



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

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

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

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.01 Дошкольное образование
Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
« 20 » мая 2025 г.
Заместитель директора по УР
Д. Расщектаева Расщектаева Д.О.

Выполнила:
студентка группы ОФ-418-195-4-1
Новикова Екатерина Владимировна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Дзюба Дария Робертовна

Челябинск
2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИГРОВЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ.....	7
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования игровых навыков детей младшего дошкольного возраста ...	7
1.2 Основы организации игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры	13
1.3 Роль сюжетно-ролевой игры в формировании игровых навыков детей младшего дошкольного возраста.....	20
Выводы по первой главе.....	37
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИГРОВЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ.....	39
2.1 Выявление уровня сформированности игровой деятельности у детей младшего дошкольного возраста.....	39
2.2 Организация и проведение формирующего этапа эксперимента по формированию игровых навыков в процессе сюжетно-ролевой игры	42
2.3 Анализ и результаты опытно-экспериментальной работы.....	44
Выводы по второй главе.....	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	49
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	53

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования возрастает в связи с особенностями социального окружения ребенка, в котором часто наблюдаются дефицит воспитанности, доброты, доброжелательности, речевой культуры. Очень важно в период дошкольного детства уделять большое внимание формированию игровых навыков у детей, так как именно в этот период закладывается фундамент моральных принципов, развивается эмоционально-волевая сфера личности, формируется продуктивный опыт повседневного общения. Успешное формирование игровых навыков – это часть социальной компетентности, означающей готовность ребенка к встрече с новыми социальными ситуациями.

Актуальность исследования обусловлена тем, что игра – основной вид деятельности детей дошкольного возраста. Игра в дошкольном возрасте признана ведущим видом детской деятельности. В процессе игровой деятельности формируются личностные новообразования ребенка-дошкольника, происходит социальное опосредование процесса развития психических процессов и способностей ребенка.

В настоящее время в условиях реализации Федерального образовательного стандарта (далее ФГОС ДО) особенное внимание уделяется игровой деятельности, как важной для детей младшего дошкольного возраста. При правильной организации игра создает условия для развития интеллектуальных, личностных и физических качеств ребенка, способствует формированию предпосылок учебной деятельности, а также обеспечивает социальную успешность детей младшего дошкольного возраста. В игре ребенок овладевает основными культурными способами деятельности. Он проявляет самостоятельность и инициативу, способен выбирать себе род занятий, участников совместной деятельности, он активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, развивает коммуникативные способности: умение договариваться, учитывать

интересы и чувства других людей, адекватным образом проявлять собственные чувства, а также старается разрешать конфликты.

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

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

При исследовании работы были использованы труды следующих авторов: М.А. Рунова, Г.Ю. Байкова, А.В. Литовкина, Т.А. Тарасова, Т.В. Хабарова, В. Шмони́на и др.

Цель работы теоретически обосновать и экспериментально проверить формирование игровых навыков детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры.

Объект – процесс формирования игровых навыков детей младшего дошкольного возраста.

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

В основу исследования положена гипотеза о том, что формирование игровых навыков детей младшего дошкольного возраста будет более эффективным, если:

- разработать и реализовать перспективный план работы по формированию игровых умений детей младшего дошкольного возраста;
- обогатить центр игровой деятельности атрибутами к сюжетно-ролевым играм.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования игровых навыков у детей младшего дошкольного возраста.
2. Определить особенности формирования игровых навыков детей младшего возраста в процессе сюжетно-ролевой игры.
3. Раскрыть возможности сюжетно-ролевой игры в формировании игровых навыков детей младшего дошкольного возраста.
4. Подобрать методики и провести исследование исходного уровня развития игровых навыков детей младшего дошкольного возраста.
5. Провести опытно-экспериментальную работу, направленную на исследование возможностей формирования игровых навыков детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры.
6. Разработать и реализовать перспективный план работы по формированию игровых навыков детей младшего дошкольного возраста.
7. Выявить результативность проведенной опытно-экспериментальной работы по формированию игровых навыков у детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры.

Методы исследования:

- теоретические – теоретический анализ лингвистической, литературоведческой, психологической и педагогической литературы по проблеме исследования, с целью определения основных положений, составляющих научно-теоретическую основу исследования;
- эмпирические – педагогический эксперимент (констатирующий); наблюдения, беседы с детьми и воспитателями, диагностика развития

познавательной активности старших дошкольников; анализ и обобщение полученных данных.

Экспериментальная база исследования: исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 181» г.Челябинска. В исследовании участвовало 10 детей младшей группы.

Практическая значимость работы заключается в том, что использованные в исследовании материалы помогут при разработке планов и проведения сюжетно-ролевых игр в младшем дошкольном возрасте педагогам ДОО и родителям.

Структура и объем работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, библиографического списка и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИГРОВЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

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

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что понятию «игра», «игровая деятельность», ее развитию и становлению были посвящены труды Л.С. Выготского, Р.И. Жуковской, А.Н. Леонтьева, Д.В. Менджерицкой, С.Л. Рубинштейна, А.П. Усовой, Д.Б. Эльконина, С.Н. Новоселовой, Р.С. Буре, Н.Я. Михайленко и т.д. [8].

Игра – один из видов деятельности человека. Как указывает Н.Н. Поддъяков, игра – исторически возникший вид деятельности, заключающийся в воспроизведении детьми действий взрослых и отношений между ними и направленной на познание окружающей действительности. Игра служит одним из важнейших средств физического, умственного и нравственного воспитания и самовоспитания. Человек играет в любом возрасте, однако делает он это по-разному и играет в разные игры[6].

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

Принимая на себя роли в сюжетно-ролевой игре, психолог Д.Б. Эльконин дает такое определение сюжетно-ролевой игры: «Ролевая, или так называемая творческая, игра детей дошкольного возраста в

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

Выготский Л.С. в своей психоаналитической теории сформулировал взгляды на игру как на деятельность, обусловленную биологическими причинами (инстинкты, влечения). Под игрой понимает изначально мотивированная, первоначально установленная, генетически и социально запрограммированная, осмысленная и ответственная деятельность, которая включает в себя предметную (видимую), теоретическую (мыслительную) и душевную деятельность [15].

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

- свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата [17] (процедурное удовольствие);
- творческий, в значительной мере импровизационный, очень активный характер этой деятельности («поле творчества»);
- эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция, аттракция и т.п. (чувственная природа игры, «эмоциональное напряжение»);
- наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

Как отмечает Н.А. Шепилова, игра не рождается из «свободной аутистической фантазии», в дошкольной игре операции и действия ребенка всегда реальны и социальны, при этом игровое действие всегда обобщено. Динамика мотивации игры: в раннем детстве – потребность овладения миром человеческих предметов, в более старшем возрасте – мотив

фокусируется на отношениях людей друг к другу. Общими являются два главных признака игры:

- игру отличает ее непродуктивный характер, т. е. направленность на сам процесс игры и на переживания играющего;
- в игре воображаемый план преобладает над реальным игровым. Игровые действия осуществляются не по логике объективных значений вовлеченных в игру вещей, а по логике того игрового смысла, который задан в воображаемой ситуации.

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

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

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

- 1) Социокультурная функция: через усвоение богатства культуры происходит формирование ребенка как личности, позволяющей функционировать в качестве полноценного члена коллектива; согласно Ж. Пиаже, игра является мостиком между конкретным опытом и абстрактным мышлением, и именно символическая функция игры является особенно важной. В игре ребенок на сенсомоторном уровне демонстрирует с

помощью конкретных предметов, которые являются символом чего-то другого, то, что он когда-либо прямым или косвенным образом испытал.

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

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

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

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

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

7) Обучающая функция.

8) Функция коррекции.

9) Развлекательная функция.

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

Игра рассматривается и как средство формирования позитивной «Я концепции» дошкольника (Е.А. Панько, Л.С. Ходанович). Умение

смотреть на мир добрыми глазами, ощущать уверенность и свою защищенность, а также выстраивать позитивные отношения со взрослыми и сверстниками легче и естественнее в игре. Закрепившиеся способы взаимоотношений в игре формируют определенные качества личности.

Н.А. Шепилова выделяет игру в качестве главного способа овладения «основными смыслами» человеческой деятельности и первого знакомства с конкретными профессиями в период с трех до шести-восьми лет, говоря о развитии человека как субъекта труда в любом обществе [29].

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

Игры дают возможность моделировать разные ситуации, искать выход из конфликтов, не прибегая к агрессивности, учат разнообразию эмоций в восприятии всего существующего в жизни. Они хранят этнокультуру, являясь своеобразным банком духовных, общечеловеческих ценностей [10].

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

В свою очередь, целесообразно рассмотреть понятие «навыки» в психолого-педагогической литературе. В литературе нет однозначного определения понятия «навыки». В российской педагогической энциклопедии данное понятие означает следующее: освоенные человеком

способы выполнения действия, обеспечиваемые совокупностью приобретенных знаний и навыков.

Навык – это автоматизированное действие, формируемое в результате многократных повторений и упражнений. Навыки закрепляются в результате многократного выполнения действия, в результате упражнений в правильном его выполнении.

Игровые навыки – это совокупность освоенных способов предложить замысел и сюжет игры, осуществить ролевые действия и ролевую речь. Также к игровым навыкам можно отнести способность изучать механику игры, формулировать стратегии, распознавать закономерности и замечать тенденции в игре [5].

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

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

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

Воссоздавая поступки взрослых, ребенок проникается их чувствами, сопереживает им, начинает ориентироваться в отношениях между людьми, т.е. развивается его эмоциональная сфера. Это обеспечивает возможность формирования этических норм, гуманности, что поможет снижению агрессивности межличностных отношений в будущей жизни детей.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования игровых навыков детей младшего дошкольного возраста показал, что понятию «игра», «игровая деятельность», её развитию и становлению были посвящены труды Л.С. Выготского, Р.И. Жуковской, А.Н. Леонтьева, Д.В. Менджерицкой, С.Л. Рубинштейна, А.П. Усовой, Д.Б. Эльконина, С.Н. Новоселовой, Р.С. Буре, Н.Я. Михайленко и других учёных[19].

В результате анализа было определено, что игровые навыки - это совокупность умственных и практических действий, освоенных способом сюжетно-ролевой игры. В младшем дошкольном возрасте развиваются такие игровые навыки, как навык принимать и последовательно менять игровые роли, реализовывать их через действия с предметами и ролевую речь, вступать в ролевое взаимодействие с партнёром-сверстником.

Принимая на себя роли в сюжетной игре, воссоздавая поступки взрослых, ребёнок проникается их чувствами, сопереживает им, начинает ориентироваться в отношениях между людьми, то есть развивается его эмоциональная сфера.

1.2 Основы организации игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры

Игра состоит из таких элементов – замысла, сюжета, содержания, игровых действий, ролей, правил, указанных в игре, созданных детьми или взрослыми. Все элементы находятся в четкой зависимости друг от друга, они взаимосвязаны.

Игровой замысел отражает определение игры, описывает, как и во что будут играть. Его излагают в речи, отражают, формулируют в игровых действиях, описывают в игровом содержании, это основополагающий элемент каждой игры. Исходя из игрового замысла, игры бывают отражающими бытовые явления, например, в семью или детский сад; отражающие созидательные действия – строительство дома; отражающие события и традиции – праздники, путешествия. Представленная классификация носит более условный характер, на практике можно увидеть комбинации разных видов игры, отражение жизненных явлений.

В сюжете и содержании игры описаны основные действия, ее логическое развитие, связь игровых процессов между собой, а также как взаимодействуют игроки. Именно за счет содержания игры, она становится интересной, возникает желание играть, появляется особый интерес [13].

Роль, которую играет ребенок – главная структурная особенность и центр игры. В процессе игры роль выполняет определенное значение, на основании чего ее классифицируют на ролевую или сюжетно-ролевую. Роль соотносят с людьми или животными, воображаемыми действиями или отношениями. Ребенок играет конкретную роль, когда входит в определенный образ. На ребенка не просто положено исполнение определенной роли, он входит в этот образ, оживляет его. Например, если ребенок исполняет роль капитана судна, он отражает определенные черты в ходе своей игры, а именно – дает команды, заботится о пассажирах, смотрит в бинокль.

Когда дети или взрослые играют определенную роль, они соблюдают ранее установленные правила, которые в той или иной мере регулируют, какое поведение играющих, взаимоотношения, которые образуются по ходу. В этом случае игра, организованная и устойчивая, с определенным содержанием и последующим развитием [13].

Реализация каждой роли происходит по мере того, как развиваются игровые действия, при изначальном воспроизводстве реальных действий.

Однако при последовательном развитии ребенка эти действия становятся обобщенными и сокращенными, с сохраненной логикой и последовательностью осуществления. Может быть отмечен переход их на внутренний план, посредством речевого выполнения, когда ребенок ведет рассказ о действиях, без использования игровых предметов.

Игровые предметы задействуют в разных формах – используя изобразительные игрушки, уменьшенные копии реальных предметов, которыми ребенок играет, или же замещая одни предметы другими, предварительно переименовывая их. Замещение – это одна из главных характеристик при реализации сюжетно-ролевых игр.

Создание предпосылок и реальных отношений для детей, которые играют – это формирование определенной структуры в сюжетно-ролевой игре. В данном случае, играющие дети – партнеры, осуществляющие единую игровую деятельность. Основные функции, присущие игровым отношениям детей – создание определенного сюжета, формирование и распределение ролей, применение конкретных игрушек, соблюдение сюжета, изменение в случае отклонений или при необходимости.

Для любых игровых отношений важно соблюдение выбранной роли и ее особенностей, при игре детей, для реальных отношений важно оценивать характеристики их личностного развития.

В определенной мере типичностью характеризуются структурные элементы игры, им присуще разное значение и соотношение в типологии игр.

Д.Б. Эльконин обращает внимание, что развитие игры напрямую связано и зависит от развития ребенка.

Исходя из возраста ребенка, игры выражены в таких этапах развития:

Первый этап – ребенок в процессе игры взаимодействует с предметами. Наблюдается последовательность, системной в действиях, однако по мере хода игры они могут претерпевать определенные изменения. Сюжеты игры обладают бытовой направленностью, действия

происходят по цепочке, повторяются, похожи между собой, конкретные роли в игре не определены. Зачастую игра не происходит без участия взрослых. Если же ребенок играет сам, то, зачастую, короткий промежуток времени. Для того, чтобы начать играть, понадобится определенный предмет, игрушка, который мог быть использован и раньше, в других играх.

Второй этап – он производится по определенной аналогии первому. В игре участвует ребенок и предмет, с конкретной последовательностью действий, полагаясь на определенную роль и выполняя ее. На данном уровне придерживаются главного условия – все делать системно и последовательно. Если в игре участвует несколько человек, то их совместная игра начинается с применения общей игрушки. Совместная игра зачастую короткая, сюжет может повторяться. В процессе игры, играют одной и той же игрушкой или несколькими.

Третий этап – по-прежнему основа игры формируется на взаимодействии ребенка и предмета. Но особенность этого этапа состоит в том, что появляется третье лицо, партнер по игре. Еще до начала игры определяют, кто какую роль будет выполнять. После того, как распределили роли, выбирают необходимый арсенал игрушек, соответствующих характеру выполняемых действий. Это будет основное правило и в дальнейшем течении данной игры. По времени игры, она становится дольше, интересней, с необычным сюжетом – игра начинает отражать яркие общественные явления, работу взрослых, а не только бытовые ситуации.

Четвертый этап – в главном содержании игры происходит формирование и отражение отношений, когда люди взаимодействуют друг с другом. По тематике, игры могут быть разными – это опосредованные и непосредственные ситуации исходя из опыта и жизни детей. Игры могут быть совместными, коллективными, участники объединяются на постоянной основе и серьезно, устойчиво. Группы формируются на

основании личных симпатий или полагаясь на интерес детей играть в одинаковые игры.

Один и те же игры, с одним содержанием могут повторяться на протяжении длительного времени, а также совершенствоваться, обогащаться, развиваться. Игра включает также подготовительный этап – когда распределяют роли, отбирают игровые материалы, готовят игрушки-самоделки. В игру может быть вовлечено до 6 человек одновременно [11].

К достижению старшего дошкольного возраста, формируются основные индивидуальные особенности и характеристики данной игровой деятельности, творчества детей.

Выражение игры в качестве метода организации жизни и деятельности для детей дошкольного возраста – одно из главных положений в педагогической теории. Ф. Флебель первым предпринимал попытки для того, чтобы организовать жизнь и досуг детей, выраженные игрой. Он проделал большой труд – им была разработана система дидактических и подвижных игр, которые были положены в основу воспитательной работы в детском саду. То есть все время, что ребенок пребывал в саду, он участвовал в разных играх, план которых был предварительно расписан. При завершении одной игры ребенка тут же вовлекали в другую игру [20].

С.А. Козлова. работала над тем, чтобы укрепить такую идею на уровне отечественной педагогики – в жизни детского сада должны присутствовать разнообразные игры.

Отмечая исключительное значение игр для детей дошкольного возраста, Н.К. Крупская писала: «... игра для них – учеба, игра для них – труд, игра для них – серьезная форма воспитания. Игра – для дошкольников – способ познания окружающего». Поэтому, по глубокому убеждению, Н.К. Крупской, задача педагога – помогать детям в организации игр, объединять их в игре.

В работах С.А. Козлова представлено объяснение игры в качестве необходимого компонента для жизни, взаимодействия в пределах детского сада, с точки зрения научного объяснения. Основная задача воспитателя – присутствовать в жизни и взаимодействии детей, полноценно участвовать во всех происходящих процессах, знать, чем интересуется тот или иной ребенок, а также, при необходимости, влиять на направление данных интересов. Только при внедрении и применении организующей функции игра сможет получить педагогический окрас. В этом процессе важно позиционирование воспитателя, принятие на себя и реализация определенных задач воспитания, элементов обучения, тогда будет достигнута необходимая эффективность.

Степень участия воспитателя, предпринимаемые меры напрямую связаны с тем, какая игра выбрана детьми, как они ведут себя в процессе, на решение каких задач она направлена, а также что происходит с игровой деятельностью у детей, насколько правильно ее сформировали и реализуют.

Поскольку игра является в определенной мере самостоятельным выбором дошкольника, он сам ведет определенную деятельность в процессе, воспитатель должен принять это во внимание на этапе решения конкретных воспитательных и образовательных вопросов или задач.

Проявление высокого уровня самостоятельности ребенка происходит в процессе игры, поскольку он сам выбирает, во что, как, с кем и чем играть.

Активизация и реализация общественной деятельности детей происходит в игровом процессе. Применение определенных форм общения также происходит в ходе игры, начиная с первых лет жизни ребенка.

Отношения, которые складываются между детьми в ходе игры, могут иметь такой характер:

– определённые содержательной частью игры, с кем-либо из взрослых, прислушиваясь к их мнению, рекомендациям, правилам;

– действительная реакция на игру, ее проявление – как договориться во что и как играть, кто какую роль будет выполнять, если возник конфликт, как из него выйти.

Взаимоотношения с другими детьми в группе, с воспитателями вне игры формируют реальные отношения в детском саду. Если кто-то понравился ребенку больше других, появились симпатии, то он будет стремиться в общей игре и беседам. В данном случае, проявляя свою симпатию, ребенок может уступить определенную игрушку или роль, таким образом уступая своим интересам в пользу общения с другим ребенком. Так дети приобретают качество общности, вливаются в играющий коллектив, ведут себя особенно, налаживают отношения и связь с другими детьми. То есть благодаря этому качеству, дети учатся общаться с другими детьми.

Получение навыков общественного поведения происходит, если процесс взаимодействия налажен, на это обращает внимание А.П. Усова. Только так формируются способность совместных действий, целенаправленности, общность интересов, самооценка, общественные чувства. Также игровая деятельность способствует максимизации возможностей для детского общества [16].

Но общественное поведение не может быть качественно сформировано без участия в этом процессе взрослых. Дети, которые страдают от проблем в развитии, вовсе могут перенести этот процесс болезненно. Педагогу важно обращать внимание на имеющиеся тенденции развития и индивидуальные особенности, чтобы качественно влиять на каждого отдельного ребенка и помогать налаживать взаимоотношения между ними. Безусловно, желание быть самостоятельным не должно остаться незамеченным, это нужно поощрять.

В распорядок дня, сформированный педагогический процесс, включают и организацию жизни, деятельности ребенка в игре. Формируя

определенный режим дня, необходимо выделять определенное время для игры.

Также следует определиться, в какое время можно заняться игрой, какой именно режимный процесс следует перевести в игру, чтобы дети стали заинтересованными и активными, появились положительные эмоции и впечатления.

1.3 Роль сюжетно-ролевой игры в формировании игровых навыков детей младшего дошкольного возраста

Игра в дошкольном возрасте признана ведущим видом детской деятельности. В процессе игровой деятельности формируются личностные новообразования ребенка-дошкольника, происходит социальное опосредование процесса развития психических процессов и способностей ребенка.

Появление сюжетно-ролевых игр в младшей группе детского сада связано с рядом условий: наличием разнообразных впечатлений от окружающего, накоплением предметных игровых действий, наличием игрушек, частотой общения со взрослым, развитием самостоятельности детей.

Ролевая игра – это активность личности, направленная на условное моделирование одной развёрнутой деятельности с присвоением ролей, значимых для человека в реальной жизни [15].

Сюжетно-ролевая игра – это творческая игра детей младшего возраста в развернутом виде представляет собой функцию, в которой дети берут на себя роли взрослых и в распространенной форме в специально создаваемых игровых условиях воспроизводят действие взрослых и отношения между ними. Сюжет игры – это эпизод, связанный жизненно мотивированными связями. В эпизоде представляется содержание игры – характер действий и отношений, которыми связаны участники событий. Сюжетно-ролевой игре присущи все основные свойства игровой

деятельности: эмоциональная интенсивность, вдохновенность детей, предприимчивость.

Среди сюжетно-ролевых игр можно характеризовать несколько видов. В зависимости от того, по чьей инициативе происходит игра, выделяют три вида игр:

1. Игры, рождающиеся по инициативе детей, как своеобразная фигура размышления ребенка об окружающем мире и социальной действительности - самодеятельная игра.

2. Игры, возникающие при организации взрослого, но дети, изучив их, могут играть в них самостоятельно.

3. Игры, народных традиций, которые могут возникать по инициативе, как взрослых, так и детей.

Основной деятельностью в дошкольном возрасте являются игры, возникающие по инициативе ребенка. Другие классы игр обслуживают процессы обучения и воспитания [9].

В формировании сюжетно-ролевых игр упирается ряд стадий в связи с возрастом детей и уровня усложнения игры.

Главный этап связан с усвоением ребенком специфичными функциями предметов, в том числе, недостижимых ребенку в жизни.

Этот этап реализуется в предметно-практической игре. Первый этап воспитания игры – это игры в определенные действия взрослых. Здесь принадлежат игры вида «купание куклы», «приготовление еды», «управление автотранспортным средством автомобиля т.д.».

Ребёнок берется копировать воздействию старшего, но не с реальным малышом или машиной, а с игровыми заместителями. Согласно сущности, данная переходная стадия с обычного воспроизведения к ролевой игрушке; подобные игры возникают внезапно, в том числе и у детей. Воображаемой ситуации здесь ещё нет, есть лишь её зачатки в виде игрового смысла предметов. Нет и полного отождествления себя с ролью:

малыш целиком поглощён действием и может ещё не считать себя в игре мамой, которая укладывает малыша, или водителем, который куда-то едет.

В играх ребёнок почти не разговаривает: либо он играет, молча, или сопровождает игру звуками, подражающими фактически, например, шуму мотора машины, мяуканью кошки или маминой песенкой. Дети могут воспроизводить в игре отдельные фразы или слова, но никогда не говорят за других героев. В играх ещё не существует этого уровня взаимодействия персонажей.

На втором этапе развития сюжетной игры строятся отношения у малышей и взрослых, опосредствованные отношениями к предмету, т.е. коммуникативным моделям, и реализация их в игре. Это так называемые простые ролевые игры такие как: «дочки-матери», «больница», «приход гостей», «магазин» - разыгрывание этих и им подобных повседневных ситуаций относится к уровню простых ролевых игр [14].

Когда целиком и полностью разработана игровая обстановка и малыш берет на себя роль взрослого в игре, он представляет себя то матерью, то отцом, то бабушкой, а то водителем. В этом случае дети целиком и полностью равняют себя в игре с ролью и готовы отражать действия, с которыми они знакомы в жизни. То же самое они добиваются от участника по игре, в другом случае, малыш начинает проявлять свое недовольство. Помимо самого ребёнка, в игре появляется второе функционирующее лицо. Тут проявляется взаимосвязь героев игры, и они вступают в диалог друг с другом, даже если ребёнок играл в укладывание или кормление малыша, его «малыш» был бессловесным объектом действия. В предложенном случае игрушка представляется функционирующей личностью: она имеет возможность привередничать, может попросить рассказать ему сказку или спеть песенку. Элементарные ролевые игры помогут ребёнку изучать неисчислимы ежедневные значительности, подобные как, существенность покупателя в магазине, роль пришедшего в дом гостя или роль на приёме у врача. Необычное

качество игр этого уровня, представляющий свободно отличить их от игр в отдельные действия состоит в том, что ребёнок в игре принимается много разговаривать, даже если он играет один.

Хорошо сосредоточенный ребёнок доходит до уровня простых ролевых игр в два - два с половиной года, и в возрасте около трёх лет в самостоятельной игре. Если с ребёнком играют мало - он достигает этого уровня в совместной игре в три-четыре года, а в самостоятельной игре - в четыре-пять лет и на этой ступени может остановиться. Сюжетно-ролевые игры различаются тем, что одна игра мягко переливается в другую игру, связанную с ней по смыслу.

К примеру, играя в «поездку на дачу» сначала все вместе едут на электричке. Затем папа колет дрова, мама готовит кашу, а дети гуляют на полянке.

Потом все вместе идут в лес за ягодами, и т.д. Запутывание содержания игры – это значительный признак созревания сознания малыша, показатель умения связывать разные жизненные ситуации в единое целое и воплощать в действительность. Сюжеты игры берутся из жизни или из книг, могут демонстрироваться игрушками или предлагаться воспитателем.

В сюжетно-ролевых играх обостряют взаимосвязи участников: они могут ссориться и мириться друг с другом, спорить и договариваться.

Взаимосвязи детей также могут усложняться, во что играть, и кто какую роль будет исполнять, и кто кого победит. Тогда дети, играя друг с другом в игры, начинают учиться элементам делового общения. Здесь, безусловно, немаловажно участие взрослого, который учит детей договариваться и находить общий компромисс для решения всех вопросов.

Сюжетно-ролевые игры стимулируют ребёнка успешно обдумывать любые ситуации, которые затронули его, – радостные, печальные или обидные. В игре ребенок может переживать праздник или посещение театра - до тех пор, пока эмоционально не наполнится этим опытом. Он

может зачастую переживать те чувства, которые вызывает у него любимый мультфильм или сказка.

Сюжетно-ролевые игры стимулируют ребёнка успешно обдумывать любые ситуации, которые затронули его, – радостные, печальные или обидные. В игре ребенок может переживать праздник или посещение театра – до тех пор, пока эмоционально не наполнится этим опытом. Он может зачастую переживать те чувства, которые вызывает у него любимый мультфильм или сказка. Далее четвёртый этап игры – это творческие игры. От игр третьего этапа творческие сюжетные игры отличаются тем, что ребёнок начинает сам придумывать сюжеты игр и изменять их по ходу действий, а не отображать заранее известный ему сюжет, взятый из жизни, книжки или мультфильма. Благодаря этому картина человеческой жизни представляется перед ним как большая область способностей.

Игры творческого характера развивают у детей воображение и способность продумывать в голове разные варианты развития событий, способность понимать аргументы и действия других людей, учиться изменять своё поведение при модификации условий игры. Когда ребёнок достигает этого уровня, у него появляется психологическая основа для успешного переживания сложных жизненных обстановок.

Самостоятельность детей в сюжетно-ролевой игре – одна из ее характерных черт. Дети сами выбирают тему игры, определяют линию ее развития, решают, как начать раскрывать ролики, где играть и т. д. п. Каждый ребенок свободен в выборе способов воплощения образа. При этом нет ничего невозможного: можно, сев в кресло - «ракету», очутиться на Луне, при помощи палочки – «скальпеля» – сделать операцию. Такая свобода в реализации замысла игры и полета фантазий позволяет дошкольнику самостоятельно включаться в сферу легкой деятельности, которая в представлении жизни еще долго будет ему доступна.

Объединяясь в сюжетно-ролевой игре, дети по своей воле выбирают участников, сами устанавливают игровые правила, следят за их соблюдением, регулируют ограничения.

Но самое главное – в игре ребенок проявляет свой взгляд, свое представление, свое отношение к такому событию, разыгрывает. Таким образом, в сюжетно-ролевой игре знания, впечатления ребенка не остаются неизменными: они по результатам анализируются и уточняются, качественно изменяются, преобразовываются. Это делает игру формой практического познания продолжительности процедуры.

Как всякая творческая деятельность, сюжетно-ролевая игра, эмоционально насыщена и доставляет каждому ребенку радость и удовольствие уже самим своим процессом.

Поиграйте с детьми, например, в игру «Кофе». Перед этими играющими детьми встает задача озвучить этого персонажа, ярко выразив черты лица, чтобы другие сразу распознали, кто это. Девочки любят играть в парикмахерскую. Предложите кукле из длинных волос сделать красивую причёску у ребенка-парикмахера. Расскажите ребёнку об обязанностях парикмахера и работника салона красоты – стрижка, бритье, укладка волос в причёску, маникюр. В конце игры пусть кукла остается очень довольной, она говорит «спасибо» и пообещает в следующий раз прийти именно в эту парикмахерскую.

Сюжетно - ролевые игры в комплексе с другими воспитательными мероприятиями представляют собой основу формирования гармонически развитой активной личности, способной выйти из критического положения, принять решение, обеспечить инициативу, т. е. приобретают те качества, которые потребуются в будущей жизни.

Очень часто родители забывают, что им нужно играть с детьми, а не развлекательными центрами и современными гаджетами. Так давайте проводить больше времени с детьми, играть с ними, и не забывать о важности сюжетно-ролевой игры ребенка в развитии.

Что должен знать педагог при организации развивающей предметно-пространственной среды в группе: среда должна выполнять образовательную, развивающую, воспитывающую, стимулирующую, организованную, коммуникативную функции. Но самое главное – она должна работать на развитие самостоятельности и самодеятельности ребенка. Необходимо гибкое и вариативное использование пространства. Среда должна служить удовлетворению потребностей и интересов ребенка. Форма и дизайн предметов должны быть направлены на безопасность и соответствовать возрасту детей группы.

Элементы декора должны быть легко сменяемыми. В каждой группе необходимо предусмотреть место для детской экспериментальной деятельности. Организуя предметную среду в групповом помещении, необходимо учитывать закономерности психического развития, показатели их здоровья, психофизиологические и коммуникативные особенности, уровень общего и речевого развития, а также показатели эмоциональной сферы. Цветовая палитра должна быть представлена теплыми, пастельными тонами. При создании развивающего пространства в групповом помещении необходимо учитывать ведущую роль игровой деятельности. Развивающая предметно – пространственная среда группы должна меняться в зависимости от возрастных особенностей детей, периода обучения, образовательной программы.

«Важно, чтобы предметная среда имела характер открытой, незамкнутой системы, способной к корректировке и развитию. При любых обстоятельствах предметный мир, окружающий ребенка, необходимо пополнять и обновлять, приспособивая к новообразованиям определенного возраста. Рациональная организация и динамичное изменение предметно-игровой среды в группе является основой для детского игрового творчества. Воспитатель подбирает соответствующие возрасту и потребностям детей данного возраста игрушки и игры, заботится о регулярном обновлении игровой атрибутики, наличии

полифункциональных игровых материалов, дозирует меру и характер своего влияния на самостоятельные детские игры, создает условия и «настрой» на игру в течение всего дня пребывания детей в детском саду».

Таким образом, создавая развивающую предметно-пространственную среду любой возрастной группы в ДОО, необходимо учитывать психологические основы конструктивного взаимодействия участников образовательного процесса, дизайн и эргономику современной среды дошкольной образовательной организации, психологические особенности возрастной группы, на которую нацелена данная среда.

Последним из выделенных нами условий является осуществление взаимодействия педагогов с родителями по проблеме организации игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста через разнообразные формы работы.

Целесообразно отметить функции работы образовательной организации с семьей. Ознакомление родителей с содержанием и методикой образовательного процесса, организуемого ДОО.

Психолого-педагогическое просвещение родителей. Вовлечение родителей в совместную с детьми деятельность. Помощь отдельным семьям в воспитании.

«Основные принципы при организации работы с семьями в рамках новой философии: открытость детского сада для семьи (каждому родителю – обеспечивается возможность знать и видеть, как живет и развивается его ребенок); сотрудничество педагогов и родителей в воспитании детей; – создание активной развивающей среды, обеспечивающей единые – подходы к развитию личности в семье и детском коллективе; диагностика общих и частных проблем в воспитании и развитии ребенка» .

Преимущества данного вида взаимодействия ДОО с семьей в свете новой философии взаимодействия неоспоримы и многочисленны. Данная форма взаимодействия имеет неоспоримые достоинства для создания условий полноценного развития и социализации ребенка. Это

положительный эмоциональный настрой педагогов и родителей на совместную работу по воспитанию детей. Это учет индивидуальности ребенка.

Педагог, постоянно поддерживая контакт с семьей, знает особенности, привычки своего воспитанника и учитывает их при работе, что, в свою очередь, ведет к повышению эффективности педагогического процесса. Родители самостоятельно могут выбирать и формировать уже в дошкольном возрасте то направление в развитии и воспитании ребенка, которое они считают нужным. Таким образом, родители берут на себя ответственность за воспитание ребенка.

Это укрепление внутрисемейных связей, возможность учета типа семьи и стиля семейных отношений. Это возможность реализации единой программы воспитания и развития ребенка в ДОО и семье, что (как и все перечисленные факты) является залогом полноценной и успешной социализации ребенка дошкольного возраста.

«Для реализации данных направлений и повышения психолого-педагогической компетенции родителей в вопросах игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста, очень важно найти новые формы сотрудничества педагога с родителями, создать атмосферу общности интересов на основе конструктивной коммуникации, обогатить воспитательный опыт родителей, опираясь на педагогику игры, помочь осознать собственный воспитательный опыт, его границы и возможности».

С этой целью в ДОО могут издаваться тематические психологические пособия по развитию [13].

Важно помнить, что игра – не формальное занятие, что она, прежде всего, должна доставлять ребенку удовольствие. Воспитатель может заинтересовать его игрой лишь тогда, когда сам эмоционально включен в нее. Проявляя в игре фантазию, педагог создаст благоприятную атмосферу для развития творческой игры детей.

В ходе игры он должен стремиться к равноправному партнерству даже с самыми маленькими, обращается к ним с вопросами, просьбами, предложениями, подстраивать свои действия к действиям ребенка. Взрослый не поучает его, не делает ему замечаний.

Наблюдая за игрой, он проявляет интерес к действиям малыша, поощряет их, радуется тому, как он хорошо играет. Доброжелательное внимание и поощрение взрослого стимулируют игровую инициативу детей.

Если необходимо пробудить игровую активность ребенка или разнообразить ее, воспитатель не указывает, что и как надо делать, а отдает предпочтение косвенным методам воздействия (игра рядом, деликатное подключение к игре, вопросы, советы, обращения от имени персонажа, и пр.). Например, «Твоя кукла уже искупалась?», «Может быть теперь зайка хочет спать?», «Что же ты не помыла посуду?» и т.п.

Специальная работа воспитателя, направленная на развитие у детей процессуальной игры, предполагает использование разнообразных методических приемов.

Организуя игру с сюжетными игрушками, он должен учитывать возраст ребенка, его желание и умение играть. Чем он младше, тем больше доля участия взрослого в его игре.

Если малыш впервые пришел в ясли и совсем не умеет играть, инициатива в организации игры полностью принадлежит взрослому. С помощью сюжетных игрушек он вовлекает ребенка в воображаемую ситуацию (производит игровые действия с куклой, разговаривает с ней, обращается к нему от имени куклы), побуждает малыша воспроизвести то или иное действие, например, обращаясь к нему от имени куклы: «Я хочу спать, положи меня в кроватку». Если ребенок принимает игровую инициативу взрослого и начинает сам совершать игровые действия, воспитатель поддерживает и поощряет его.

Вовлечению ребенка в воображаемую ситуацию могут способствовать не только специально организованные игры, но и обыгрывание любых предметных действий. Например, если он катает машинку, ему можно предложить покатать на ней зайку, если перекладывает с места на место мишку или ковыряет его глаза, можно посочувствовать медвежонку, у которого «заболели глазки», и показать малышу, как закапать мишке капельки. Таким образом, любое действие с предметами можно преобразовать в условное, в действие «понарошку».

В игру даже с самыми маленькими детьми можно включать чисто условные действия «с отсутствующим предметом»: протянуть кукле пустую щепотку, объясняя, что это конфета. Ребенок с удовольствием повторит это.

Первые игровые действия могут быть обращены не только на игрушки, но и адресоваться к взрослому, сверстнику, самому ребенку. Малыши очень любят, когда взрослый просит их «покормить» его, сразу же переносят это действие на себя, затем на куклу, на другого ребенка, который оказывается рядом и т.д. Можно по очереди смотреться в зеркальце, причесывать друг друга, «сделать укол». Выполнение таких действий забавляет детей, разнообразит игру.

Благоприятное влияние на формирование их интереса к игре, принятие ими воображаемых ситуаций оказывает включение игровых персонажей в режимные моменты. Во время обеда или полдника воспитатель может посадить на стульчик рядом с детьми куклу, которая тоже будет «кушать», поставить перед ней приборы; укладывая малышей спать, – посоветовать им убаюкать любимую игрушку, положить ее рядом с собой.

По мере зарождения у ребенка интереса к процессуальным играм, принятия им воображаемых ситуаций, предлагаемых взрослым, появления первых самостоятельных игровых действий, в задачи воспитателя входит

обогащение игрового опыта ребенка. Для этого можно использовать различные приемы.

Воспитатель поощряет и подхватывает любое действие малыша: «Молодец, как хорошо ты кормишь дочку!», «Давай я налью молочка, а ты ее попоишь». Таким образом он поддерживает и помогает продлить игру, а затем дает ребенку возможность продолжить ее самостоятельно.

Часто, усвоив первые игровые действия, дети выполняют их только с теми игрушками, с которыми играл взрослый, например, кормят только одну куклу. Поэтому нужно стимулировать игру ребенка с разными персонажами: большими и маленькими куклами, пупсиками, собачками, мишками и пр., что способствует обобщению игровых действий, их разнообразию. Речевое сопровождение игры значительно расширяет ее возможности, позволяет перевести предметные действия с сюжетными игрушками в план общения с персонажами игры, открывает возможности построения диалогов между партнерами, планирования игры, создания полноценного, детализированного образа-роли и замещение предмета.

Играя вместе с ребенком, подключаясь к его действиям, воспитатель наводящими вопросами, предложениями стимулирует малыша на использование или на поиск необходимых игрушек. Тем самым обогащается состав игровых действий. С помощью разнообразных сюжетных игрушек малыш начинает расширять свои представления об окружающем мире, о том, что и как делают взрослые; его игра становится более содержательной и интересной.

М.А. Рунова, считает, что «смена сюжетов также благоприятствует увеличению длительности игры, делает ее более интересной. Отображая в игре различные житейские ситуации, ребенок вступает во все более сложные ролевые взаимоотношения с игровыми персонажами: выступает в роли заботливой мамы, врача, парикмахера, продавца, строителя, машиниста и пр. Реализация сюжетов подразумевает расширение круга

предметов, с помощью которых он «играет роль», подражая действиям взрослых».

«Чтобы игра была более содержательной, важно с самого начала помогать малышу «строить» ее как целостную ситуацию, в которой все действия взаимосвязаны и осуществляются в некоторой логической последовательности. Воспитатель помогает ему выстраивать цепочки из ряда последовательных игровых действий, с помощью словесного обозначения фиксирует переходы от одной группы действий к другой, завершение каждого этапа игры («суп сварился», «куклы погуляли»). Такой способ помогает ребенку лучше осознать смысл своих действий, учиться планировать их, развивать игровой сюжет».

«Введение в игру предметов-заместителей значительно расширяет ее горизонты, делает более интересной, содержательной, творческой. Имея под рукой, предметы-заместители, легко превратить крышку от банки в зеркальце, веревочку в червячка или змейку, ленточку в дорогу или речку, палочку – в мостик или лодочку, камушки – в конфетки и т.п. С каждым из таких волшебно преобразованных предметов можно организовать небольшие игровые эпизоды» [11].

Собственно ролевое поведение в игре с сюжетными игрушками появляется лишь в начале младшего дошкольного возраста, однако закладывать его основы следует уже на втором году жизни.

«Самым естественным для детей способом «вхождения в роль» являются игры-забавы. Стимулируют ролевое поведение и авторские стихи, написанные для самых маленьких. В ходе таких игр движения ребенка и взрослого изображают действия персонажей, а сопровождающие их стишки выражают их эмоциональное состояние и объясняют смысл игры».

«Хорошим приемом стимуляции ролевого поведения является сравнение ребенка с детенышами животных, побуждение к подражанию их движениям и звукам. Ролевое поведение стимулируют также игры, в

которых дети могут изображать предметы живой и неживой природы, предметы рукотворного мира»

Имитация движений и звуков стимулирует создание образов-представлений, которые ложатся в основу формирования ролевого поведения. В такие игры хорошо играть с несколькими детьми[10].

Стимуляцию ролевого поведения можно также осуществлять путем игровой интерпретации обычных действий ребенка, придания им игрового смысла: «Давай, Даша, ты будешь спать как медвежонок, крепко-крепко, сейчас я тебя накрою одеяльцем, будто ты в берлоге», «А ты, Денис, будешь спать как котенок? Мур-мур, мяу, спи мой котик, мой малыш» и т.д.

«В младшем дошкольном возрасте дети начинают принимать на себя роль взрослого, а также распределять роли между персонажами игры. В этом возрасте малыш способен соотнести свои действия с действиями взрослого, называя себя его именем. Однако создавать условия для принятия ребенком ролевого поведения можно начинать гораздо раньше, поначалу лишь ограничиваясь комментариями к игровым действиям малыша, увязывая их с ролью. Например, воспитатель говорит девочке, играющей с куклой: «Как ты, Леночка, хорошо укачиваешь лялю, как мама. Ты – мама, а кукла – дочка». Другим приемом является принятие взрослым на себя роли, название роли персонажа по ходу совместной игры с ребенком. Персонажем таких игр может стать и сам ребенок. В этом случае воспитатель называет себя мамой, а ребенка дочкой или сыночком. Если малыш уже умеет брать на себя некоторые роли в ходе совместной игры со взрослым, тот может предложить ему поменяться ролями» [32].

В процессе таких игр ребенок постепенно осваивает разные ролевые отношения, учится строить диалоги, общаться с партнером по игре.

«Рациональная организация и динамичное изменение предметно-игровой среды в группе является основой для детского игрового творчества. Воспитатель подбирает соответствующие возрасту и

потребностям детей данного возраста игрушки и игры, заботится о регулярном обновлении игровой атрибутики, наличии полифункциональных игровых материалов, дозирует меру и характер своего влияния на самостоятельные детские игры, создает условия и «настрой» на игру в течение всего дня пребывания детей в детском саду».

Ведущей деятельностью детей дошкольного возраста является игра. При правильной организации игра создает условия для развития физических, интеллектуальных и личностных качеств ребенка, формированию предпосылок учебной деятельности и обеспечение социальной успешности дошкольника.

Три взаимосвязанные линии развития ребенка: чувствовать познавать-творить гармонично вписываются в естественную среду ребенка игру, которая для него одновременно является и развлечением, и способом познания мира людей, предметов, природы, а также сферой приложения своей фантазии.

Элементы современных педагогических технологий детской игры были заложены крупными педагогами отечественной дошкольной педагогики Д.В. Менджерицкой, Р.И. Жуковской, А.П. Усовой и другими. Данные авторы признавали необходимость руководства играми со стороны взрослого.

Они раскрыли три направления руководства: приемы, направленные на формирование игры; приемы, связанные с формированием инициативы и творчества; приемы, направленные на формирование взаимоотношений.

Переход на Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования требует от педагогов достаточного уровня педагогической квалификации в вопросах руководства игровой деятельностью детей.

Основной формой работы с дошкольниками и ведущим видом деятельности для них является игра.

Именно поэтому педагоги-практики испытывают повышенный интерес к обновлению развивающей предметно-пространственной среды для дошкольников.

В отечественной педагогике и психологии имеется богатый опыт воспитания и обучения дошкольников на основе создания предметно-развивающей среды, который соответствует возрастным особенностям детей.

Значение сюжетно-ролевых игр в младшем возрасте огромное. Ролевые игры с правилами, стимулируют развитие наглядно-образного мышления.

Основное направление созревания мышления можно представить следующим образом.

1. Повышение качества наглядно-действенного мышления на базе развивающегося воображения.

2. Дальнейшее совершенствование наглядно-действенного мышления на базе развивающегося воображения; усовершенствование наглядно-образного мышления на основе произвольной и опосредствованной памяти.

3. Образования словесно-логического мышления [4].

Легко возникают в ролевой игре мнемические действия, причем во всех возрастных группах дошкольников, начиная с трех-четырехлетнего возраста. [7].

Развивающее значение игр является одним из важнейших факторов психологической готовности ребёнка к обучению в школе. Тяжелый процесс преобразования и усвоения жизненных впечатлений происходит в играх.

В отличие от взрослых дети не способны обдумать предстоящее произведение или игру, они намечают лишь общий план, который осуществится в процессе деятельности. Перед воспитателями стоит задача

– развивать творческие способности ребенка, целеустремленное воображение, побуждать его в любом деле идти от мысли к действию.

Сюжетно - ролевые игры служат средством основания социального сознания ребёнка, познания мира и его преобразовательной деятельности, объединяют детей в одно неразделимое, при этом основывают условия для всех видов самостоятельной детской деятельности.

Сюжетно-ролевые игры оказывают немалое влияние на индивида, разрешает использовать их в качестве осведомленного, но ненавязчивого педагогического оружия, которое не только реализует важные образовательные, воспитательные, развивающие задачи, но и приносит ребенку положительные эмоции, радость, удовольствие, удовлетворяет его познавательные интересы.

Ученые сосредотачивают, большое воздействие сюжетно-ролевой игры на обогащение моторики и двигательного опыта ребенка, поскольку от него требуются не только предметные действия, но и умение пользоваться разными предметами, способность передавать характер движений образа и персонажа.

Таким образом, в развитии игровой деятельности детей дошкольного возраста выделяется ряд этапов:

- 1) ознакомительная игра;
- 2) отобразительная игра;
- 3) сюжетно – ролевая игра.

Сюжетно – ролевая игра – это наивысший этап в развитии игровой деятельности детей. Сюжетно-ролевая игра – это наивысший этап в развитии игровой деятельности детей.

Для удачной организации игры в младшем дошкольном возрасте воспитателю необходимо: осуществлять педагогическую поддержку сюжетно-ролевых игр. Поощрять принятие роли, развертывание ролевого взаимодействия и ролевое общение между детьми.

Участвовать совместно с детьми, демонстрируя образцы ролевого поведения.

Оказывать в содействии эмоционального и словесного обозначения роли для партнера, следить за тем, чтобы предметно-игровая среда становилась средством развития самостоятельной игры. Обеспечить детям свободное использование игрушек, предметов-заместителей

Таким образом, в ходе изучения психолого-педагогической литературы, мы выдвинули гипотезу исследования: организация сюжетно-ролевой игры деятельность детей младшего дошкольного возраста в условиях ФГОС будет эффективной, если реализовать следующие психолого-педагогические условия:

- повысить компетентность педагогов по организации игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста в условиях ФГОС через разнообразные формы работы;

- создать предметно-игровую среду для развития игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста;

- осуществить взаимодействие педагогов с родителями по проблеме организации игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста через разнообразные формы работы.

Выводы по первой главе

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что формирование игровых навыков у детей младшего дошкольного возраста является важным аспектом их всестороннего развития. Игра выступает как ведущая деятельность в этом возрасте, оказывая значительное влияние на когнитивные, эмоциональные и социальные аспекты развития ребёнка.

Основы организации игровой деятельности включают создание соответствующей предметно-пространственной среды, обеспечение разнообразия игр и игрушек, а также активное участие педагога в игровом

процессе. Педагог играет ключевую роль в стимулировании интереса детей к играм, развитии их игровых умений и обогащении игрового опыта.

Сюжетно-ролевая игра занимает особое место в формировании игровых навыков, поскольку она позволяет детям моделировать социальные ситуации, осваивать роли и правила взаимодействия, развивать воображение и творческое мышление. Участие в сюжетно-ролевых играх способствует развитию коммуникативных навыков, умения работать в команде и учитывать интересы других, что является основой для дальнейшего социального и эмоционального развития ребёнка.

Таким образом, игровая деятельность, особенно в форме сюжетно-ролевых игр, является эффективным средством формирования игровых навыков у детей младшего дошкольного возраста. Она не только способствует развитию специфических игровых умений, но и оказывает комплексное воздействие на общее развитие личности ребёнка.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИГРОВЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

2.1 Выявление уровня сформированности игровой деятельности у детей младшего дошкольного возраста

Экспериментальное исследование по формированию игровых навыков детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 181 г. Челябинска». В исследовании участвовало 10 детей младшей группы.

Цель исследования: работы теоретически обосновать и экспериментально проверить формирование игровых навыков детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры.

Эксперимент включал в себя три этапа:

1. Констатирующий этап. На этом этапе была проведена первичная диагностика игровых навыков у детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры.

2. Формирующий этап. На этом этапе была организована и проведена целенаправленная работа по формированию игровых навыков детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры.

3. Контрольный этап. На этом этапе была осуществлена повторная диагностика игровых навыков у детей младшего дошкольного возраста и проведен анализ полученных результатов.

Для решения первой задачи констатирующего этапа эксперимента использовался анализ литературы, в ходе которого выделены критерии и показатели развития игровых умений у детей младшего дошкольного возраста (таблица 1).

Таблица 1 – Характеристика уровней развития игровых умений у детей младшего дошкольного возраста

Критерии	Показатели	Уровень
Ребенок действует с предметом относительно конкретной роли (если ребенок играет роль повара, то он не будет никого кормить). в процессе игры ребенок активно использует разнообразную атрибутику, в том числе и предметы-заместители.	Ребенок четко выделяет роль еще до начала игры. Сама роль определяет и направляет поведение ребенка младшего дошкольного возраста. В игре ребенка правила четко выделены. Ребенок их в обязательном порядке соблюдает, но может нарушать их только в эмоциональных ситуациях.	Высокий
Ребенок действует с предметом относительно реальности. Ребенок самостоятельно использует только атрибутику прямого назначения, т.е. ту, которая непосредственно обозначает тот или иной предмет.	Ребенок называет роль, в процессе ее выполнения реализует действия в игре правила есть, но они не явно выделены.	Средний
Ребенок действует с конкретным предметом по направлению на другого («мама» кормит дочку-куклу, неважно, как и чем) ребенок использует различную атрибутику только после подсказки педагога.	Ребенок определяет относительно игрового действия, она не называется в процессе игры. В ходе игры отсутствуют какие-либо правила.	Низкий

Диагностические задания, используемые для выявления уровня игровых навыков у детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Диагностические задания по выявлению актуального уровня игровых навыков у детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры

Показатели	Методы диагностики
1. Умение дошкольника устанавливать эмоциональный контакт со сверстником и со взрослым в процессе общения. 2. Умение понимать эмоциональное состояние сверстника, взрослого, например, веселый, злой, сердитый, удивленный.	Диагностическое задание «Интервью», методика «Не поделили игрушку» (О.В. Дыбиной)
1. Вступает в игровое общение со сверстниками. 2. Доброжелательное отношение между детьми.	«Необитаемый остров» (О.В. Дыбиной), методика «Рукавички» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной

Продолжение таблицы 2

1. Умение получать необходимую информацию в процессе общения. 2. Умение вести простой диалог со сверстником и взрослым.	Метод наблюдения Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой, диагностическое задание «Отражение чувств».
--	---

По результатам проведенной диагностики 60% детей имеют низкий уровень сформированности игровых навыков, 30% детей – средний уровень и 10% – высокий уровень. Более наглядно результаты представлены на рисунке 1.

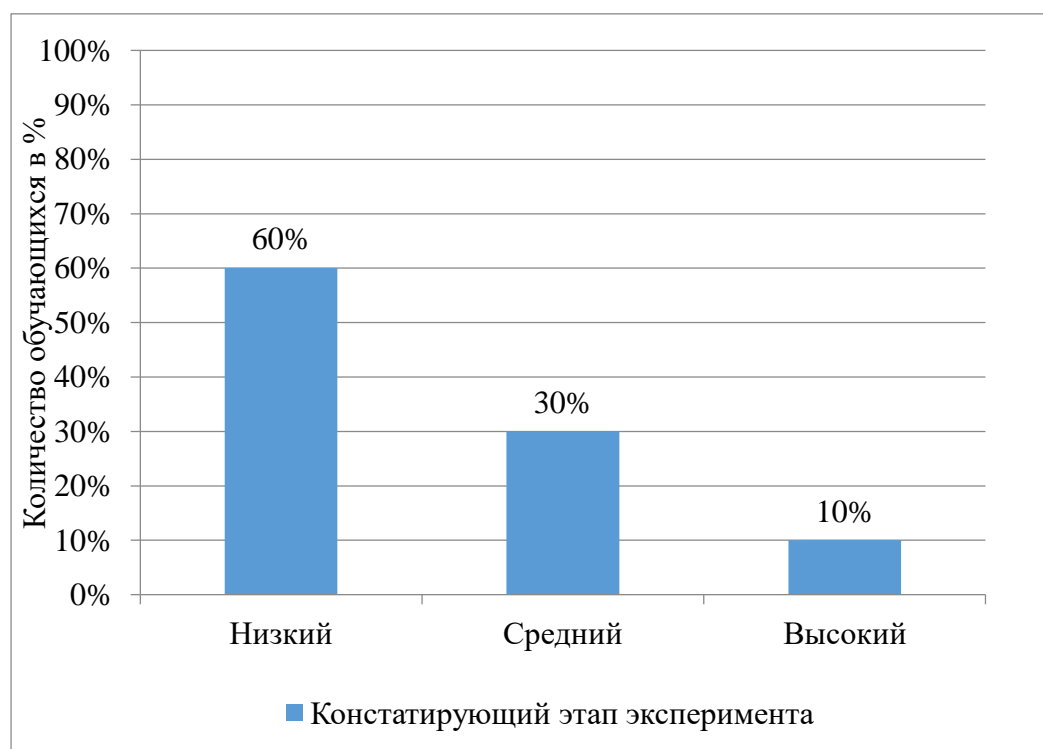


Рисунок 1 – Результаты диагностики уровня сформированности игровых умений у детей младшего дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента

Исходя из полученных данных видно, что большинство детей продемонстрировали низкий уровень сформированности игровых навыков по всем критериям. Однако есть и те, кто показал высокий или средний уровень. Это указывает на то, что работа по формированию игровых навыков у детей должна быть дифференцированной и учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка.

2.2 Организация и проведение формирующего этапа эксперимента по формированию игровых навыков в процессе сюжетно-ролевой игры

Рассмотрев теоретические положения исследуемой проблемы и выявив исходный уровень сформированности игровых навыков детей младшего дошкольного возраста, сосредоточим свое внимание в данном параграфе на описании проведенной работы по реализации предложенных условий.

Нами был разработан перспективный план работы с детьми младшего дошкольного возраста по формированию игровых умений.

Таблица 4 – Перспективный план работы по формированию игровых навыков у детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры

Месяц	Неделя	Название игры	Цель	Задачи
апрель	первая	«Детский сад»	Знакомство детей с трудом взрослых.	Рассказать детям, что в детском саду работают воспитатель, няня, заведующая, медсестра, повар и др. Познакомить: кто что делает.
		«Семья»	Содействие развитию игры, в которой дети отображают жизнь и деятельность окружающих.	Формировать основы для развития и содержания игры (рассматривание иллюстраций, фотографий с изображением семьи).
	вторая	«Транспорт»	Знакомство детей с видами транспорта.	Понаблюдать с детьми за проезжающим транспортом, учить распознавать виды наземного транспорта (машина, автобус, трактор, мотоцикл и т.д.).
		«Детский сад»	Развитие интереса к игре.	Формирование положительных взаимоотношений между детьми. Использование правил речевого поведения во время знакомства, этикетные выражения.

Продолжение таблицы 4

	третья	«Больница»	Знакомство детей с назначением врачей и больницы.	Рассмотреть с детьми, что находится в кабинете врача, как и чем оборудован кабинет, рассказать о назначении больницы, чем занимаются врачи.
		«Семья»	Побуждение детей творчески воспроизводить в играх быт семьи.	Формировать у детей умение связно передавать в игре несколько последовательных действий (куклы гуляют, обедают, ложатся спать и т.д.).
	четвёртая	«Транспорт»	Продолжение знакомства с видами транспорта.	Разъяснить детям назначение транспорта (перевозят грузы, людей, продукты питания).
		«Больница»	Содействие развитию игры, в которой отображаются действия больных и медицинского персонала.	Раскрыть детям суть обращений больных в мед. учреждение, формы обращений, просьба, благодарность в условиях м/уч.
май	первая	«Магазин»	Создание основы для развития и обогащения содержания игры.	Выявить уровень имеющихся знаний детей об объекте (магазин), назначении (использовать помощь родителей, экскурсия в магазин).
		«Детский сад»	Знакомство с работой воспитателя, его функциями.	Развитие способности у детей взять на себя роль взрослого (воспитатель), формирование умений строить диалог «воспитатель-ребёнок».
	вторая	«Строители»	Создание основы для развития и обогащения содержания игры.	Способствовать обогащению игровой среды (рассматривание иллюстраций, чтение худ. литературы, наблюдение за строительством объектов).
		«Семья»	Раскрытие содержания роли члена семьи.	Побуждать детей в игре воспроизводить действия членов семьи (мама: ухаживает за детьми, гуляет с ними, играет, читает книжки..)

Продолжение таблицы 4

	третья	«Транспорт»	Знакомство с трудом шофёра (водителя).	Раскрыть функции водителя транспорта, формировать знания о правилах дорожного движения.
		«Магазин»	Создание условий для реализации игрового замысла.	Организовать игровое пространство в «магазин», расстановка «товара» (классификация по назначению) и др. атрибутов с объяснением назначения.
	четвёртая	«Больница»	Содействие реализации игрового замысла.	Побуждать детей к разыгрыванию ситуации «больные обращаются в регистратуру, ждут приёма в очереди».
		«Строители»	Ознакомление детей с трудом строителей.	Формировать представления детей о строительных профессиях (каменщик, плотник, маляр, штукатур), инструментах необходимых для работы.

Развивающая предметно-пространственная среда была пополнена игрушками, строительным материалом, предметами заместителями, картинками, играми, сказками для чтения, костюмами, атрибутами, реквизитами для сюжетно-ролевых игр детей.

2.3 Анализ и результаты опытно-экспериментальной работы

Цель контрольного этапа эксперимента – изучение результатов экспериментальной работы и подтверждение гипотезы исследования. Для выявления эффективности использования сюжетно-ролевой игры в работе по формированию игровых навыков детей младшего дошкольного возраста нами была проведена повторная диагностика сформированности игровых навыков у детей младшего дошкольного возраста.

На данном этапе работы были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе эксперимента.

На рисунке 2 представлены результаты констатирующего этапа эксперимента.

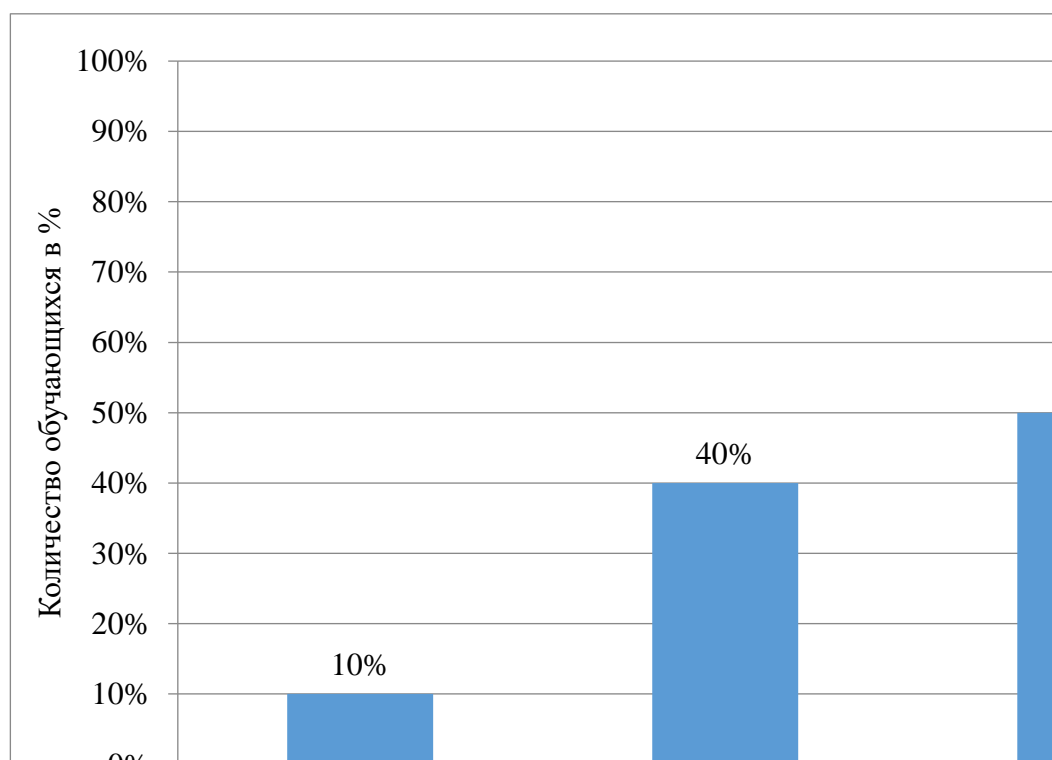


Рисунок 2 – Уровни сформированности игровых навыков детей на контрольном этапе эксперимента

В ходе выполнения игровых заданий дети принимали на себя функции организаторов взаимодействия; предлагали тему, распределяли работу, роли и т.п., проявляли умение выслушать собеседника, согласовать с ними свои предложения, уступить, убедить, стремление к получению информации в процессе взаимодействия. Дошкольники легко вступали в контакт со взрослыми и сверстниками, были способны заинтересовать перспективами участия в игре, труде; проявляли чуткость, отзывчивость, сопереживание, заботу к партнерам по общению.

Активно взаимодействовали с членами группы, решали общую задачу; спокойно отстаивали свою точку зрения, при этом проявляли уважительное отношение к окружающим людям, их интересам. В конфликтных ситуациях старались найти справедливое разрешение, либо обращались ко взрослому. Затруднений у детей с высоким уровнем развития игровых навыков детей не возникало.

На основании каждой диагностики есть дети, которые находятся на среднем уровне. Они легко входили в контакт, проявляли стремление к общению, но главным образом с детьми своего пола, т. е. межличностное общение со сверстниками характеризуется избирательностью и половой дифференциацией. Общение с взрослым опосредовалось совместной деятельностью, отмечались трудности в умении получать и передавать информацию и умении слушать собеседника.

Активность в общении недостаточная, но положительно направленная (дети принимают предложение инициатора, соглашаясь, могут и возразить, учитывая свои интересы, выступить со встречным предложением). Знают нормы организованного взаимодействия, но могут их нарушать (не всегда учитывают интересы собеседников), замечают затруднения сверстников, но не всегда способны к оказанию необходимой помощи; помощь принимают, но самостоятельно не обращаются.

В конфликтных ситуациях некоторые дети не проявили инициативы по их разрешению: шли на уступки, не отстаивая своей точки зрения, свои устремления подчиняли интересам других людей.

На основании каждой диагностики есть дети, которые находятся на низком уровне. Дети с низким уровнем развития игровых навыков детей испытывали затрудненность контактирования с взрослым, были малоактивны в общении, пассивно следовали за инициативными детьми, не высказывая своего мнения. Некоторые дети не считались с интересами, желаниями сверстников, настаивали на своем, наблюдались элементы агрессии. Не были способны высказать свою точку зрения, в результате провоцировали конфликт. В ходе игровых заданий мы не отметили у детей эмоциональной отзывчивости. Дети проявляли равнодушие к сверстникам, либо неспособность оказать действенную взаимопомощь; от помощи взрослого и сверстников отказывались.

Помимо этого, нами были составлены методические рекомендации для педагогов и родителей по организации сюжетно-ролевых игр, так как

эффективность формирования игровых навыков детей младшего дошкольного возраста средствами сюжетно-ролевых игр достигается при взаимодействии с родителями.

Рассмотрим некоторые из них:

- активное участие педагога в играх на главных ролях;
- использование прямых и косвенных способов управления игрой;
- создание условий для самостоятельного развития игровых навыков у детей;
- обогащение предметно-пространственной среды для стимулирования игровой деятельности.

Таким образом, на формирующем этапе экспериментальной работы мы реализовали перспективный план по формированию игровых навыков у детей младшего дошкольного возраста и составили методические рекомендации. Результативность и эффективность этой работы была отслежена на контрольном этапе нашего исследования.

Выводы по второй главе

В ходе практического исследования формирования игровых навыков через сюжетно-ролевые игры было проведено комплексное изучение уровня сформированности игровых навыков у детей младшего дошкольного возраста.

На констатирующем этапе эксперимента было выявлено, что большинство детей демонстрируют низкий уровень сформированности игровых навыков по основным критериям: умение принимать игровую роль, наличие игрового действия, умение создавать и использовать игровую обстановку, способность к воображению и творчеству в игре, взаимодействие с партнёрами по игре.

На формирующем этапе эксперимента нами был разработан и реализован перспективный план, а также были разработаны и

апробированы методические рекомендации для педагогов и родителей по организации сюжетно-ролевых игр, которые включают:

- активное участие педагога в играх на главных ролях;
- использование прямых и косвенных способов управления игрой;
- создание условий для самостоятельного развития игровых навыков у детей;
- обогащение предметно-пространственной среды для стимулирования игровой деятельности.

Анализ результатов эксперимента показал, что данная система работы способствует формированию игровых навыков у детей младшего дошкольного возраста, обогащает их игровой опыт и способствует более эффективному взаимодействию со сверстниками и взрослыми в процессе игры.

Выявленные уровни сформированности игровых навыков (высокий, средний, низкий) по различным критериям позволяют дифференцированно подходить к организации работы с детьми, учитывая их индивидуальные особенности и потребности. Это, в свою очередь, способствует более целенаправленному и эффективному развитию игровой деятельности у дошкольников.

Таким образом, проведённое исследование подтверждает важность и эффективность использования сюжетно-ролевых игр как средства развития социальных, коммуникативных и творческих навыков у детей младшего дошкольного возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итог данной работы, стоит отметить следующее:

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

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

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

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

побуждающей к самостоятельному игровому творчеству в свободном взаимодействии детей с игрушками, предметами, предметами-заместителями и воспитании благородного отношения детей друг к другу.

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

1. Обеспечению условий для возникновения и развития игровой деятельности.

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

3. Обогащению детей эмоциями и хорошее их самочувствие.

Педагог должен знать.

1. Способы руководства сюжетно-ролевой игрой младших дошкольников.

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

3. Способы активизации игрового процесса детей.

С целью исследования возможностей формирования игровых навыков детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры нами была организована и проведена опытно-экспериментальная работа. В качестве эмпирической базы исследования выступает МБДОУ «Детский сад № 181 г. Челябинска». В качестве субъектов исследования выступают 10 детей младшего дошкольного возраста, которые являются участниками исследования.

На констатирующем этапе исследования было выявлено, что уровень сформированности игровых навыков детей младшего дошкольного возраста оказался невысокий: 60% – 6 детей показали низкий уровень сформированности игровых навыков. Основные трудности дети испытывали при организации игры, в использовании ролевой речи и

предметов-заместителей. Данные дети в игровой деятельности были пассивны.

30% – 3 участника группы продемонстрировали средний уровень сформированности игровых навыков, мы можем говорить о том, что данные дети разворачивают привычные сюжеты деятельности.

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

Гипотеза исследования заключалась в том, что формирование игровых навыков детей младшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевых игр будет более успешным, если реализовать следующие условия:

- разработать и реализовать перспективный план работы по формированию игровых умений детей младшего дошкольного возраста;
- обогатить центр игровой деятельности атрибутами к сюжетно-ролевым играм.

По окончании проведенной практической части на формирующем этапе исследования нами была осуществлена повторная диагностика уровня сформированности игровых навыков. На контрольном этапе диагностики нами выявлено, увеличение количества детей с высоким уровнем 50%, среднем уровнем 40% детей, и спад на низком уровне 10% испытуемых.

Результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента показывают, что к концу опытно-экспериментальной работы в группе увеличилось количество детей высокого и среднего уровней соответственно на 40 % и 10% и количество испытуемых с низким уровнем уменьшилось на 50%.

Исходя из выше сказанного результаты контрольного этапа исследования свидетельствуют о положительных изменениях в

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

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

Таким образом, гипотеза доказана, задачи исследования решены.

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

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учебное пособие для студентов высших и средних учебных заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва : Академия, 2020. – 400 с.
2. Алиева, С. В. Социальная педагогика: учебное пособие / С. В. Алиева. – Москва : Дашков и К, 2020. – 424 с.
3. Алифанова, Е. М. Формирование коммуникативной компетенции детей дошкольного и младшего дошкольного возраста средствами театрализованных игр / Е. М. Алифанова. – Волгоград : Учитель, 2021. – 168 с.
4. Аммосова, В. В. Развитие общения у дошкольников: пособие для воспитателей детских садов и родителей / В. В. Аммосова. – Якутск : Бичик, 2020. – 64 с.
5. Андреева, Г. М. Принцип деятельности и исследование общения [Электронный ресурс] / Г. М. Андреева // Общение и деятельность. – URL: <https://www.psyoffice.ru/9/andrg01/txt05.html> (дата обращения: 20.05.2025).
6. Анкудинов, П. А. Творчество в детском саду: учебное пособие / П. А. Анкудинов, В. О. Орехов. – Москва : ЭКО, 2021. – 159 с.
7. Артамонов, И. О. Русское народное творчество в детском саду / И. О. Артамонов, А. Л. Маслиникова. – Москва : Академия, 2021. – 381 с.
8. Артемова, Л. В. Игры дошкольников: книга для воспитателя детского сада / Л. В. Артемова. – Москва : Просвещение, 2021. – 98 с.
9. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей: книга для воспитателей детского сада / А. Г. Арушанова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2019. – 272 с.
10. Бирюк, Т. П. Речь дошкольника и ее исправления / Т. П. Бирюк. – Москва : ЗАО Информ, 2022. – 304 с.

11. Богуславский, М. В. Теория и методика развития речи / М. В. Богуславский. – Москва : Академия, 2020. – 315 с.
12. Буре, Р. С. Дошкольная педагогика / Р. С. Буре. – Москва : Академия, 2019. – 400 с.
13. Бухаркина, М. Ю. Развитие дошкольника: методическое пособие / М. Ю. Бухаркина. – Москва : Владос, 2021. – 144 с.
14. В помощь педагогу : [сайт]. – URL: <http://www.vpomochpedagogy.com> (дата обращения: 20.09.2022).
15. Веракса, Н. Е. Психология развития / Н. Е. Веракса. – Москва : Эксмо, 2018. – 352 с.
16. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 2017. – 256 с.
17. Гавриш, Н. В. Методика обучения родному языку / Н. В. Гавриш. – Москва : Просвещение, 2020. – 290 с.
18. Грибов, Е. А. Теория и методика дошкольного образования / Е. А. Грибов. – Санкт-Петербург : Питер, 2018. – 312 с.
19. Григорьева, Л. И. Игровая деятельность детей: теория и практика / Л. И. Григорьева. – Москва : Академия, 2022. – 208 с.
20. Громова, Н. В. Дошкольная педагогика: учебник / Н. В. Громова. – Москва : Юрайт, 2019. – 398 с.
21. Данилов, М. С. Современные подходы к развитию творческого воображения младших школьников / М. С. Данилов // Развитие школьников. – 2020. – № 1. – URL: <http://razvitieshkolnikov.ru> (дата обращения: 21.08.2020).
22. Жуковская, Р. И. Развитие речи дошкольников / Р. И. Жуковская. – Москва : Владос, 2021. – 288 с.
23. Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 01.05.2024) // КонсультантПлюс. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 20.05.2025).

24. Захарова, Е. И. Воспитание игровой деятельности у дошкольников / Е. И. Захарова. – Москва : Учитель, 2018. – 212 с.
25. Зверева, Н. Н. Основы дошкольной педагогики / Н. Н. Зверева. – Москва : Академия, 2020. – 276 с.
26. Иванова, Л. Н. Игры и упражнения для развития речи / Л. Н. Иванова. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2021. – 198 с.
27. Казакова, И. Я. Психолого-педагогическое сопровождение детей / И. Я. Казакова. – Москва : Просвещение, 2019. – 304 с.
28. Калмыкова, З. И. Психология детской игры / З. И. Калмыкова. – Москва : Педагогика, 2017. – 232 с. Карпова, Е. В. Развитие сюжетно-ролевой игры у дошкольников / Е. В. Карпова. – Москва : Академия, 2020. – 218 с.
29. Киселева, Т. М. Методика обучения дошкольников родному языку / Т. М. Киселева. – Москва : Владос, 2021. – 256 с.
30. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов / С. А. Козлова. – Москва : Академия, 2019. – 320 с.
31. Крупская, Н. К. О дошкольном воспитании / Н. К. Крупская. – Москва : Педагогика, 2017. – 144 с.
32. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл, 2005. – 317 с.
33. Лунева, С. А. Игровые технологии в детском саду / С. А. Лунева. – Волгоград : Учитель, 2020. – 172 с.
34. Мальцева, А. И. Психология и педагогика игры / А. И. Мальцева. – Санкт-Петербург : Речь, 2018. – 228 с.
35. Менджерицкая, Д. В. Воспитание детей в игре / Д. В. Менджерицкая. – Москва : Просвещение, 2019. – 196 с.
36. Михайленко, Н. Я. Теория и методика игровой деятельности / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – Москва : Академия, 2020. – 288 с.

37. Новоселова, С. Л. Психолого-педагогические основы игровой деятельности / С. Л. Новоселова. – Москва : Просвещение, 2021. – 280 с.
38. Орлова, Н. В. Методика формирования у детей ролевых умений / Н. В. Орлова. – Москва : Владос, 2022. – 204 с.
39. Панько, Е. А. Я-концепция дошкольника / Е. А. Панько. – Москва : Эксмо, 2020. – 192 с.
40. Пастернак, Б. Л. Полное собрание сочинений с приложениями. В 11 т. Т. 7. Письма, 1905–1926 / Б. Л. Пастернак. – Москва : Слово / Slovo, 2005. – 823 с. – ISBN 5-85050-687-X.
41. Петухова, Л. И. Развитие личности ребенка в игре / Л. И. Петухова. – Москва : Сфера, 2019. – 210 с.
42. Пономарева, Е. В. Игра как феномен культуры детства / Е. В. Пономарева. – Санкт-Петербург : Речь, 2020. – 180 с.
43. Прозоров, И. Е. Отечественная научно-вспомогательная литературная библиография (1917–1929 гг.): тенденции развития и организационные формы : дис. ... канд. пед. наук : 05.25.03 / Прозоров Иван Евгеньевич ; науч. рук. О. Н. Ильина ; СПбГУКИ. – Санкт-Петербург, 2010. – 361 с.
44. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога / Е. И. Рогов. – Москва : Владос, 2020. – 496 с.
45. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2018. – 512 с.
46. Рунова, М. А. Игровая деятельность в ДОУ / М. А. Рунова. – Москва : Академия, 2021. – 232 с.
47. Селиванова, Н. Л. Педагогика детства / Н. Л. Селиванова. – Москва : Владос, 2019. – 384 с.
48. Словарь терминов по социальной педагогике / сост. Н. А. Сергеев. – Москва : Логос, 2010. – 583 с.
49. Смирнова, Е. О. Игра в дошкольном возрасте / Е. О. Смирнова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2020. – 160 с.

50. Соловьева, Е. Н. Практика игрового взаимодействия с детьми / Е. Н. Соловьева. – Москва : Владос, 2018. – 168 с.
51. Тарасова, Т. А. Игровые методики развития речи / Т. А. Тарасова. – Волгоград : Учитель, 2019. – 152 с.
52. Усова, А. П. Воспитание в детском саду / А. П. Усова. – Москва : Просвещение, 2020. – 208 с.
53. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) [Электронный ресурс]. – Утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155. – URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 20.05.2025).
54. Флерица, Е. А. Психология детской игры / Е. А. Флерица. – Санкт-Петербург : Лань, 2021. – 214 с.
55. Фокина, В. С. Элементы театрализации на уроках литературного чтения в начальной школе / В. С. Фокина // Творческие уроки по литературному чтению / ред. Н. К. Иванов. – Санкт-Петербург, 2016. – С. 10–35.
56. Формирование навыков выразительного чтения в начальной школе / сост. И. Г. Нурина. – Москва : Издательство Дресс, 2000. – 385 с.
57. Хабарова, Т. В. Игровая деятельность и социализация дошкольников / Т. В. Хабарова. – Москва : Академия, 2022. – 246 с.
58. Шепилова, Н. А. Теория и практика игровой деятельности / Н. А. Шепилова. – Москва : Сфера, 2020. – 224 с. Шмаков, Е. А. Игра как феномен педагогики / Е. А. Шмаков. – Москва : Просвещение, 2019. – 236 с.
59. Шмонин, В. И. Игровые технологии и развитие личности / В. И. Шмонин. – Москва : Академия, 2020. – 198 с.
60. Юдина, И. А. Введение в детскую психологию / И. А. Юдина. – Санкт-Петербург : Питер, 2021. – 288 с.
61. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – Москва : Смысл, 2018. – 320 с.