формулировка выводов исследования.

Для определения эффективности комплекса педагогических условий и динамики развития уровня игры детей старшего дошкольного возраста в ходе экспериментальной работы был проведен контрольный срез и получены данные, характеризующие уровень полученных результатов.

Определение уровня формирования данных в контрольном участке осуществлялось с использованием тех же диагностических средств, что и на этапе определения.

В таблице 5 нами представлены полученные результаты контрольного среза по выявлению уровня сформированности игровых умений детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 5 – Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Этапы эксперимента	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
<i>1</i>	2	3	4	5	6	7
Констатирующий	10	0	30	50	60	50
Формирующий	40	10	60	50	0	40

Таким образом, получены результаты, которые свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе высокий уровень на формирующем этапе эксперимента показали 40 % детей, в то время как на контрольном этапе таких детей было 10 %. Прирост высокого уровня в контрольной

группе составил 10 %. В экспериментальной группе средний уровень на формирующем этапе эксперимента показали 60 % детей, в то время как на контрольном этапе таких детей было 30 %. Средний уровень в контрольной группе показали 50 % детей на констатирующем 50 % на формирующем этапе эксперимента. В экспериментальной группе низкий уровень на формирующем этапе эксперимента показали 0 % детей, в то время как на констатирующем этапе таких детей было 60 %. В контрольной группе низкий уровень уменьшился на 10 % по сравнению с констатирующим этапом эксперимента.

Полученные результаты формирующего эксперимента экспериментальной группы детей наглядно представлены на Рисунке 2.

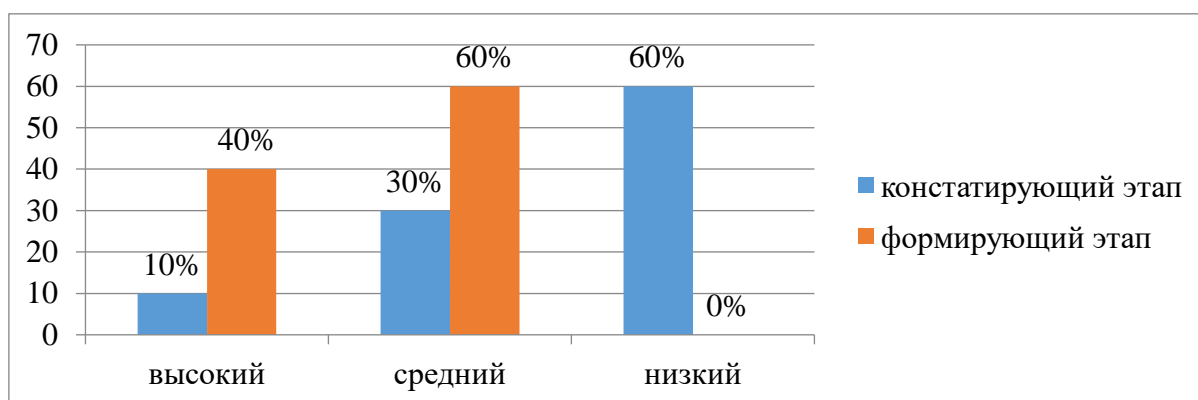


Рисунок 2 – Сравнительный анализ уровня сформированности игровых умений после формирующего эксперимента у детей экспериментальной группы старшего дошкольного возраста

Анализ количественных данных, приведенных в таблице 6 и на Рисунке 2, позволил нам сделать следующие выводы:

На констатирующем этапе детей с высоким уровнем сформированности игровых умений, по результатам диагностики было 10 % (1 ребенок), а на формирующем этапе таких детей стало 40 % (4 ребенка). По сравнению с констатирующим этапом количество уменьшилось на 30 %. Детей из этой группы отличает то, что они могут поразмышлять над игровым планом до начала игры, выбрать тему игры, принять активное и заинтересованное участие в общем сюжете,

организовать распределение ролей и т.д.

На констатирующем этапе к среднему уровню отнесено 30 % (3 человека) экспериментальной группы. После проведенной работы на формирующем этапе средний уровень выявлен у 60 % (6 человек). По сравнению с формирующим этапом количество увеличилось на 30 %.

Дети, которые имеют посредственные игровые способности, характеризуются тем, что они могут, вести переговоры на тему игры, подчеркивают свою роль, обсуждают с другими детьми основные направления сюжета, но отвлекаются, могут изменить ход игры, только для того, чтобы следовать в конце правилам, принятых в начале.

На констатирующем этапе к низкому уровню сформированности игровых умений отнесено 60 % (6 человек) экспериментальной группы. После проведенной работы на формирующем этапе низкий уровень выявлен не был. По сравнению с формирующим этапом количество увеличилось на 60 %.

Анализ уровней показал увеличение числа субъектов на высоком и среднем уровнях и снижение на низких уровнях.

Таким образом, контрольный срез показал повышение уровня развития игровых навыков у детей дошкольного возраста и способствовал формированию положительных изменений в их развитии.

Для подтверждения достоверности полученных результатов и подтверждения гипотезы воспользуемся методом математической обработки статистических данных, Т-критерий Вилкоксона.

Выдвинем экспериментальные гипотезы:

H₀: Интенсивность смен для повышения уровня тренировки игровых навыков у старших дошкольников не превышает интенсивность смен для снижения уровня тренировки игровых навыков.

H₁: Интенсивность сдвигов в повышении уровня сформированности игровых умений у детей старшего дошкольного возраста превосходит интенсивность сдвигов в сторону снижения уровня сформированности

игровых умений.

Расчет представлен в Приложении 4.

n	T _{кр}	
	0.01	0.05
10	5	10

Результат: T_{эмп} = 1

Полученное эмпирическое значение T_{эмп} находится в зоне значимости.

Таким образом, гипотеза H₁: Интенсивность смен для повышения уровня тренировки игровых навыков у старших дошкольников не превышает интенсивность смен для снижения уровня тренировки игровых навыков принимается, а гипотеза H₀ отвергается на уровне 1% значимости.

Из результатов видно, что как в экспериментальной, так и в контрольной группах произошли изменения, но при этом в экспериментальной группе уровень значимости результатов, т.е. гипотеза H₁ принимается на уровне 1% значимости. Соответственно подтверждена гипотеза о том, что формирование игровых умений детей старшего дошкольного возраста будет успешным, если будут соблюдены предложенные нами психолого-педагогические условия.

Таким образом, целью формирующего этапа работы явился анализ результатов реализации педагогических условий формирования игровых умений детей старшего дошкольного возраста; проверка достоверности гипотезы исследования. На основании полученных данных подтверждена гипотеза о том, что формирование игровых умений детей старшего дошкольного возраста будет успешным, если будут соблюдены следующие психолого-педагогические условия:

1. Использование методов и приемов формирования игровых умений в сюжетно-ролевой игре, с акцентом на приемы косвенного руководства

игрой.

2. Организация игровой предметно-пространственной среды с наличием материальных объектов, позволяющих дошкольникам осуществлять самостоятельный выбор содержания игровой деятельности, способов и средств ее осуществления.

3. Формирование педагогической компетентности педагогов по проблеме формирования игровых умений детей.

Таким образом, результаты формирующего этапа исследования доказывают, что сформированность игровых умений в экспериментальной группе выше, чем в контрольной, а значит выдвинутая нами гипотеза подтвердилась и педагогические условия, разработанные нами, позволяют эффективно формировать игровые умения детей старшего дошкольного возраста.

Выводы по второй главе

Итак, главной целью экспериментальной работы была проверка выдвинутой нами гипотезы. Экспериментальная работа проводилась с детьми старшего дошкольного возраста МДОУ детский сад № 460 г. Челябинска. В эксперименте приняли участие 20 детей, из которых были сформированы контрольная (10 детей) и экспериментальная (10 детей) группы. Результаты констатирующей фазы представили, что обучение игровым навыкам является недостаточным: необходима сознательная работа в этом направлении.

Нами были выделены три уровня сформированности игровых умений у старших дошкольников: высокий, средний, низкий. Критериями эффективности формирования игровых умений являются замысел игры, сюжет игры, роль, ролевые действия и ролевая речь.

В результате констатирующего эксперимента было выявлено преимущество среднего и низкого уровня формирования игровых умений у старших дошкольников, что ниже действительных возможностей детей

дошкольного возраста, что свидетельствует наличие детей, которые показали наиболее высокое достижение.

В рамках организации работы по формированию игровых умений детей старшего дошкольного возраста нами составлено подробное перспективное планирование сюжетно-ролевой игры в старшей группе, проводимое воспитателем периодичностью 1 раз в неделю. Для формирования педагогической компетентности педагогов по проблеме игровых умений детей нами было проведена серия мастер-классов, направленных на повышение игровой компетентности воспитателей в развитии сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста. Предметно-развивающая среда старшая группы ДОО была дополнена игровыми атрибутами.

Для определения эффективности реализации комплекса педагогических условий и выявления динамики уровня сформированности игровых умений детей старшего дошкольного возраста в ходе экспериментальной работы, нами был проведен контрольный срез и получены данные, характеризующие уровень достигнутых результатов.

Определение уровня сформированности данных на контрольном срезе осуществлялось на основе того же диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе.

На констатирующем этапе детей с высоким уровнем сформированности игровых умений, по результатам диагностики было 10 % (1 ребенок), а на формирующем этапе таких детей стало 40 % (4 ребенка). По сравнению с констатирующим этапом количество уменьшилось на 30 %. Дети данной группы характеризуются тем, что перед началом игры могут продумывать замысел игры, выбирают тему игры, принимают активное, заинтересованное участие в совместном сюжетосложении, в распределении ролей и т.д.

На констатирующем этапе к среднему уровню отнесено 30 % (3 человека) экспериментальной группы. После проведенной работы на

формирующем этапе средний уровень выявлен у 60 % (6 человек). По сравнению с формирующим этапом количество увеличилось на 30 %.

Дети, у которых игровые умения сформированы на среднем уровне, характеризуются тем, что они умеют, договаривается о теме игры, обозначают свою роль, обсуждают с другими детьми основные направления развития сюжета, но отвлекаются, могут менять ход игры, не следовать до конца принятым в начале правилам.

На констатирующем этапе к низкому уровню сформированности игровых умений отнесено 60 % (6 человек) экспериментальной группы. После проведенной работы на формирующем этапе низкий уровень выявлен не был. По сравнению с формирующим этапом количество увеличилось на 60 %.

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

Таким образом, контрольный срез выявил повышение уровня развития игровых умений детей младшего дошкольного возраста, позволил установить позитивные изменения в их развитии. Результаты экспериментального этапа показали, что развитие игровых навыков более эффективно при реализации разработанных педагогических условий для развития игровых навыков у старших дошкольников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что, в зарубежной и отечественной психологии и педагогике сложились различные взгляды на сущность, назначение и природу игры. Практически все исследователи, независимо от психологической школы и курса, которую они представляют, сходятся во мнении, что игра является важнейшим инструментом развития мотивирующей и потребляющей атмосферы, инструментом познания, развития умственных способностей, нравственных качеств личности, а игра особенно важна для развития детей дошкольного возраста. Игровые навыки – преобладающий способ построения игры и потенциальная способность использовать различные приёмы (способность ребёнка, в зависимости от его намерений, быть в игре и условные действия с предметом, и ролевые диалоги, совмещать различные события).

В теоретической части нашего исследования мы выдвинули гипотезу, согласно которой, мы сформулировали и теоретически рассмотрели педагогические условия, при реализации которых формирование игровых умений у детей старшего дошкольного возраста будет проходить эффективно. К ним мы отнесли следующие:

1. Использование методов и приемов формирования игровых умений в сюжетно-ролевой игре, с акцентом на приемы косвенного руководства игрой.

2. Организация игровой предметно-пространственной среды с наличием материальных объектов, позволяющих дошкольникам осуществлять самостоятельный выбор содержания игровой деятельности, способов и средств ее осуществления.

3. Формирование педагогической компетентности педагогов по проблеме формирования игровых умений детей.

Основной целью экспериментальной работы явилась проверка

выдвинутой нами гипотезы. Результаты констатирующего этапа показали, что формирование игровых умений находилось на недостаточном уровне сформированности: необходима была целенаправленная работа в этом направлении. Проведенный нами констатирующий эксперимент показал преобладание среднего и низкого уровня развития игровых умений детей старшего дошкольного возраста, что ниже реальных возможностей детей дошкольного возраста, о чём свидетельствует наличие детей, показавших высокий результат.

В рамках организации работы по формированию игровых умений детей старшего дошкольного возраста нами составлено подробное перспективное планирование сюжетно-ролевой игры в старшей группе, проводимое воспитателем периодичностью 1 раз в неделю. Для формирования педагогической компетентности педагогов по проблеме игровых умений детей нами было проведена серия мастер-классов, направленных на повышение игровой компетентности воспитателей в развитии сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста. Предметно-развивающая среда старшая группы ДОО была дополнена игровыми атрибутами.

Результаты формирующего этапа проведенной экспериментальной работы показали, что формирование игровых умений протекает более успешно при реализации разработанных педагогических условий по формированию игровых умений детей старшего дошкольного возраста.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамян, Л. А. Игра дошкольника [Текст] / Л. А. Абрамян, Т. В. Антонова, Л. В. Артемова и др.; Под ред. С. Л. Новоселовой. - Москва: Просвещение, 1989. - 286 с.
2. Аверин В. А. Психология детей и подростков [Текст] / В. А. Аверин. - СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 2008. - 379 с.
3. Алиева, Т. И. Развитие творческого восприятия литературных произведений у детей среднего дошкольного возраста : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01. - Москва, 1991. - 22 с.
4. Антонова, Т. В. Особенности общения старших дошкольников со сверстниками. [Текст] //Дошкольное воспитание. - 1975, № 10.
5. Антонова, Ю. А. Веселые игры и развлечения для детей и родителей [Текст] / Ю. А. Антонова. - Москва: ООО «Дом 21 век», 2007.- 288с.
6. Аркин, Е. А. Ребенок в дошкольные годы [Текст] / под ред. Запорожца А. В. и Давыдова В. В. Москва: Просвещение, 1967. – 221-235 с.
7. Бабунова, Т. М. Дошкольная педагогика: учебное пособие [Текст] / Т. М. Бабунова. - Москва: Творческий центр Сфера, 2007.–161 с.
8. Басов, М. Я. Проблема развития человека [Текст] / М.Я. Басов // Хрестоматия по возрастной психологии / сост. Л.М. Семенюк; под ред. Д.И. Фельдштейна. Москва: Международная педагогическая академия, 1994. - С. 8-17.
9. Богуславская, З. М. Смирнова Е. О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста. Москва: Просвещение, 1991. - 258с.
10. Венгер, Л. А., Венгер, А. Л. Готов ли ваш ребенок к школе. – Москва: Знание, 1994– 192 с.
11. Воспитание и обучение детей шестого года жизни [Текст] /

Под. Ред. Л. А. Парамоновой, О. С. Ушаковой. - М., 1987. – 256 с.

12. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Под ред. В. В. Давыдова. - Москва: Педагогика. - 2010, - 504 с.

13. Гросс, К. Душевная жизнь ребенка. Киев, 1916. –335 с.

14. Доронова, Т. Н. Воспитание, образование и развитие детей 5-6 лет в детском саду: Программа «Радуга» [Текст] / Т. Н. Доронова. - Москва: Просвещение, 2009 – 38 с.

15. Доронова, Т. Н. Игра в дошкольном возрасте [Текст] / Т.Н. Доронова, О.А. Карабанова, Е.В. Соловьева. - 3. изд. - Москва: Воспитание дошкольника, [2002]. - 127 с.

16. Дмитриев, А. Е. Дидактика начальной школы. Учебник и практикум [Текст] / А. Е. Дмитриев, Ю. А. Дмитриев. - Москва: Юрайт, 2016. - 254 с.

17. Запорожец, А. В. А. Н. Леонтьев и современная психология [Текст] / ред. А.В. Запорожец. - Москва: Московский Университет, 1998. - 288 с.

18. Зотова, И. В., Гинятова Н. И. Особенности формирования дружеских взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] // European science. 2018. №4 (36). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-druzheskih-vzaimootnosheniy-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 19.03.2020).

19. Кларина, Л. М. Общие требования к проектированию моделей образовательной среды, способствующей познавательному развитию дошкольников [Текст] // Готовимся к аттестации!: метод, пособие для педагогов ДОУ / Л. М. Кларина. - СПб., 1999. - 144 с. - С. 9-18.

20. Коваленко, И. Г. Сюжетно-ролевая игра как средство формирования межличностных отношений [Текст] // Обучение и воспитание: методики и практика. 2013. №7. Режим доступа: [https://cyberleninka.ru/article/n/syuzhetno-rolevaya-igra-kak-sredstvo-](https://cyberleninka.ru/article/n/syuzhetno-rolevaya-igra-kak-sredstvo)

formirovaniya-mezhlichnostnyh-otnosheniy (дата обращения: 19.03.2020).

21. Конникова, Т. Е. Организация коллектива учащихся в школе [Текст]: Обобщение опыта работы школы № 210 Ленинграда / Т. Е. Конникова, канд. пед. наук ; Акад. пед. наук РСФСР. - Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1957. - 400 с.

22. Королева, Н. В. Комплексная интегрированная программа учебных дисциплин к УМК "Школа России". 3 класс. Тематическое планирование, модели уроков [Текст] / Н.В. Королева. - Москва: СИНТЕЗ, 2014. - 911 с.

23. Коффка, К. Основы психического развития. Москва-Л., 1984.– 215 с.

24. Крупская, Н. К. Об учителе. Избранные статьи и речи. - Москва, 1969.– 19с.

25. Крутецкий, В. А. Психология математических способностей школьников. - Москва - Воронеж, 1998.–65с.

26. Лекторский, В. А. Философия, общество знания и перспективы человека [Текст] /В. А. Лекторский // Вопросы философии. 2010 № 8 С. 30-34.

27. Леонтьев, А. Н. К теории развития психики ребенка: Психологические основы дошкольной игры [Текст] // А.Н. Леонтьев. Избранные психологические произведения. Т. 1. - М., 1983.–354 с.

28. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза и общения. Москва: Педагогика, 2006. – 250 с.

29. Лисина, М. И., Галигузова Л. Н. Становление потребности детей в общении со взрослыми и сверстниками [Текст] / Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии. // Под ред. Лисиной М.И. - М., 1980.– 90 с.

30. Макаренко, А. С. Лекции о воспитании детей [Текст] / А. С. Макаренко. – Минск : Нар. асвета, 1978. – 96 с.

31. Макдауголл, У. Различение эмоций и чувств [Текст] //

Психология эмоций: Тексты. - Москва, 1984. - С. 103-107.

32. Малашникова, М. П., Кутняк, А. А., Балакина, И. Н. Значение игры для дошкольников [Электронный ресурс] // Молодой ученый. — 2017. — №9. — С. 347-350. — Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/143/40177/> (дата обращения: 19.03.2020).

33. Маллаев, Д. М., Гасанова, Д. И. Теория и практика психотехнических игр. - Москва: ВЛАДОС, 2013. - 147 с.

34. Менджеричкая, Д. В. Воспитателю о детской игре. - Москва: Просвещение, 2005. - 422 с.

35. Михайленко, Н. Я. Педагогические принципы организации сюжетной игры [Текст] /Н. Я. Михайленко // Дошкольное воспитание. - 1989. - №4. - с. 23-29.

36. Мухина, В. С. Детская психология. - М., 2005. - 420 с.

37. Новоселова, С. Л. Развивающая предметно-игровая среда [Текст] // Дошкольное воспитание. - 2005. - №4.

38. Новоселова, С. О новой классификации детских игр [Текст] // Дошкольное воспитание. – 1997. - № 3. – С. 84

39. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014 – 48 с.

40. Палагина Н. Н. Предметная игровая активность в раннем детстве [Текст] // Вопросы психологии №5-6

41. Парамонова, Л.А. Дошкольное и начальное образование за рубежом: история и современность: учеб. Пособие [Текст] / Л. А. Парамонова, Е. Ю. Протасова. - Москва: Издательский центр «Академия», 2001. – 240 с.

42. Петровский, А. В., Кларина Л. М., Смывина Л. А., Стрелкова Л.П. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении. – Москва, 1993.– 156 с.

43. Пиаже, Ж. Логика и психология. Избранные психологические

труды. Москва, 1969.–254 с.

44. Поддъяков, Н. Н. Сенсорное воспитание в детском саду [Текст]: Пособие для воспитателей / под ред. Н. Н. Поддъякова, В. И. Аванесовой. 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Просвещение, 1981. - 192с.

45. Рождественская, В. И., Радина, Е. И. Воспитание правильной речи у детей дошкольного возраста. Москва, 1968.–35 с.

46. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] - СПб: Издательство «Питер», 2000 – 636 с.

47. Сагатовский В. Н. Нравственная мысль человека: искания, позиции, поступки. – М., 1982.–174 с.

48. Сатюкова, А. А., Фоминых М. В. Современная классификация игр (на основе теории М. Ф. Стронина) [Электронный ресурс] // Молодой ученый. — 2016. — №7.5. — С. 71-71. — Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/111/26916/> (дата обращения: 19.03.2020).

49. Селевко, Г. К. Альтернативные педагогические технологии [Текст] / Г.К. Селевко. - М.: НИИ шк. техн., 2005. – 224 с.

50. Слостенин, В. А. Педагогика (для СПО): Учебник [Текст] / В. А. Слостенин. - М.: Академия, 2015. – 304 с.

51. Сорокина, А.И. Дидактические игры в детском саду: (Ст. группы). Пособие для воспитателя дет. сада [Текст] / А. И. Сорокина. - Москва: Просвещение, 1982. – 96 с.

52. Тарловская, Н. Ф., Л. А. Топоркова «Обучение детей дошкольного возраста конструированию и ручному труду». Москва «Просвещение». «Владос». 1994. – 215 с.

53. Турченко, В. И. Дошкольная педагогика. - Москва: Флинта, 2017. – 256 с.

54. Удальцова, Е. И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников [Текст] / Е. И. Удальцова. - Минск: Народная Авеста, 1976г. – 128с.

55. Усова, А. П. Роль игры в воспитании детей [Текст] / Под ред.

А. В. Запорожца. - Москва, 2006. – 342 с.

56. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 1 [Текст] / Сост. С.Ф. Егоров. - Москва: Педагогика, 1998 г.–302 с.

57. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания. Т. 1 [Текст] // Ушинский К.Д. Соч. Т. 8. Москва, 1950. – 142 с.

58. Фрадкина, Ф. И. Развитие сюжета в игре ребенка раннего детства. Психология и педагогика игры дошкольника. — Москва, 1966.– 36 с.

59. Хёйзинг, Йохан. Homo Ludens. Человек играющий. Опыт определения игрового элемента культуры [Текст] / Хёйзинга Йохан. - Москва: Лимбах Иван, 2017. - 768 с.

60. Чигина, О. А., Баранова Л. Б., Ермилова Т. Н., Чупахина И. Е., Торопынина Г. В. Игровой калейдоскоп для родителей: «Игра – связующая нить» [Электронный ресурс] // Инновационная наука. 2017. №4-2. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovoy-kaleydoskop-dlya-roditeley-igra-svyazuuyuschaya-nit> (дата обращения: 19.03.2020).

61. Штерн, В. Дифференциальная психология и ее методические основы. Москва: "Наука" 1988 г.– 165 с.

62. Эльконин Д. Б. Психология игры / [Текст]. Москва: Просвещение, 2006. – 226 с.

63. Murphy, R. English Grammar in Use [Текст], 4 edition, Cambridge Университетская Пресса, 2012 Год – 19 с.