

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики, психологии и социологии
Кафедра общей и социальной педагогики

Утверждаю
Заведующий кафедрой
А.К. Лукина
подпись инициалы, фамилия
« » 2019г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование
Профиль подготовки 44.04.01.03 Социально-педагогическое сопровождение
индивидуальных образовательных маршрутов

**ФОРМИРОВАНИЕ СОВМЕСТНОЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ 3-4
ЛЕТ В ЧАСТНОМ ДЕТСКОМ САДУ**

Научный руководитель _____
подпись, дата

д-р пед. наук, проф.
должность, ученая степень

Т.В. Фурьева
инициалы, фамилия

Выпускник _____
подпись, дата

А.А. Клешкова
инициалы, фамилия

Рецензент _____
подпись, дата

канд. психол. наук, доц.
должность, ученая степень

Л. В. Арамачева
инициалы, фамилия

Красноярск 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
1 Теоретические основы формирования совместной игровой деятельности у детей 3-4 лет в частном детском саду	9
1.1 Психологические особенности детей младшего дошкольного возраста	9
1.2 Особенности формирования совместной игровой деятельности детей дошкольного возраста, находящихся в разных типах детских учреждений.....	16
1.3 Педагогические условия формирования игровых умений у детей младшего дошкольного возраста и обучение детей совместным игровым умениям	23
2 Опытнo-экспериментальная работа по формированию совместной игровой деятельности у детей 3-4 лет в сюжетно-ролевых играх в условиях частного детского сада.....	33
2.1 Изучение особенностей сформированности игровых умений у детей 3-4 лет... ..	33
2.2 Включение воспитателя в совместную игровую деятельность с детьми с целью обучения их ролевому способу игры.....	38
2.3 Стимулирование ролевых игровых умений в процессе взаимодействия детей с предметно-пространственной среды группы детского сада	44
2.4 Анализ и сравнение полученных результатов	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	54
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ	58
ПРИЛОЖЕНИЕ А	62
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	65
ПРИЛОЖЕНИЕ Г.....	67

РЕФЕРАТ

Магистерская диссертация по теме: «Формирование совместной игровой деятельности у детей 3 – 4 лет в частном детском саду» содержит 8 рисунков, 6 таблиц, 5 приложений и список использованных источников с 40 наименованиями. Общий объем работы составляет 84 страницы.

СОВМЕСТНАЯ ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, МЛАДШИЙ ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ, ИГРОВЫЕ УМЕНИЯ, РОЛЕВОЕ ПОВЕДЕНИЕ, СЮЖЕТНО – РОЛЕВАЯ ИГРА, ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННАЯ СРЕДА.

Цель исследования: создать и проверить педагогические условия формирования совместной игровой деятельности у детей 3-4 лет в частном детском саду

База исследования: частный детский сад «Чудо - Чадо» г. Красноярск.

Объект исследования: игровая деятельность детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: условия формирования совместной игровой деятельности у детей 3-4 лет

По результатам диагностики игровых умений и ролевого поведения у детей младшего дошкольного возраста, поступивших в частный детский сад «Чудо – Чудо», было выявлено, что необходимо создание условий для формирования совместной игровой деятельности. Согласно цели, была проделана педагогическая работа, с учетом условий и младшего дошкольного возраста для формирования совместной игровой деятельности детей 3 – 4 лет.

В работе была доказана эффективность применения данных условий, о чем свидетельствуют результаты повторной диагностики игровых умений и ролевого поведения у детей 3 – 4 лет.

ВВЕДЕНИЕ

Наиболее доступный для детей дошкольного возраста вид деятельности и способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений и знаний является игровая деятельность. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребенка, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении.

Игре, как важнейшему виду деятельности, принадлежит огромная роль в развитии и воспитании ребенка. Успешное решение задач воспитания требует пристального внимания к условиям развития игровой деятельности дошкольников. В настоящее время специалисты дошкольной педагогики единодушно признают, что игра как важнейшая специфическая деятельность ребенка должна выполнять общевоспитательные социальные функции.

В образовательном процессе дошкольного образовательного учреждения вопросы воспитания, развития, обучения решаются в комплексе созданных педагогических условий. Одним из условий является организация игровой деятельности. «Академия детской жизни» - так игра названа в концепции дошкольного воспитания. Привлекательность игры, как свободной, творческой деятельности, возникающей по инициативе детей, обуславливается ее потенциальными возможностями, ведущим местом и ролью.

«Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет тоже значение, какое у взрослого имеет деятельность работа, служба. Каков ребенок в игре, таким во многом он будет в работе. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре...» - так педагог А.С. Макаренко характеризовал роль детских игр.

Игровая деятельность не может возникать сама по себе и изобретаться ребенком, она задается взрослыми, которые научают играть и передают детям усложняющие способы игровых действий (действия с игрушками, с предметами – заместителями, условные действия, как подчиняться правилам, сюжетосложение). Игра развивается и становится формой творчества ребенка, когда он усваивает технику игр в общении со взрослым, обобщая игровые способы.

Исследования А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, Р.И. Жуковской показывают, что развитие игры на протяжении дошкольного возраста происходит в направлении от игры

предметной, воссоздающей действия взрослых, к игре ролевой, воссоздающей отношения между людьми.

Значение игры для периода дошкольного детства рассматривалось в работах многих психологов и педагогов. Так Е.А. Аркин, Л.С. Выготский, С.Л. Новоселова, С.Н. Карпова и др. рассматривали игру как ведущую деятельность в дошкольном возрасте и определяли ее значение в процессе развития ребенка; особенности проведения игр и их видовое разнообразие рассматривается в работах А.К. Бондаренко, А.В. Запорожец, Е.Е. Кравцовой, В.С. Мухиной; деятельность педагога по руководству игрой в дошкольном возрасте характеризовали М.А. Михайленко, Н.А. Короткова, Л.Н. Барсукова, М.А. Васильева, Л.Н. Венгер, Я.Л. Коломенский, И.Ю. Кулагина.

Научное положение об игре как ведущей деятельности дошкольника, задающей зону ближайшего развития, является общепринятым и традиционным в отечественной психологии. Как отмечал Л.С. Выготский, все внутренние процессы в игре даны во внешнем действии. Игра имеет особое значение в жизни ребенка. В дошкольном возрасте наиболее интенсивно формируются игровые умения, когда возникают личностные механизмы поведения, складываются предпосылки к самоконтролю и саморегуляции. Наиболее интенсивно и эффективно все это происходит в сюжетно ролевой игре (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин). Проблемы сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста изучали: Я.Л. Коломинский, Л.Н. Галигузова, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, Ю.Б. Гиппенрейтер и другие.

Проблему развития игры как ведущей деятельности в дошкольном возрасте описывали Л.С. Выготский, С.Л. Новоселова, Т.В. Волосовец. Изучение особенностей проведения игр и их видового разнообразия исследовали А. В. Запорожец, Е.Е. Кравцова, В.С. Мухина. Руководство игрой в дошкольном возрасте описано в работах Н.Я. Михайленко, Л.Н. Барсуковой, М.А. Васильевой, Л.Н. Венгера, Я.Л. Коломенского, И.Ю. Кулагиной.

В работах, выполненных в русле концепции развития игровой деятельности, разработанной под руководством Н.Я. Михайленко (Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова и др.) предлагается новый подход к организации игры

в дошкольном возрасте. Он заключается в активизации свободной самостоятельной игры детей путем поэтапной передачи им усложняющихся игровых умений (принятию ребенком на себя роли взрослого и его общественно-трудовых функций, общественному изобразительному характеру воспроизводимых предметных действий и переносу значений с одного предмета на другой и т.д.) на протяжении всего дошкольного возраста.

Актуальность: Смирнова, Осорина, Крылова, Эльконин – все авторы утверждают, что ребенок всему научается в игре, а в современном мире культура игры теряет свои позиции. Игра возникает из условий жизни ребенка в обществе и отражает эти условия. В ней происходит «первичная, эмоционально действенная ориентация в смыслах человеческой деятельности, возникает осознание своего ограниченного места в системе отношения взрослых и потребность быть взрослым».

Детство утрачивает смысл возрастного периода, где источник развития живое общение и игра, а общение – это одно из средств передачи детям игровых умений. (Н.Я. Михайленко).

У современных детей изменилась социальная ситуация развития, игра исчезает из их жизни, и игровые умения постепенно перестают передаваться детьми друг другу. Дети все реже включены в сотрудничество, взаимовыручку и партнерство. В игре нет идеи роли взрослого, который передает детям усложняющие способы игровой деятельности, где внешний мир требует от него компетентности.

Проблема: У современных детей отсутствуют игровые умения, в частности предметно – ролевые умения. Игры, в которые играет современный ребенок, не позволяют ему развивать нужные качества и учиться принятию роли.

Анализ литературы позволяет выявить противоречия в формировании совместной игровой деятельности у детей младшего дошкольного возраста. Современное общество имеет потребность в развитии игровой деятельности ребенка. Для освоения игровых умений, ребенку необходимо не только иметь знания и впечатления, но и владеть сюжетом и игровым действием в разнообразных формах. Дошкольные учреждения не учитывают некоторые особенности условий жизни детей и не создают достаточных условий для детской игры и формирования игровых умений. Воспитатель использует лишь дидактические игры, а родитель не осознает роли игры в развитии ребенка.

Желание ребенка выполнять такую же функцию приводит к противоречию с его реальными возможностями. Это противоречие разрешается через развитие игры, которая становится ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте. Есть необходимость в практической - педагогической работе взрослого (воспитателя), направленной на формирование совместной игровой деятельности у детей младшего дошкольного возраста.

Объектом исследования является игровая деятельность детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: условия формирования совместной игровой деятельности у детей 3-4 лет.

Гипотеза исследования: формированию совместной игровой деятельности детей дошкольного возраста способствует создание следующих педагогических условий:

- Аналитико-диагностическое изучение особенностей сформированности игровых умений;
- Включение воспитателя в совместную игровую деятельность с детьми с целью обучения их ролевому способу игры;
- Создание игровой предметно- пространственной среды.

Целью работы: создать и проверить педагогические условия формирования совместной игровой деятельности у детей 3-4 лет в детском саду.

Для достижения цели поставлены следующие задачи:

- анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования;
- изучение особенностей сформированности ролевых игровых умений детей 3-4 лет
- создание условий для формирования совместной игровой деятельности детей 3-4 лет;
- анализ результатов.

Методы исследования:

- Теоретический анализ
- Педагогическое наблюдение;
- Педагогический эксперимент

1 Теоретические основы формирования совместной игровой деятельности у детей 3-4 лет в частном детском саду

1.1 Психологические особенности детей младшего дошкольного возраста

Дошкольный возраст (с 3 до 7 лет) является прямым продолжением раннего возраста в плане общей сензитивности, осуществляемой неудержимостью онтогенетического потенциала к развитию. Именно в этот период происходит овладение социальным пространством человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками. (25)

В дошкольном возрасте ребенок, осваивая мир постоянных вещей, овладевая употреблением все большего числа предметов по их функциональному назначению и испытывая ценностное отношение к окружающему предметному миру, с изумлением открывает для себя некоторую относительность постоянства вещей. При этом, не уясняя для себя создаваемую человеческой культурой двойственную природу рукотворного мира: постоянство функционального назначения вещи и относительность этого постоянства.

В перипетиях отношений со взрослыми и со сверстниками ребенок помаленьку учится узкой рефлексии на другого человека. В данный этап сквозь отношение со зрелым активно развивается дееспособность к идентификации с людьми, а еще со сказочными и воображаемыми персонажами, с природными объектами, игрушками, изображениями и т.п. В одно и тоже время малыш раскрывает для себя положительную и неблагоприятную силы обособления, которым ему предстоит завладеть в более позднем возрасте.

Чувствуя потребность в любви и одобрении, осознавая эту потребность и в зависимости от нее, ребенок усваивает принятые позитивные формы общения, имеющие отношение к отношениям с другими людьми. Это продвигается в развитии коммуникации речи и коммуникации через выразительные движения, действия, которые отражают эмоциональное расположение и готовность строить положительные отношения.

В дошкольном возрасте продолжается активный контроль над собственным телом (координация движений и действий, формирование образа тела и сохранение ценности).

В это время ребенок начинает интересоваться структурой тела человека, в том числе сексуальными различиями, что способствует развитию гендерной идентификации. Физическая активность, координация движений и действий, а также общая двигательная активность посвящены ребенку и развитию специфических гендерных движений и действий.

В этот период продолжают бурно развиваться речь, способность к замещению, к символическим действиям и использованию знаков, наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, воображение и память.

В этот период онтогенеза возникающее в результате неудержимое, естественное желание доминировать над телом, психическими функциями и социальными способами взаимодействия с другими людьми дает ребенку переполненность и радость жизни. В то же время ребенок чувствует необходимость неустанно копировать усвоенные действия. В эти периоды ребенок категорически отказывается от присвоения нового (слушая новые истории, осваивая новые способы действия и т. д.), воспроизводит известные. Весь период детства от трех до семи лет видит эту тенденцию первого онтогенеза человека: неостанавливаемое, быстрое развитие психических свойств, прерываемое отмеченными остановками - периодами стереотипного воспроизведения того, что было достигнуто. В возрасте трех или семи лет самосознание ребенка развивается таким образом, что дает повод говорить о личности ребенка. (25)

Становясь более независимыми, дети дошкольного возраста выходят за рамки узких семейных связей и начинают общаться с более широким кругом людей, особенно со сверстниками. Расширение круга общения требует от ребенка полного освоения средств общения, основным из которых является речь. Высокие требования к развитию речи накладывают на ребенка более сложную деятельность.

Буквально развитие в нескольких направлениях ведется: в общении с другими людьми практическое использование улучшается, в то же время мозговой процесс реконструкции, мышления превращается в средство. При определенных условиях ребенок только говорить, используя не так, но его структуры не зная об этом, чтобы начинается, и это впоследствии грамотности, навыков для повышения важно. Буквально словаря и языка, грамматического строя, развития.

Осознание самой речевой действительности (как действительности, самостоятельно существующей) и осознание словесного состава речи, в отличие от практического овладения речью, которое в дошкольном детстве идет весьма успешно, значительно отстает. Ребенок долгое время в процессе общения ориентируется не на словесный состав речи, а на предметную ситуацию, которая и определяет для него понимание слов.

Одна из основных функций речи, развивающихся в дошкольном возрасте, коммуникативная функция, или функция общения. Уже в раннем детстве ребенок пользуется речью как средством общения. Однако он общается лишь с близкими или хорошо знакомыми людьми. Общение в этом случае возникает по поводу конкретной ситуации, в которую включены взрослые и сам ребенок. Общение в конкретной ситуации по поводу тех или иных действий и предметов осуществляется с помощью ситуативной речи. Эта речь представляет вопросы, которые возникают в связи с действием или при встрече с новыми объектами или событиями, которые возникают в ответах на вопросы и, наконец, в конкретных потребностях.

Ситуативная речь вполне ясна собеседникам, но обычно непонятна постороннему лицу, не знающему ситуации. Ситуативность может быть представлена в речи ребенка многообразными формами. Партнер ребенка по диалогу ждет от него ясной, выразительной речи, требует построения речевого контекста, более независимого от речевой ситуации. Под влиянием окружающих ребенок начинает перестраивать ситуативную речь на речь, более понятную слушателю. Ситуативный способ изложения как бы прерывается пояснениями, ориентированными на собеседника. Вопросы по поводу содержания рассказа вызывают на этом этапе речевого развития желание ответить более подробно и понятно.

По мере расширения круга общения и роста познавательных интересов ребенок осваивает контекстную речь. Контекстная речь довольно полно описывает ситуацию так, что она понятна без ее непосредственного восприятия. Пересказ книги, рассказ об интересном факте или описание предмета не могут быть поняты слушателем без внятного утверждения. Ребенок начинает предъявлять требования к самому себе и пытается следовать им при построении речи. Овладевая законами построения контекстной речи, ребенок не перестает пользоваться ситуативной речью. Со временем

ребенок начинает все более совершенно и к месту пользоваться то ситуативной, то контекстной речью в зависимости от условий и характера общения.

Контекстной речью ребенок овладевает под влиянием систематического обучения. На занятиях в детском саду детям приходится излагать более отвлеченное содержание, чем в ситуативной речи, у них появляется потребность в новых речевых средствах и формах, которые дети усваивают из речи взрослых. Ребенок дошкольного возраста в этом направлении делает лишь самые первые шаги. Дальнейшее развитие контекстной речи происходит в школьном возрасте.

Особым типом речи ребенка является объяснительная речь. В старшем дошкольном возрасте у ребенка возникает потребность объяснить сверстнику содержание предстоящей игры, устройство игрушки и многое другое. Даже небольшое недоразумение приводит к взаимному недовольству, конфликтам и недопониманию говорящего и слушателя. Пояснительная речь требует определенного набора презентаций, выбора и отображения ключевых связей и отношений в ситуации, когда собеседники должны понимать.

Планирующая функция.

В период дошкольного детства, ребенок должен объяснить содержание игры, касающееся его сверстника, игрушечного устройства и т. д. Мы уже знаем, что в дошкольном возрасте речь ребенка становится способом планирования и регулирования его или ее практического поведения. Это вторая функция речи. Слово начинает выполнять эту функцию, потому что оно путается с мыслью ребенка.

Мышление ребенка в раннем детстве входит в его практическую и содержательную деятельность. Что касается слова, то в процессе решения проблем оно действует как обращение к взрослому с просьбой о помощи. К концу раннего детства в выступлениях детей, посвятивших себя решению проблемы, появляется много слов, которые, похоже, никому не адресованы.

Речь ребенка, возникающая во время деятельности и обращенная к себе самому, называется эгоцентрической речью. На протяжении дошкольного возраста эгоцентрическая речь изменяется. В ней появляются высказывания, не просто констатирующие то, что делает ребенок, а предваряющие и направляющие его

практическую деятельность. Такие высказывания выражают образную мысль ребенка, опережающую практическое поведение.

В игре, рисовании и других видах продуктивной деятельности ребенок открывает для себя возможность использовать предметы-знаки в качестве заместителей отсутствующих предметов. Развитие речи как знаковой формы деятельности не может быть понято вне соотношения с развитием других знаковых форм. В игре ребенок открывает знаковый смысл предмета-заместителя, а в рисовании - знаковый смысл графических построений. Одновременное называние одним словом-наименованием отсутствующего предмета и его заместителя или предмета и графического построения насыщает значение слова знаковым смыслом. Знаковый смысл постигается в предметной деятельности (ребенок постепенно овладевает функциональным назначением предметов), слово, оставаясь одним и тем же в своем наименовании, меняет свое психологическое содержание. Слово выступает как своеобразный знак, используемый для хранения и передачи некоторой идеальной информации о том, что лежит за пределами словесного обозначения.

На этапе развития знаковой функции в дошкольном возрасте ребенок интенсивно продвигается в пространство знаковых замещений объективных природных и собственно человеческих реалий. Знаковая функция речи - ключ для вхождения в мир человеческого социально-психологического пространства, средство для понимания людьми друг друга. Мы видим, как автономная речь ребенка пронизывается его эмоциями по поводу неудачных действий. Общаясь с другими людьми, ребенок в речи проявляет и выражает свое эмоциональное отношение к тому, о чем он стремится рассказать, или к самим участникам общения. Экспрессивная функция пронизывает не только невербальные формы общения, но и влияет на построение речи ребенка. Эта особенность детской речи делает ее весьма выразительной. (25).

В возрасте трех лет у ребенка также есть собственные желания, которые не соответствуют желаниям взрослых. В раннем возрасте не было большой разницы между желаниями ребенка и взрослых. Если ребенок хотел чего-то недозволенного, взрослые быстро переключали свое внимание на другой привлекательный элемент. В течение трех лет желания ребенка становятся определенными и устойчивыми, о чем свидетельствуют

настойчивые слова «хочу». Стремление к независимости и независимости от взрослого, которое резко возросло в конце первого возраста, как в действиях, так и в желаниях ребенка, приводит к значительным осложнениям в отношениях между ребенком и взрослым. Этот период в психологии получил название кризиса трех лет. Критическим этот возраст является потому, что на протяжении всего нескольких месяцев существенно меняются поведение ребенка и его отношения с окружающими людьми. (33)

Л. С. Выготский описал следующие симптомы кризиса трех лет. Первый из них негативизм; второй симптом упрямство; третий симптом этого возраста строптивость; четвертый симптом своеволие. (9)

Нетрудно видеть, что все описанные симптомы отражают значительные изменения в отношениях ребенка с близкими взрослыми и с самим собой. Ребенок психологически отделен от близких взрослых, с которыми он был ранее неразрывно связан, противопоставляет им во всем. Собственное Я ребенка эмансипируется от взрослых и становится предметом его переживаний. Появляется чувство «Я сам», «Я хочу», «Я могу», «Я делаю». Характерно, что именно в этот период многие дети начинают использовать местоимение «я» (до этого они говорили о себе в третьем лице: «Саша играет», «Катя хочет»).

Д. Б. Эльконин определяет новообразование кризиса трех лет как личное действие и сознание «Я сам». Но собственное Я ребенка может выделяться и осознаваться, только отталкиваясь и противопоставляясь другому Я, отличному от его собственного. Отделение (и отдаление) себя от взрослого приводит к тому, что ребенок начинает по-другому видеть и воспринимать взрослого. Раньше ребенка интересовали, прежде всего, предметы, он сам был непосредственно поглощен своими предметными действиями и как бы совпадал с ними. (40)

Все его аффекты и желания лежали именно в этой сфере. Предметные действия закрывали фигуру взрослого и собственное Я ребенка. В кризисе трех лет, с отделением себя от своего действия и от взрослого, происходит новое открытие себя и взрослого. Взрослые с их отношением к ребенку как бы впервые возникают во внутреннем мире детской жизни. Из мира, ограниченного предметами, ребенок переходит в мир взрослых людей, где его Я занимает новое место. Отделившись от взрослого, он вступает с ним в новые отношения.

Л. И. Божович связывает новообразования кризиса трех лет с появлением «системы Я», в которой доминирует потребность в реализации и утверждении собственного Я. Как следствие возникновения «системы Я» появляются другие новообразования, самым значительным из которых является самооценка и связанное с ней стремление «быть хорошим». Появление этого стремления к концу третьего года жизни приводит к существенному усложнению внутренней жизни ребенка: с одной стороны, он хочет действовать по своему усмотрению, с другой соответствовать требованиям значимых взрослых. Это усиливает амбивалентные тенденции в поведении, формируются новые отношения со взрослым.(4)

В чем же заключается положительное значение новых отношений со взрослым? Этот вопрос был исследован в работе Т. В. Гуськовой (Ермоловой).

В ходе наблюдений за детьми трехлетнего возраста отчетливо проявился весьма своеобразный комплекс поведения.

Во-первых, при стремлении достичь результата своей деятельности: дети не просто манипулируют предметами, но и настойчиво ищут нужный способ решения задачи. Неудача, как правило, не приводит к отказу от задуманного — дети, не меняют своих намерений и конечной цели.

Во-вторых, достигнув желаемого, они сразу же стремятся продемонстрировать свой успех взрослому, без чьего одобрения эти успехи сильно теряют свою ценность. Негативное или безразличное отношение взрослого к своему результату вызывает аффективные переживания.

В-третьих, у детей высокое чувство самооценки, которое выражается в повышенной чувствительности и чувствительности к признанию своих достижений, эмоциональным всплескам пустяков, показу и преувеличению собственного успеха. Описанный поведенческий комплекс был назван «гордостью за достижения». Этот комплекс одновременно охватывает три основные области отношений ребенка - с объективным миром, с другими людьми и с самим собой.

В работах А. В. Запорожца описано подражание детей младшего дошкольного возраста взрослым во всем, начиная интонацией и заканчивая жестами и поведением. В этом возрасте ребенок, подобно зеркалу, отражает своих родителей. Автор отмечает, что

произвольное подражание ребенка - это один из способов овладения общественным опытом. Взрослые, в свою очередь, выступают для него в качестве образца поведения.

1.2 Особенности формирования совместной игровой деятельности детей дошкольного возраста, находящихся в разных типах детских учреждений

Негосударственные дошкольные учреждения, на сегодняшний день, имеют приоритет и востребованность при выборе родителями детского сада для своего ребенка. В отличие от государственного, негосударственное учреждение имеет особенности в работе с родителями и организации жизни детей. В рамках такого типа учреждения, как частный детский сад, осуществляется широкий спектр альтернативных функций, которые востребованы у родителей.

Частные дошкольные учреждения реагируют на особые потребности родителей и детей. Они имеют возможность самовольно выбирать образовательную программу и не применяют классическую общеразвивающую систему воспитания (используют нетрадиционные методики), тем самым, учитывают запрос родителей, предоставляя им более широкий выбор. Сейчас уже многие учреждения частного типа работают по одной или нескольким из многочисленных зарубежных либо российских авторских программ.

Одним их важных аспектов отличия частного детского сада от муниципального, является количество персонала и детей. Одного педагога-воспитателя, который проявляет индивидуальный подход к каждому ребенку, обычно, выделяют на одну немногочисленную группу детей в частном дошкольном учреждении, в то время, как в государственном детском саду на одного педагога приходится по 20–30 детей.

Клиентоориентированность негосударственного сектора выражается и в трансляции ценностей открытости в построении отношений с родителями. Родители, которые приводят своих детей в частный детский сад, в большей степени заинтересованы в их развитии, они могут, при необходимости, присутствовать на занятиях, в то время, как в муниципальных садах такой возможности не предоставляется. Зачастую такие родители имеют достаточный материальный уровень, имеют больше времени и активнее принимают участие в работе с детским садом.

Частные детские сады могут разрабатывать собственные системы контроля, предоставляя родителям возможность системно отслеживать рост своего ребенка. Также, в частных дошкольных учреждениях возможен более высокий уровень развития детей, там всерьез подходят к обучению детей и предоставляют возможность посещать разные дополнительные кружки и занятия, способствующие интеллектуальному и физическому развитию (изо, иностранные языки, бассейн и т.д.) по выбору детей, и, в зависимости от запросов родителей. В частном типе дошкольного учреждения, в режиме дня, есть время, отведенное самостоятельной игре детей, что позволяет своевременно проживать этапы ее развития. (28)

Д. Б. Эльконин, рассматривая развивающую функцию игры, останавливается прежде всего на ее значении для развития мотивационно-потребностной сферы ребенка. Д. Б. Эльконин пишет: в игре «происходит первичная эмоционально-действенная ориентация в смыслах человеческой деятельности, возникает осознание своего ограниченного места в системе отношений взрослых и потребность быть взрослым...»(40)

На развитие в игре воображения, образного мышления ребенка указывают Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, С. Л. Рубинштейн. В работах педагогов-исследователей анализируется значение игры для морально-нравственного развития ребенка, прежде всего роль самого содержания игры, посредством которого происходит овладение ребенком нормами и правилами взаимоотношений между людьми [Р. И. Жуковская, Д. В. Менджерицкая, Т. А. Маркова, и др.]. В ряде исследований четко сформулировано значение игры как формы самоорганизации детей. Совместная игра создает условия для возникновения «детского общества» и реальных отношений в нем между детьми.

Для понимания, развивающего значения игры, представляются соображения, высказанные Л. А. Венгером, подчеркнувшим необходимость четкого определения специфического влияния игры на развитие ребенка. Л. А. Венгер исходит из того, что каждая конкретная деятельность требует определенных, специфических для нее способностей и создает условия для их развития. Для игровой деятельности (рассматривается развитая форма игровой деятельности дошкольников — совместная сюжетно-ролевая игра) такими способностями являются: 1) способность действовать в

плане представлений; 2) ориентироваться в сфере человеческих отношений; 3) координировать действия с другими.

Развитие этих способностей осуществляется в самостоятельной игре детей. Неспецифическое развивающее значение игры Л. А. Венгер связывает с регламентированными взрослым формами игры, через которые в нее вносится определенное развивающее содержание или ставятся определенные дидактические задачи. Через содержание игры, а также поставленные перед ней дидактические задачи может происходить усвоение самых различных знаний, умений, развитие тех или иных способностей.

Развитие игры функционирует только тогда, когда дети занимаются самостоятельно. Только в этом случае игра оказывает особое влияние на развитие ребенка: идеи, развитие комбинаторных способностей, улучшение ориентации человека, освоение методов взаимодействия группы.

Однако здесь имеются еще нерешенные вопросы, связанные с определением содержания развития ребенка на разных этапах становления игры. Действительно, Н.Я. Михайленко и другие исследователи рассматривают специфическое значение игры, имея в виду ее развернутую форму — совместную сюжетно-ролевую игру дошкольников. Но, как следует из многочисленных психологических и педагогических исследований, сама игра является изменяющейся на протяжении дошкольного детства деятельностью (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин).

Несмотря на то что магистральная линия психического развития ребенка-дошкольника связана с игрой, на него оказывают воздействие и другие виды деятельности — общение со взрослым, познавательно-практическая деятельность. В итоге на каждом возрастном этапе складывается та или иная конфигурация способностей, определяющая характер и формы самостоятельной игры ребенка. Очевидно, что на каждом этапе становления игры влияние ее на развитие ребенка будет различным.

Можно выделить три постепенно усложняющихся способа построения игры. Наиболее простым является развертывание и обозначение условных предметных действий в игре. Следующий по сложности способ — ролевое поведение, связанное с обозначением и реализацией условной ролевой позиции и подчиняющее себе предметно-

игровые действия, смысл которых уже определяется ролью. Третьим способом построения игры является сюжетосложение, связанное с развертыванием последовательности целостных ситуаций (определяющих собой игровые роли и реализующие их действия), их обозначением и планированием. Каждый последующий способ является более сложным по отношению к предыдущему и «вбирает» его в себя. По отношению к возрасту эти способы могут быть представлены как последовательные этапы формирования игры.

Игра как специфическая детская деятельность неоднородна. Каждый вид игры выполняет свою функцию в развитии ребенка.

Для успешного овладения игровой деятельностью у детей должны быть сформированы игровые умения (преобладающий у ребенка способ построения игры).

Существует множество исследований, в результате которых установлено, что в возрастном диапазоне 1,5-3 года ребенок может осуществлять условные действия с игрушками и предметами-заместителями, выстраивая их в простейшую смысловую цепочку, вступая в кратковременное взаимодействие со сверстником. (Н.Я. Михайленко, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.).

В 3-5 лет ребенок может принимать и последовательно менять игровые роли, реализовывать их через действия с предметами и ролевую речь, вступать в ролевое взаимодействие с партнером-сверстником. (22)

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

Разберем подробнее младший дошкольный возраст. В этот период формируются такие игровые умения, как умения принимать и последовательно менять игровые роли, реализовывать их через действия с предметами и ролевую речь, вступать в ролевое взаимодействие с партнером-сверстником (Н.Я. Михайленко).

Детские игры проходят довольно значительный путь развития: от предметно-манипулятивных и сюжетных до сюжетно-ролевых. Субъективно для ребенка сюжетная игра выступает более легкой деятельностью, так как в ней нет формализованных правил, сковывающих свободу, нет четких обязательств по отношению к партнерам. Реальные

жизненные ситуации, в которых он оказывается, различны по степени его активности и характеру включенности в них. Их можно разделить на три типа:

- 1) ситуации, в которых ребенок действует наравне со взрослыми;
- 2) ситуации, в которые он включен, но является объектом направленных на него действий взрослых;
- 3) ситуации, в которых дети либо наблюдают за деятельностью взрослых, либо узнают о ней из прочитанного или услышанного. (22)

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

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

Таким образом, исследователи выделяют специфику сюжетной игры:

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

Возможности сюжетной игры расширяют мир дошкольника, обеспечивая ему внутренний эмоциональный комфорт. В данном виде игры развивается способность к воображению, образное мышление (ребенок воссоздает интересующие его сферы жизни

с помощью условных действий - вначале это действия с игрушками, замещающими настоящие вещи, а затем - изобразительные, речевые и воображаемые действия, совершаемые в «уме», во внутреннем плане).

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

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

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

- умение проявлять интерес к игровым действиям сверстников;
- умение играть рядом, не мешая друг другу;
- умение выполнять несколько действий с одним предметом и переносить знакомые действия с одного объекта на другой;
- умение выполнять с помощью взрослого несколько игровых действий, объединенных сюжетной канвой;
- умение содействовать желанию детей самостоятельно подбирать игрушки и атрибуты для игры, использовать предметы-заместители.
- умение следовать ролевому поведению;
- умение связывать сюжетные действия с ролью. (24)

Главной особенностью игры является ее условность: выполнение одних действий с одними предметами предполагает их отнесенность к другим действиям с другими предметами. Основным содержанием игры младших дошкольников являются действия с

игрушками и предметами-заместителями. Продолжительность игры небольшая. Младшие дошкольники ограничиваются игрой с одной-двумя ролями и простыми, неразвернутыми сюжетами. Игры с правилами в этом возрасте только начинают формироваться. Взаимоотношения детей ярко проявляются в игровой деятельности. Они скорее играют рядом, чем активно вступают во взаимодействие.

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

К трем годам у детей складывается условное предметное действие, посредством которого ребенок разворачивает самостоятельную игру. Действие с предметами «понарошку» подготавливает возможность понимания ребенком того, что он и сам в игре может быть кем-то иным — «понарошку» мамой, доктором и т. п. Трехлетний ребенок становится способен овладеть ролью — более сложным смысловым и структурным «узлом» игры.

Ролевое поведение в игре охватывает широкий диапазон процессов — от непосредственного ролевого подражания до осознанного оперирования ролью, включения ее в разнообразные связи и отношения. При стихийном развитии игры ролевое поведение ребенка может оставаться на уровне простого подражания и не достигать своих сложных форм. Овладение ролью успешнее происходит при целенаправленном формировании игры у детей.

Какими умениями должны овладеть дети, чтобы в полной мере использовать роль как специфический способ построения игры? Прежде всего, ребенку нужно уметь принять на себя игровую и обозначить ее для партнера.

Ролевое поведение всегда имеет два аспекта.

Первый — это специфичные для роли действия с предметами (доктор делает укол, шофер ведет машину и т. п.);

Второй — ролевая речь, направленная на других людей (доктор узнает у пациента, что его беспокоит, учитель спрашивает ученика и выслушивает его ответ).

Поэтому, чтобы полноценно овладеть игровой ролью, ребенку необходимо не только уметь осуществлять специфичные для роли условные предметные действия, но и уметь говорить с партнером как носителем другой игровой, т. е. уметь развертывать специфическое ролевое взаимодействие — ролевой диалог.

Принимая на себя роль в игре, ребенку необходимо уметь соответственно реагировать на действия и речь носителей разных ролей, связанных по смыслу с его ролью, т. е. уметь изменять в ходе игры ролевое поведение в зависимости от того, каковы роли партнеров. Более того, в игре с другими детьми ребенку надо уметь менять свою игровую роль в зависимости от развертывающегося сюжета. Это очень важно, потому что сюжет игры всегда динамичен, он развивается в своем процессе, и детям необходимо включать в игру новые роли (а не всегда желание и способность привлекать новых участников в игру).

Все эти умения постепенно формируются. Для детей 4-го года жизни достаточно уметь принимать и обозначать игровую роль, реализовывать специфические ролевые действия, направленные на партнера-игрушку, развертывать парное ролевое взаимодействие, элементарный ролевой диалог с партнером-сверстником.

1.3 Педагогические условия формирования игровых умений у детей младшего дошкольного возраста и обучение детей совместным игровым умениям

Сложившаяся в ходе исторического развития общества, игра стала особой субкультурой детства, закономерности (методы конструирования) в ходе их обычной игры традиционно передавались от старшего поколения детей к младшему. При отмечающихся в настоящее время «разрывах» поколений детей передача детям способов построения игры может быть целенаправленно осуществлена в процессе их совместной деятельности со взрослым, где последний, демонстрируя новые способы действий, как бы создает ребенку «зону ближайшего развития» его игровой деятельности.

Очевидно, что успешность формирующих воздействий во многом зависит от того, насколько взрослому удастся сохранить естественность процесса детской игры. Это

возможно только при условии изучения самостоятельной совместной игры детей, извлечения образцов процесса игры из детской субкультуры, вычленения наиболее существенных их характеристик и последующего педагогического использования. Поэтому так важно изучение совместной самостоятельной детской игры.

Выделение для ребенка в процессе совместной деятельности со взрослым нового способа построения игры становится возможным при особой организации предметно-игровой среды и развертывании взрослым в ходе игры такого сюжета, сама структура которого требует от участников игры перехода к новому способу ее построения, исключает возможность обращения к привычному, более простому способу.

Под понятием «формирование игры» подразумевается процесс постепенной передачи детям усложняющихся способов построения игры, который осуществляется в совместной игре взрослого и детей. Под «управлением игрой» мы будем понимать такие педагогические воздействия на детскую игру, которые осуществляются без непосредственного включения в нее взрослого (отбор игрового материала, предварительные-беседы с детьми о теме игры и т. п.). (24).

Сформулируем первый принцип организации сюжетной игры в детском саду: для того чтобы дети овладели игровыми умениями, воспитатель должен играть вместе с детьми.

При этом чрезвычайно важным моментом, во многом определяющим успешность «втягивания» детей в мир игры, является сам характер поведения взрослого во время игры. Дело в том, что воспитатель в детском саду большую часть времени (на занятиях, в режимные моменты) общается с детьми, занимая позицию «учителя», т. е. требует, задает, оценивает и даже наказывает. Вероятно, и такая позиция необходима для реализации воспитательного процесса. Воспитатель, в совместной игре с детьми должен сменить свою позицию на позицию «играющего партнера», с которым ребенок чувствует себя свободным и равным в возможности включения в игру и выхода из нее, ощущает себя вне оценок: хорошо — плохо, правильно — неправильно, ибо к сюжетной игре они не применимы. Совместная игра взрослого с детьми только тогда будет действительно игрой для ребенка (а не занятием или действием по инструкции), если он будет чувствовать в этой деятельности не давление воспитателя — взрослого, которому в любом случае надо подчиняться, а лишь превосходство «умеющего интересно играть» партнера.

Такого рода смена позиции и естественное эмоциональное поведение воспитателя как играющего партнера – гарантия возникновения у ребенка побуждения к сюжетной игре вообще и даже возникновения у него интереса к любой тематике, которую включает в игру взрослый.

Когда игра построена таким образом, что на каждом соответствующем возрастном этапе они сразу сталкиваются с необходимостью использовать новый, более сложный способ построения игры, тогда в этом случае дети сначала как бы «открываются», используя новый метод в «чистом» виде, играя вместе со взрослым, а затем перенесите его в самостоятельную игру с различным специфическим содержанием.

Так, ребенок 1,5 - 3 лет может «открыть» условное игровое действие с предметом-заместителем, если в совместной игре он видит такое действие партнера-взрослого и в естественном процессе игры сам сталкивается с необходимостью осуществить подобное действие.

Начиная с 3 - 3,5 лет можно втягивать детей в совместную игру, «открыть» для детей игровую роль, сформировать умение использовать роль в качестве основного «строительного блока» игры. Игру взрослому нужно развертывать в виде цепочки ролевых диалогов, и тем.

После достижения детьми 5 лет воспитатель может втягивать их в своеобразную игру-придумывание, которая позволяет детям освоить новый способ – творческое комбинирование разнообразных событий, а также новые возможности игры.

Из этого следует второй принцип организации сюжетной игры: воспитатель должен играть с детьми на протяжении всего дошкольного детства, но на каждом его этапе следует развертывать игру таким образом, чтобы дети сразу «открывали» и усваивали новый, более сложный способ ее построения.

Комфортная жизнь ребенка в условиях детского сада во многом зависит от умения желать развернуть совместную игру со сверстниками. Чтобы иметь возможность играть с кем-то, ребенок должен хорошо понимать смысл действия партнера и самого понимания. Для этого смысл условной игры действий с объектом, момент принятия определенного набора ролей, развернутых в игре, должен стать событием просветления для вашего партнера. Взрослый, играющий с ребенком, должен сам объяснить игровое действие, чтобы ребенок по собственной инициативе был ориентирован на сверстников.

Для детского сотрудничества в игре, необходимо соблюдать третий принцип организации сюжетной игры: начиная с раннего возраста и далее на каждом этапе дошкольного детства необходимо при формировании игровых умений одновременно ориентировать ребенка как на осуществление игрового действия, так и на пояснение его смысла партнерам – взрослому или сверстнику. Такая стратегия обеспечит и индивидуальную самостоятельную игру детей, и их согласованную совместную игру в небольших группах, начиная с элементарного парного взаимодействия в раннем возрасте.

На этапе формирования условных игровых действий взрослый должен развертывать преимущественно «однотемные, однопersonажные» сюжеты игры как смысловую цепочку действий, акцентируя именно этот аспект сюжета для детей. На этапе формирования ролевого поведения опорой для воспитателя должен стать «многоперсонажный» сюжет как система взаимосвязанных персонажей (ролей), который развертывается через взаимодействие одного персонажа с другими, введение новых персонажей. На этапе формирования умений строить новые сюжеты игры воспитатель в совместной игре с детьми должен развертывать «многотемные» сюжеты, предполагающие комбинирование разнообразных событий, выстраивание новых событийных рядов.

Сформулированные выше принципы организации сюжетной игры направлены на формирование у детей игровых способов, умений, которые позволят им развертывать самостоятельную игру (индивидуальную и совместную) в соответствии с их собственными желаниями и интересами. Дети должны быть обеспечены в любом возрасте временем, местом и материалом для самостоятельной игры.

Как известно, одним из важных условий активизации самостоятельной игры детей является обеспечение соответствующим игровым материалом, игрушками. Особенно большое значение игровой материал и его организация воспитателем имеют на этапах раннего и младшего дошкольного возраста, когда еще не внутренний замысел, а внешняя предметно-игровая среда в значительной мере стимулирует и поддерживает процесс самостоятельной игры детей. Однако для поддержания самостоятельной игры и им необходимы сюжетные игрушки, а также разнообразные полифункциональные материалы, помогающие обозначить ту или иную игровую ситуацию.

Как в совместной игре с детьми, так и при создании условий для их самостоятельной деятельности, совершенно недопустимы со стороны взрослого принуждение, навязывание тем, игровых ролей, формы игры (индивидуальной или совместной).

В целом, в педагогическом процессе по отношению к игре необходимо различать две тесно связанные составляющие: совместную игру воспитателя с детьми, в процессе которой формируются новые игровые умения, и самостоятельную детскую игру, в которую воспитатель непосредственно не включается, а лишь обеспечивает условия для ее активизации и использования детьми уже имеющихся в их арсенале игровых умений.

Опыт детей в раннем дошкольном возрасте все еще очень мал. Воспитатель учит детей перемещать свои впечатления, связанные с окружающей средой, чтобы держать их в игре. Игра назначает множество заданий; но также предоставляет объективные способы решения конкретных игровых задач.

Постепенно жизнь и игровой опыт детей обогащаются, поэтому игры с игрушками становятся все более разнообразными. И вместе с разработанными игровыми действиями в играх появляются обобщенные. Воспитатель должен признать появление общих игровых действий с игрушками, чтобы быстро заменить их. Лучше всего это делать в совместных играх со взрослыми и детьми.

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

Эффективное формирование игровых умений на всех возрастных этапах может осуществляться в совместной игре взрослого с детьми, где взрослый сам действует новым способом и по смыслу игры вызывает у партнеров необходимость действовать таким же способом. Задача воспитателя при работе с детьми 4-го года жизни – построить совместную игру с ними таким образом, чтобы ее центральным моментом стало именно ролевое поведение. Внимание ребенка необходимо перевести от действий с игрушками на взаимодействие с партнером-взрослым. Отвечая на ролевые обращения взрослого, вступая в инициированный им ролевой диалог, ребенок «откроет» условность собственной позиции (роли) в игре, скрытую для него раньше действиями с игрушками.

Чтобы правильно построить свою игру с ребенком, важно, чтобы педагог мог выбирать игровые роли, учитывая характер их отношений. В этом контексте различаются два типа ролей: «взаимодополнительные», которые с необходимостью требуют взаимодействия с другой ролью, и «независимые» роли, связь которых с другими является более опосредствованной.

Для формирования ролевого поведения следует начинать совместную игру с детьми, используя взаимодополнительные роли, связь которых «открыта», лежит на поверхности. Разумеется, для начала это должны быть парные роли, хорошо знакомые ребенку по его жизненной практике. Парные взаимодополнительные роли сразу с необходимостью ориентируют детей на партнера и смещают акцент игры с предметного действия на ролевое взаимодействие – ролевой диалог.

Воспитатель может строить совместную игру с детьми, постепенно ее усложняя, в следующей последовательности: первоначально взрослый берет на себя основную роль и втягивает ребенка в совместную игру, предлагая ему дополнительную роль; в дальнейшем воспитатель подключается к игре ребенка, беря на себя уже дополнительную роль, а затем уступает ее другому ребенку, т. е. ориентирует детей друг на друга, «замыкает» их в смысловой связке, требующей ролевого взаимодействия.

В то же время в самостоятельной деятельности детей могут появиться не только основные роли из взаимодополнительных связок, использованных в игре воспитателем, но и «независимые» роли. Однако такое ролевое подражание часто не сопровождается осознанием роли, ребенок затрудняется ответить на вопрос, кем он был в игре. В таких случаях воспитателю целесообразно подключаться к игре ребенка, используя дополнительную по смыслу роль. Это поможет перевести его от простого подражания, где роль воплощается в стереотипно повторяющихся действиях, к более сложной игре с осознанием своей условной позиции.

Простейшее ролевое подражание может возникнуть у ребенка по отношению к любой социальной роли, к сказочному, литературному персонажу, какому – дело непредсказуемое. Задача воспитателя – «угадать», что делает ребенок, подключиться к его игре, найдя подходящую по смыслу дополнительную роль и действуя «изнутри» нее, развернуть ролевое взаимодействие. Цель воспитателя – не унификация, приведение к

единообразие игры всех детей в рамках «заданных» сюжетов и ролей, а развитие игры каждого ребенка с опорой на его личные интересы.

Чем больше разных ролей привлекает каждый ребенок, тем более полным будет игровой опыт всех детей группы, когда они овладеют способностью участвовать в ролевом взаимодействии не только со взрослым - партнером, но и друг с другом.

Для участия в игре, уже начатой кем-либо из детей, нужно делать это спокойно и незаметно. Во время этих совместных игр педагог своими вопросами, репликами изнутри своей игровой роли старается максимально активизировать ролевую речь детей. Взаимодействие взрослого с ребенком, который играет главную роль, служит образцом для второго ребенка, участвующего в игре.

Рекомендуется использовать минимальное количество игрушек при игре с детьми, чтобы подчеркнуть для детей ролевой диалог как необходимое условие совместной игры. Такую игру имеет смысл разворачивать и на прогулке, когда ограничение числа игрушек является вполне естественным. При этих условиях игровой центр будет смещаться для детей с предметных игровых действий на разговоры персонажей.

Сюжеты игры, которую разворачивает взрослый с детьми этого возраста, должны быть просты – однотемны и построены в основном на парных ролях, тесно связанных по смыслу.

Показателями успешности формирования ролевого поведения у детей 4-го года жизни являются следующие: разворачивание детьми в самостоятельной деятельности специфических ролевых действий и ролевой речи, направленной на кукольных персонажей, парное ролевое взаимодействие со сверстником, включающее название своей роли, ролевое обращение, короткий диалог.

Следует иметь в виду, что эпизоды ролевого взаимодействия со сверстником еще очень кратковременны, в период свободной деятельности ребенок может поменять несколько партнеров, вовлекая их в свою игру или подключаясь к ним; совместная игра перемежается индивидуальной и другими свободными занятиями (рисованием, конструированием); к концу дня дети в детском саду обычно устают от общения и более склонны к индивидуальной игре, для которой они должны иметь все возможности.

Самостоятельная детская игра во многом зависит от организации игровой среды и выбора соответствующего игрового материала. Предметно - игровая среда для сюжетной

игры детей определенного возраста должна быть более гибкой, чем раньше, и должна быть организована воспитателем вместе с детьми (а затем и самими детьми) непосредственно перед игрой. Кроме разнообразных сюжетных игрушек (кукол, зверюшек, посуды, штурвалов и рулей на подставках, тематических наборов для игры в «больницу», «магазин», «парикмахерскую» и т. п.), очень лаконичных ролевых атрибутов (ими не стоит злоупотреблять, превращая свободную сюжетную игру в костюмированное действие), необходимы различные предметы-заместители, которыми восполняются недостающие сюжетные игрушки (детали строительных наборов разной величины, мячики разных цветов и размеров, брусочки, веревочки, палочки). Очень важно также, чтобы дети располагали мелкими игрушками для индивидуальной и совместной сюжетной режиссерской игры (там, где они не берут непосредственно на себя игровые роли, а разыгрывают сюжет с игрушечными персонажами, действуя и разговаривая за них); это должны быть не застывшие на столиках сюжетные композиции, а мобильные тематические наборы (сказочные и «семейные» персонажи, солдатики, домики, кукольная мебель, автомобильчики), которые ребенок может взять в любое удобное место.

Важны не сами конкретные сюжеты и роли, а общие принципы формирования сюжетной игры. Обозначим их, конкретизировав по отношению к ролевому поведению как новому способу построения игры, которым овладевает ребенок данного возраста: воспитатель играет вместе с детьми; он развертывает игру таким образом, чтобы выделить для детей именно ролевое поведение (для этого используются сюжеты с парными ролевыми связями и ролевой диалог, а действия с игрушками сводятся к минимуму); ролевое поведение ребенка сразу ориентируется на партнера (сначала — взрослого, а затем — сверстника).

Организация предметно-игровой среды.

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

В соответствии с примерной программой «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы игровая среда должна стимулировать детскую активность и постоянно обновляться в соответствии с текущими интересами и инициативой детей. Игровое оборудование должно быть разнообразным и легко трансформируемым. Дети должны иметь возможность участвовать в создании и обновлении игровой среды. Возможность внести свой вклад, чтобы улучшить и усовершенствовать игровую среду, должны иметь и родители. (7)

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

1)Насыщенность среды, т.е. среда должна быть доступна для детей младшего возраста и соответствовать требованиям программы и целям развития ребенка в этом возрасте.

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

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

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

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

б) Безопасность предметно-пространственной среды, т.е. Все игровые предметы должны быть безопасными для здоровья и жизни детей.

Частью предметно-развивающей среды является предметно-игровая среда.

В Дошкольной возрастной группе необходимо предусмотреть место для игр с дидактическими игрушками, для игр со строительным материалом, для сюжетно-ролевых, процессуальных, подвижных игр. Для сюжетной игры необходимы:

- сюжетно-образные игрушки,
- кукольный уголок,

- игровое оборудование для сюжетно-ролевых игр.

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

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

Все компоненты комплексного руководства формирования игры взаимосвязаны и обладают важностью при работе с детьми. В период младшего дошкольного возраста у детей необходимо сформировать умение осуществлять разнообразные условные игровые действия. Задача педагога – сформировать у ребенка умение разворачивать условные действия с сюжетной игрушкой, предметом-заместителем и воображаемым предметом, связывать два-три игровых действия в смысловую цепочку, словесно обозначать их, продолжать по смыслу действие, начатое партнером-взрослым, а затем сверстником. (24).

2 Опытнo-экспериментальная работа по формированию совместной игровой деятельности у детей 3-4 лет в сюжетно-ролевых играх в условиях частного детского сада

2.1 Изучение особенностей сформированности игровых умений у детей 3-4 лет

Сущность нашей опытнo-экспериментальной работы по формированию совместной игровой деятельности у детей младшего дошкольного возраста состояла в создании следующих педагогических условий: изучение характера сформированности игровых умений у детей младшей группы, обучение их новому способу игры и создание соответствующей предметно-игровой среды.

Опытнo-экспериментальной базой исследования явилось частное дошкольное образовательное учреждение – частный детский сад «Чудо - Чадо».

В эксперименте приняли участие 7 детей младшего дошкольного возраста. Было организовано более 40 сюжетно – ролевых игр.

Для определения уровня сформированности игровых умений у младших дошкольников нами была использована методика диагностики уровня развития игровой деятельности Р.Р. Калининой (Приложение А). Для определения уровня сформированности игровых умений у дошкольников, был произведен анализ игровой деятельности, который оформлялся в виде диагностического наблюдения. Было записано 5 игр. Результаты наблюдения оформлялись и заносились воспитателем в протоколы. Протоколы наблюдения оформлены в Приложении 3.

Анализ игровой деятельности осуществлялся по 7 критериям: распределение ролей, основное содержание игры, ролевое поведение, игровые действия, использование атрибутики и предметов-заместителей, использование ролевой речи, выполнение правил. Автором методики определены нормативы уровня сформированности игровых умений, характерных для данного возрастного периода детей, в нашем случае это 2 уровень – дети младшего дошкольного возраста от 3,5 до 4,5 лет. Оценивался уровень развития индивидуальной игровой деятельности каждого ребенка.

У всех детей отмечается уровень игровых навыков по каждому критерию, который он демонстрирует в индивидуальной игровой деятельности. В таблице представлены результаты опытнo-экспериментальной работы.

Таблица 1 - Уровень сформированности игровых навыков у детей младшего дошкольного возраста диагностике Р.Р. Калининой на этапе констатирующего эксперимента

№	Имя ребенка Возраст	Критерии анализа игровой деятельности у детей дошкольного возраста						
		Распределение ролей	Основное содержание игры	Игровые действия	Использование предметов-заместителей	Использование ролевой речи	Выполнение правил	Уровень игровых навыков
1.	Ребенок 1	1-	1-	2+	1-	1-	1-	низкий
2.	Ребенок 2	2+	1-	2+	2+	1-	1-	средний
3.	Ребенок 3	1-	2+	2+	1-	1-	1-	низкий
4.	Ребенок 4	1-	2+	2+	1-	2+	1-	средний
5.	Ребенок 5	1-	1-	2+	2+	2+	1-	средний
6.	Ребенок 6	2+	2+	2+	1-	1-	1-	средний
7.	Ребенок 7	1-	1-	2+	1-	2+	1-	низкий

Уровень развития игры у каждого ребенка разный: у одних – средний, у других – низкий. Чтобы правильно с учетом индивидуальных особенностей, руководить развитием игры каждого ребенка, необходимо наблюдать за играющими и анализировать их игры. Анализ игровой деятельности представлен в протоколах, в Приложении В.

Наблюдая за критерием содержания игры, мы установили, что 4 детей не принимали участия в общей игре. Трое детей действовали, исходя из содержания игры, периодически отвлекаясь на иные дела. В целом, сюжет строится как повторение одного и того же события, чтобы игра была разнообразнее нужна помощь воспитателя, который подсказывает, как может развиваться игра дальше.

У большинства дошкольников имеются трудности при взятии на себя роли, Роль определяется игровыми действиями и не называется. Только двое детей, обозначали игровую роль, когда их об этом спрашивали. В выборе роли, разработке и осуществлении замысла ведущая роль принадлежит воспитателю.

Наблюдая за игровыми действиями с предметами, мы установили, что у всех детей младшего дошкольного возраста расширенный спектр предметных игровых действий

(приготовление пищи, кормление, укладывание спать и др.). При этом, наблюдая, за игровыми умениями детей использовать предметы - заместители, мы выяснили, что большинство затруднялись их использовать. Только 2 детей могут проявить самостоятельность в выборе необходимых предметов и атрибутов для игры, но обращаются за помощью к воспитателю.

Использование игровой речи для подавляющего большинства детей не присуще (4 человек). Один ребенок может использовать речь по отношению к сверстнику. Двое детей употребляли в речи по одному-двум словам: поехали, пошли, бери, садись, и т.д..

Что касается соблюдения правил, пока ни один из младших дошкольников не способен подчиняться игровому правилу.

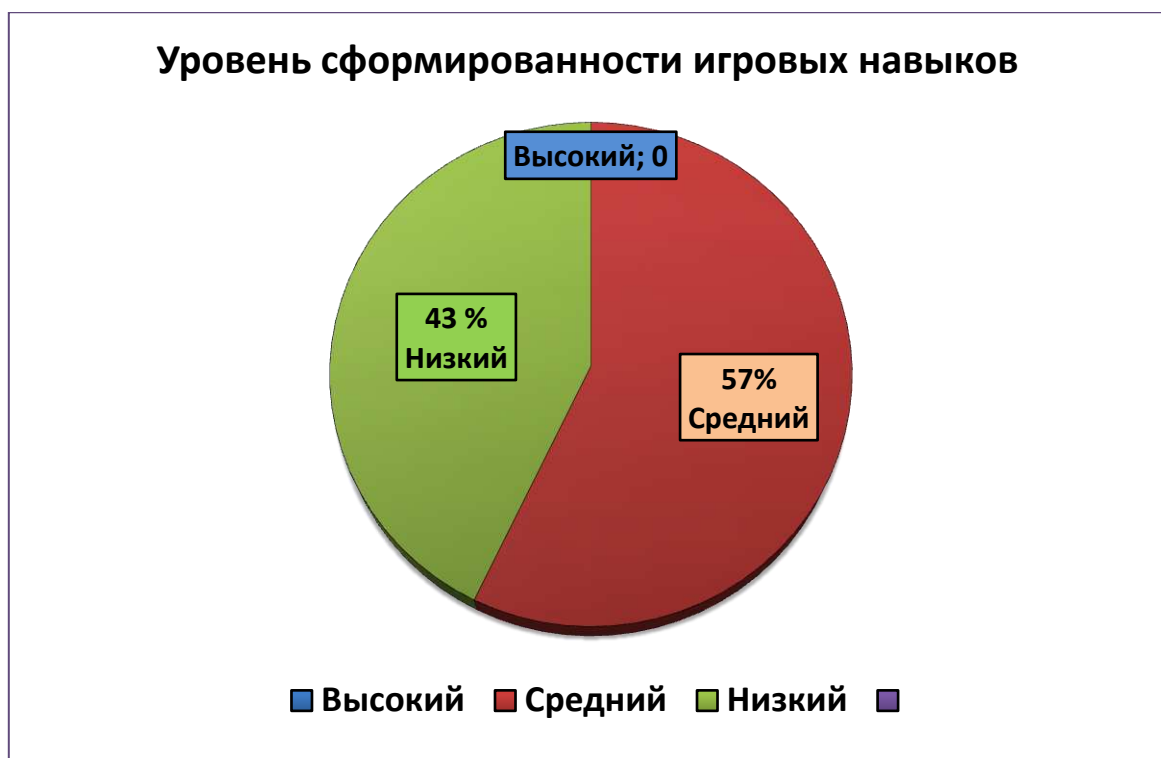


Рисунок 1 - Уровень сформированности игровых навыков у детей младшего дошкольного возраста на этапе констатирующего эксперимента

Таким образом, диагностика показала (Рисунок 1), что 57% (4) детей имеют средний уровень сформированности игровых навыков. Не владеют ролевыми игровыми умениями, в состав которых наряду с предметными действиями входят речевые умения. У 43% (3) детей отмечается низкий уровень сформированных игровых навыков. Кроме этого характер предметных игровых действий также недостаточно развит. Дети испытывают трудности в использовании предметов-заместителей.

Для определения уровня развития ролевого поведения у детей, использовалась «Педагогическая диагностика сюжетно-ролевой игры детей 3-4 лет» О.В. Солнцевой (Приложение Б).

Наличие и особенности ролевого поведения выявляется при умении ребенка назвать свою роль и роль партнера, вступать в ролевой диалог с воспитателем и сверстником, поддерживать ролевой диалог, менять интонацию голоса в зависимости от роли, выделять предпочитаемые игровые роли.

Если ребенок выполнял заданный критерий ему ставился (+), если нет, то (-), за каждые два (+) - 1 балл.

Таблица 2 - Уровень развития ролевого поведения у детей 3-4 лет на этапе констатирующего эксперимента (на основе технологии Солнцевой О.В.)

№	Имя ребенка Возраст	Критерии анализа ролевого поведения						Уровень ролевого поведения
		Называет свою роль	Называет роль партнера во время игры	Вступает в ролевой диалог со сверстником	Способен поддерживать ролевой диалог	Меняет интонацию голоса в зависимости от роли	Выделяет предпочитаемые игровые роли	
1	Ребенок 1	+0,5	-	-	-	-	-	низкий
2	Ребенок 2	+0,5	-	+0,5	-	-	-	низкий
3	Ребенок 3	+0,5	-	-	-	-	-	низкий
4	Ребенок 4	+0,5	-	+0,5	-	-	-	низкий
5	Ребенок 5	+0,5	-	+0,5	-	+0,5	-	низкий
6	Ребенок 6	+0,5	+0,5	-	-	-	+0,5	низкий
7	Ребенок 7	+0,5	-	+0,5	-	-	+0,5	низкий

В ходе проведения наблюдения и выявления наличия ролевого поведения выявлено, что у всех детей 100% (7) низкий уровень развития ролевого поведения. У большинства детей ролевой диалог только в ответ на реплики партнёра по игре, у многих ролевые высказывания обращены к партнёру - игрушке. В ответ на вопрос воспитателя все дети называют свою роль. Четверо детей могут затрудняться в обращении к сверстнику, не включаются в ролевой диалог, ролевая речь практически отсутствует. Один ребенок может менять интонацию в зависимости от роли. Многие дети в ролевой диалог со сверстником вступают только при помощи взрослого.

Таблица 3 - Результаты диагностики игровой деятельности по диагностике Р.Р. Калинина и О.В. Солнцевой на констатирующем этапе

№	Имя ребенка	Уровень по диагностике Р.Р. Калининой	Уровень по диагностике О.В. Солнцевой	Общий уровень
1	Ребенок 1	низкий	низкий	низкий
2	Ребенок 2	средний	низкий	ниже среднего
3	Ребенок 3	низкий	низкий	низкий
4	Ребенок 4	средний	низкий	ниже среднего
5	Ребенок 5	средний	низкий	ниже среднего
6	Ребенок 6	средний	низкий	ниже среднего
7	Ребенок 7	низкий	низкий	низкий

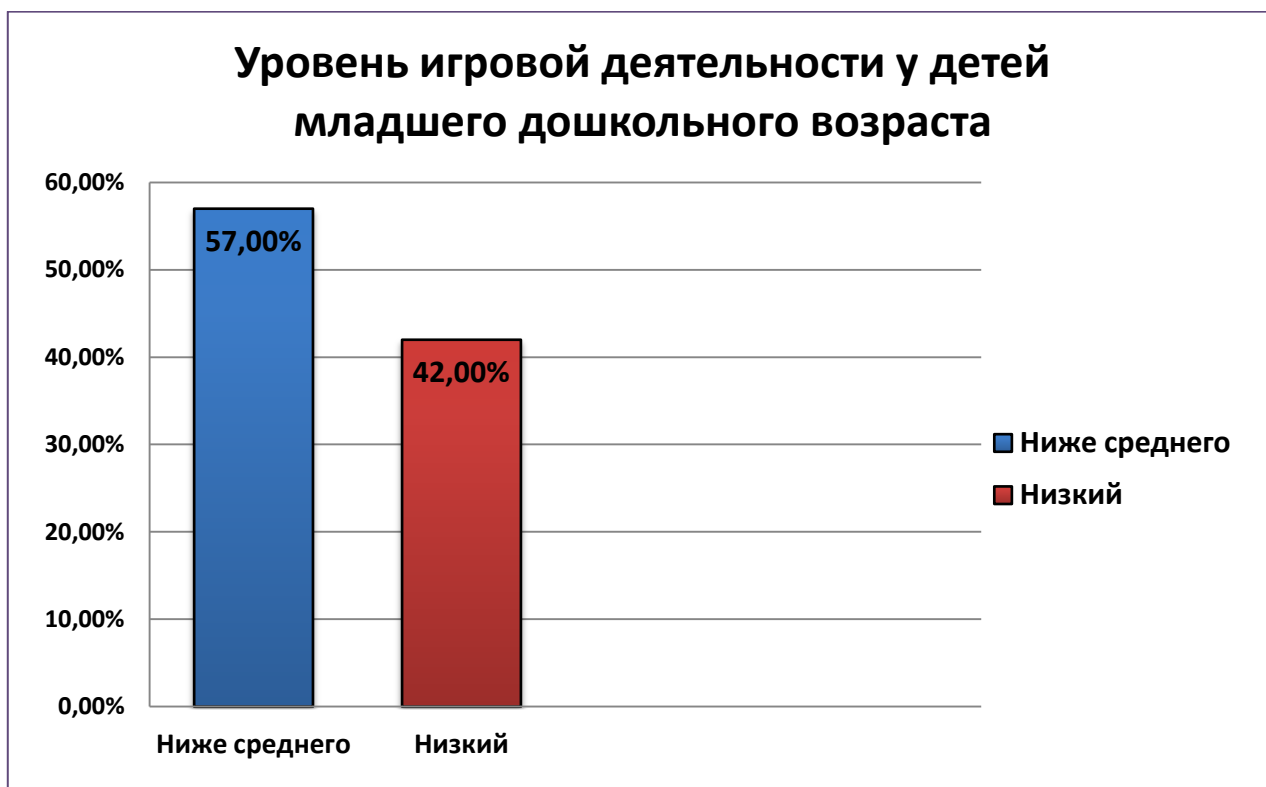


Рисунок 2 - Уровень игровой деятельности у детей младшего дошкольного возраста на констатирующем этапе

В исследуемой группе, у 57% (4) детей уровень развития игры находится на недостаточном уровне, не соответствует по многим критериям сформированности игровых навыков, характеризуемых данным возрастным периодом. У 42% (3) детей отмечается низкий уровень игровой деятельности. Следовательно, можно говорить об осуществлении работы педагога по организации совместной игровой деятельности с детьми младшего дошкольного возраста.

В большинстве параметров, оценки игровой деятельности имеют низкий уровень развития. Есть необходимость в создании предметно - пространственной среды и осуществлении педагогической деятельности, направленной на формирование ролевых - игровых умений данного возраста.

2.2 Включение воспитателя в совместную игровую деятельность с детьми с целью обучения их ролевому способу игры

В ходе наблюдения, нами были сделаны выводы о необходимости специальной работы воспитателя по развитию игровой деятельности младших дошкольников.

При целенаправленном формировании игры у детей, овладение ролью проходит успешнее.

Базовым педагогическим условием формирования ролевых игровых умений является организация педагогической деятельности воспитателя.

При этом, работа воспитателя строилась по следующим принципам, описанным Н. Я. Михайленко:

- обязательное участие воспитателя в играх с детьми;
- он разворачивает игру таким образом, чтобы выделить для детей именно ролевое поведение (для этого используются сюжеты с парными ролевыми связями и ролевой диалог, а действия с игрушками сводятся к минимуму);
- ролевое поведение ребенка сразу ориентируется на партнера (сначала — взрослого, а затем — сверстника).
- взаимодействие воспитателя с родителями.

Речь идет об активном взаимодействии с родителями. То есть, проведение консультативных бесед с советами и рекомендациями на темы «Кризис 3 лет», «Роль игры в развитии ребенка», «Как играть с ребенком». Наша образовательная программа «От рождения до школы», по которой работает наш частный детский сад, уделяет особое внимание постоянному совместному сотрудничеству с родителями. Это касается не только проведения собраний, на которых обсуждаются острые вопросы, но и обучения родителей игровым способам построения игровой деятельности. Также проводятся фотоотчеты участия детей в сюжетно-ролевых играх, где родители тоже принимают участие.

В одной из мини-зон предметно – пространственной среды находятся стенды (уголки для родителей). На стенде есть шпаргалки- помощники для взрослых. Ниже приводится пример такой шпаргалки.

Приведем пример оформления среды для родителей. Шпаргалка для родителей: Рекомендации для осуществления игровой деятельности в семье.

Рекомендуется организовать сюжетно ролевую игру «дочки – матери», но наоборот.

Поменяться с ребенком ролью. Родитель – дочь или сын. Ребенок – родитель. Это интересный и достаточно значимый опыт игровой деятельности для ребенка. (Обучать принятию роли и умению называть ее);

- обыгрывать различные ситуации («Мишка ложится спать», «Мишка кушает», «Зайка идет на прогулку» и др.; (обучать игровым действиям, направленных на игрушку)
- рассматривать с детьми предметы бытового назначения и электроприборы (пылесос, швабра, тряпка, утюг, чайник, кастрюля, и т.д.);
- ситуативные разговоры о действиях с предметами бытового назначения и с электроприборами;
- придумывать предложения о том, что делает мама (папа);
- прогулки- экскурсии по городу (аптека, зоопарк, магазин, парикмахерская и т. д.); (обогащение жизненного опыта)
- рассказ о своей профессии и о профессиях тех людей, которые окружают ребенка.

Подробнее, мы опишем работу, в которой опишем, как проходит обучение детей ролевому способу игры, благодаря которому формируются такие умения, как умение принимать и обозначать игровую роль, умение развертывать парное ролевое взаимодействие и элементарный ролевой диалог с партнером-сверстником.

Для обеспечения формирования этих умений мы организовывали сюжетно - ролевые игры, обогащали и обновляли предметно - пространственную среду.

Для наглядного примера, сначала нами были проведены экскурсии в аптеку, магазин, зоопарк, стройку. Обсуждались профессии родителей, мы организовывали небольшие мини - рассказы про профессии на примере фотографий, из увиденного на экскурсиях. Каждый ребенок рассказывал о деятельности родителей. В те места, в которые не удалось сходить всей группой садика, родители водили своих детей, потом каждый рассказывал о своем новом опыте и делился с окружающими.

Далее покажем все этапы проделанной нами работы.

Для начала мы выбираем тему и составляем примерный план игры детей.

Подготавливаем игровую среду: подбираем предметы, игровые атрибуты, заменители, костюмы или детали костюмов.

Создаем мотивацию и начинаем игру: для начала создаем игровую или проблемную ситуацию. Затем проводим краткую беседу по теме игры («Какие приборы есть в магазине?» и т.п.).

В процессе пользуемся приемами руководства к игре (для младших дошкольников — прямое): распределение ролей, обозначение примерного сюжета, использование ролевой речи, использование предметов-заместителей.

Поддерживаем игровые ситуации: контролируем эмоциональное состояние всех участников игры, делаем подсказки для обогащения сюжета, подбадриваем.

Завершаем игру: анализируем исполненные роли и воплощение сюжетной задумки.

Для реализации педагогического условия нами были использованы разные методики проведения игр по 4 направлениям: продолжение принятия детьми роли взрослого; обогащение ролевого поведения детей; расширение диапазона ролей, которые могут принимать на себя дети; подготовка детей к ролевому взаимодействию.

Далее представлена общая технология проведения игры:

1 способ. Воспитатель включается в любую роль.

2 способ. Воспитатель подключает носителя роли.

3 способ: Помощь детям в случае затруднения в выборе роли.

1) воспитатель наблюдает за игрой, например за игрой «Магазин», наблюдает за ролью кассира и определяет те игровые действия, которые может предложить ребенку, играющему в кассира.

2) восхищается игрой ребенка. Тоже хотел бы поиграть рядом.

3) воспитатель дублирует вслед за ребенком 1 - 2 игровых действия.

4) затем начинает в своей игре обозначать новые игровые цели и соответствующие игровые действия (например: «Ты куда поедешь, к бабушке? А я в мастерскую и т.д.»)

5) предлагает ребенку эмоциональный момент в игре (например, попрощаться с капитаном прощальными залпами).

б) выразите надежду, что ребенок еще раз попросит вас поиграть с ним.

В одной игре предлагать не более 2-3 игровых целей

2 способ. Внесение атрибутов в игру.

3 способ. Наблюдение за трудом взрослых и изучение способов действий в подражании детьми взрослым.

Нами были проведены более 40 сюжетно - ролевых игр, таких как «Магазин», «Зоопарк», «Парикмахерская», «Стройка», «Автомастерская», «Пожарный», «Кондитер», «Повар», «Шофер», «Стоматолог», «Детский сад», «Больница», «Дочки – матери», «Космонавты», «Ресторан» и др.

Для организации игры, нами заранее подготовлена предметная игровая среда.

Сюда относится оформление игрового уголка, подбор необходимых игрушек, предметов, заместителей, атрибутов, оборудования и костюмов. Например, в игру «Магазин», в игровом уголке заранее были подготовлены: игровая касса, деньги, тележка, корзиночки, муляжи фруктов, муляжи овощей, молочные и хлебобулочные изделия, коробочки от круп, чай, конфеты, предметы - заместители (шарики, брусочки, палочки), шапочка кассира.

Подробно опишем одну организованную сюжетно-ролевую игру «Магазин». (Приложение Г)

Для начала, мы обсуждаем сюжет игры, обращаемся к опыту детей, вспоминаем проведенные экскурсии, вспоминаем какие есть в этой игре роли и распределяем их, при этом, учитываем добровольность и желание детей.

Затем происходит распределение игровых ролей .

Разворачивается ролевой диалог воспитателя с ребенком, который выполняет основную роль (т. е. разговор «покупателя» с «кассиром»). Воспитатель по замыслу сюжета уступает место второму ребенку, выполняющему дополнительную роль: Таким образом, дети оказываются перед необходимостью ролевого взаимодействия друг с другом, хотя бы и кратковременного. Воспитатель может продолжить игру, второй раз «посетив» магазин и «купив» что-нибудь еще.

Остановимся еще на одной организованной нами сюжетно – ролевой игре «Больница». (Приложение)

Для организации игры, нами заранее подготовлена предметная игровая среда. В игровом уголке с мягкими пуфиками, заранее помещены куклы, игрушечные зверята, игровой набор «Доктор": термометр, шприц, таблетки, пинцет, ампулы, капельницу,

ложечка, фонендоскоп, вата, баночки с лекарствами, бинт, очки, халат и шапочка для врача.

Снова мы обсуждаем сюжет игры, обращаемся к опыту детей, вспоминаем проведенные экскурсии, вспоминаем беседу с медицинским работником нашего сада, беседуем о наблюдениях, какие есть в этой игре роли и распределяем их, при этом, учитываем добровольность и желание детей.

Далее корректируем и усовершенствуем методику проведения, продолжая обогащать игровой опыт детей.

Мы предоставляли возможность ребенку самостоятельно продолжить игру, проявить самостоятельность в применении освоенных игровых умений. Для этого заканчивать взаимодействие с ребенком можно вопросом о том, что «Кого ты еще хочешь пригласить поиграть с нами? Может быть, ты хочешь быть покупателем?».

Все младшие дошкольники были задействованы в организованных нами играх. Если ребенок не хотел играть. Мы не принуждали его. Через некоторое время, понаблюдав за несколькими нашими играми, они сами охотно включались в игру и принимали на себя разные роли.

Мы непосредственно принимали участие в играх. Чтобы привлечь внимание детей, игра начинается с воспитателя. При этом мы использовали следующие приемы руководства: приём прямого показа и непосредственного участия в игре, играла вместе с детьми (образец действий, высказываний, диалогов); смена ролей во время игры, распределение ролей, введение дополнительных ролей, активизация ролевого диалога, поощрение, побуждения к высказываниям (Ты спроси у Вики, понравилось ли ей мороженное?).

В ходе игр формируется умение принимать игровую роль, выполнять игровые действия в соответствии с принятой ролью, обозначать словом игровые действия, связанные с ролью. Нами поощрялось использование предметов-заместителей (шарики - мороженное, палочка – ложка, кубик – телефон), их поиск и применение в самостоятельных детских играх.

На начальных этапах проведения игр, у многих детей были проблемы с использованием предметов – заместителей, в называние роли партнера по игре, в ролевом взаимодействии. Также наблюдались проблемы в игре с правилами, и в

построении сюжета. Для данного возраста эти критерии являются не такими показательными, так как эти компоненты формируются в среднем возрасте.

Подобранные нами игры для детей дошкольного возраста постепенно усложнялись: от формирования начальных навыков ролевого поведения мы переходили к пониманию детьми роли, к развитию умения играть небольшими группами. Дети с удовольствием принимали участие в сюжетно-ролевых играх, постепенно внося разнообразие в игровые действия, становясь активнее.

2.3 Стимулирование ролевых игровых умений в процессе взаимодействия детей с предметно-пространственной среды группы детского сада

Нами было выяснено, что предметно – пространственная среда, которая ориентирована на развитие игровой деятельности, должна соответствовать определенным принципам. Мы попытались реализовать эти принципы.

Мы попытались создать предметно – пространственную среду, которая бы позволяла выстраивать совместную деятельность, общение детей друг с другом, а также со взрослым. Такая среда, а точнее ее насыщенность должна способствовать развитию игровых навыков.

В такой среде у детей дошкольного возраста есть возможность обучаться ролевому способу игры. Насыщенность среды соответствует возможностям детей младшего дошкольного возраста, являться для них доступной и безопасной.

Дети в свободном доступе используют все игрушки, материалы, атрибуты, оборудование. Все предметы обеспечивают детям безопасность и надежность в их использовании.

Пространство оснащено разными средствами, обеспечивающими многообразие деятельности детей, выполняющих разного рода активность.

Детям дошкольного возраста предоставляется достаточная помощь и необходимая возможность для осуществления предметной, а также игровой деятельности с различными материалами.

Предметно - пространственная среда второй младшей группы детского сада «Чудо - Чудо» описана в приложении Г.

При создании предметно-пространственной среды, мы уделяли особое внимание групповой комнаты, зонированию, предметному оснащению, состоянию игрушек и предметов, включаемых в предметно-игровую обстановку.

Групповая комната представляет собой помещение прямоугольной формы, где располагается мебель. Комната разделена на игровые зоны, которые предназначены для свободной деятельности детей, зону питания, зону активной деятельности.

В групповой комнате достаточно игрушек, игрового оборудования, предметов - заместителей, они безопасны, разнообразны и удобны в использовании. Игровое оборудование соответствует младшему дошкольному возрасту детей, а также гигиеническим и эстетическим требованиям. Игрушки пополняются и обновляются.

В группе младшего дошкольного возраста организовано зонирование.

В групповой комнате есть уголки, соразмерные ребенку. Есть игровой уголок "Кухня" с плитой и необходимыми аксессуарами, игровой уголок "Автомастерская" с нужными инструментами, игровой уголок «Магазин» с ширмой - прилавком "Парикмахерская" с комодиком (с зеркалом). Для сюжетно - ролевых игр есть необходимые атрибуты (костюмы).

Мы позаботились о наличии разных наборов – комплектов для сюжетно - ролевых игр "Магазин" «Стоматолог», "Больница", «Кондитер», «Зоопарк».

Также организовали спортивный уголок со шведской стенкой, сухим бассейном, горкой и батутом.

В этой же групповой комнате находится зона приема пищи, коврик с мягкими скамейками, два тематических коврика, и стеллаж – полка с ящиками (лего, кубики, строительные брусочки, коробочки, бутылочки, палочки, шнурочки).

Большое внимание мы уделили обогащению игровой среды – основной акцент мы делали на центр сюжетно-ролевых игр, во всех игровых уголках поместили сюжетные игрушки: куклы, звери, посуда, телефоны, рули, машины и так далее, мебель, приборы, а также постельные принадлежности и комплекты кукольной одежды.

Для каждой сюжетно-ролевой мы обогащали игровую среду многочисленными атрибутами магазинной торговли – коробочки, бутылочки, кубики и пр. Для сюжетно-ролевой игры «Стоматолог» игровая среда центра сюжетно-ролевых игр обогатилась инструментами для игры в стоматолога. Для сюжетно-ролевой игры «Пляж» собрать

игрушки в детском саду» мы использовали имеющиеся в игровом центре игрушки. Для сюжетно-ролевой игры «В детский сад пришёл мастер по ремонту игрушек» игровая среда центра сюжетно-ролевых игр обогатилась игровым набором «Инструменты».

Во многих играх дети любят использовать муляжи, всегда с радостью пользуются игровым оборудованием. Поначалу, было использовано предметов-заместителей небольшое количество, в основном использовались муляжи и игрушки.

Мальчики, зачастую интересуются уголком автомастерской, гаражом, спортивным уголком. Девочки в сюжетно – ролевых играх используют игрушки в ограниченном пространстве.

Игровые интересы мальчиков связаны с социокультурным пространством жизни, так как они много сюжетов заимствуют для игр из телевидения (мультфильмов, рекламы, кино). Игровые интересы девочек связаны с современным бытовым пространством жизни взрослых.

Тематика сюжетно-ролевых игр девочек социально-бытовая (девочки больше знают и умеют в сфере быта), а мальчиков – техническая и общественная (мальчики — в сфере техники, а также они много заимствуют сюжетов для игр из телевидения).

Мальчики и девочки в сюжетно-ролевых играх используют разнообразные игрушки: девочки используют игрушки в ограниченном пространстве мальчики — в неограниченном пространстве, так как их игры более подвижны.

Развивающая предметно-пространственная среда насыщенная, пригодная для совместной деятельности взрослого с ребенком и самостоятельной деятельности детей, отвечающей потребностям младшего дошкольного возраста.

2.4 Анализ и сравнение полученных результатов

После создания всех необходимых условий, на контрольном этапе нами проводилась повторная диагностика игровой деятельности и ролевого поведения детей младшего дошкольного возраста.

В наблюдении приняли участие 7 детей младшего дошкольного возраста.

Наблюдение оформлялось в протоколы (Приложение 5). Уровень сформированности игровых навыков по критериям представлен в таблице 4.

Таблица 4. Уровень сформированности игровых навыков у детей младшего дошкольного возраста по диагностике Р.Р. Калининой на этапе контрольного эксперимента

Критерии анализа сформированности игровых навыков детей								
№	Имя Возраст	Распреде ление ролей	Основное содержан ие игры	Игровые действия	Используй вание предметов- заместителе й	Используй вание ролевой речи	Выполнение правил	Уровень игровых навыков
1	Ребено к 1	1-	1	2+	2+	2+	1-	низкий
2	Ребено к 2	3+	1-	2+	2+	2+	2+	высокий
3	Ребено к 3	1-	2+	2+	2+	2+	1-	средний
4	Ребено к 4	2+	2+	2+	2+	2+	1-	средний
5	Ребено к 5	2+	1-	2+	2+	2+	2+	средний
6	Ребено к 6	2+	2+	3+	2+	2+	1-	высокий
7	Ребено к 7	2+	1-	2+	2+	2+	2+	средний

Наблюдая за самостоятельной детской игровой деятельности, мы определили, что уже трое детей могут действовать, исходя из сюжета игры. Уровень сформированности умений по данному критерию увеличился. Четверо детей все еще могут отвлекаться от сюжета, но помощь воспитателя в развитии игры уже стала минимизироваться.

Высокий уровень сформированности по критерию распределения ролей наблюдается у одного ребенка. Он без труда может распределить роли и осуществить замысел, без помощи воспитателя, при этом, избегая конфликтных ситуаций. Двое детей все еще могут затрудняться в выборе игровой роли, но роль стала называться и обозначаться всеми детьми.

Игровые действия у одного ребенка достигают высокого уровня, они отличаются от других многообразием и логикой. Анализ игровой деятельности, позволил установить, что спектр игровых действий 6 детей расширяется, и пока остается на среднем уровне.

Повысился уровень умения детей использовать предметы - заместители. Если ранее только двое детей могли заменять реальный предмет на предмет-заместитель, то сейчас все дети, без затруднений и помощи воспитателя, умеют использовать замещающие предметы.

У 4 детей наблюдалось повышение уровня по критерию использования ролевой речи. Отмечается наличие ролевых высказываний, обращенных к сверстнику.

Что касается соблюдения правил, у 4 детей правила явно невыделенны, но в конфликтных ситуациях правила побеждают. 3 детей пока не способны подчиняться игровому правилу.



Рисунок 3 - Уровень сформированности игровых навыков у детей младшего дошкольного возраста на этапе контрольного эксперимента

Таким образом, на рисунке 3, диагностика показывает, что уровень сформированности игровых навыков у 57% (4) детей – средний. 29% (2) детей имеют

высокий уровень и 14% (1) ребенок имеет низкий уровень сформированности игровых навыков.

Игровые навыки детей младшего дошкольного возраста соответствуют возрастной категории от 3,5 до 4,5 лет. Все дети больше не испытывают трудности в использовании предметов-заместителей. Характер выполнения правил и распределения ролей еще требует дальнейшего формирования, так же, как и творческое развитие сюжета.

Таблица 5. Уровень развития ролевого поведения у детей 3-4 лет на этапе контрольного эксперимента (на основе технологии Солнцевой О.В.)

№	Имя ребенка Возраст	Критерии развития ролевого поведения						Уровень ролевого поведения
		Называет свою роль	Называет роль партнера во время игры	Вступает в ролевой диалог со сверстником	Способен поддерживать ролевой диалог	Меняет интонацию голоса в зависимости от роли	Выделяет предпочитаемые игровые роли	
1	Ребенок 1	+ 0,5	+0,5	+0,5	-	-	-	низкий
2	Ребенок 2	+0,5	+0,5	+0,5	-	-	+0,5	средний
3	Ребенок 3	+0,5	+0,5	+0,5	-	-	+0,5	средний
4	Ребенок 4	+0,5	+0,5	+0,5	+0,5	+0,5	+0,5	высокий
5	Ребенок 5	+0,5	+0,5	+0,5	+0,5	+0,5	+0,5	высокий
6	Ребенок 6	+0,5	+0,5	+0,5	+0,5	+0,5	-	высокий
7	Ребенок 7	+0,5	+0,5	+0,5	+0,5	-	-	средний

В ходе проведения наблюдения и выявления наличия ролевого поведения выявлено, что у всех детей произошли значительные изменения в уровне сформированности ролевого поведения по умению взять на себя роль и назвать роль партнера во время совместной игры. Все 7 детей вступают в ролевой диалог с другими играющими по игре, чего нельзя было сказать на констатирующем этапе. Наблюдается динамика развития в способности детей поддерживать ролевой диалог с партнером на протяжении всей игры, 4 детей стали обладать этим умением. Трое детей меняют

интонацию, зависящую от роли, тогда как 4 детей затрудняются в этом. 4 детей выделяют, предпочитаемые для них, игровые роли.



Рисунок 5 - Уровень развития ролевого поведения у детей 3-4 лет на этапе контрольного эксперимента (на основе технологии Солнцевой О.В.)

По рисунку 5, видно, анализ критериев ролевого поведения показывает, что 43% (3) детей обладают средним уровнем развития ролевого поведения. 43% (3) детей имеют высокий уровень, 14% (1) имеет низкий уровень сформированности ролевого поведения. Ролевые навыки детей соответствуют младшему дошкольному возрасту.

Таблица 6. Результаты диагностики игровой деятельности по диагностике Р.Р. Калининой О.В. Солнцевой на контрольном этапе

№	Имя ребенка Возраст	Уровень по диагностике Р.Р. Калининой	Уровень по диагностике О.В. Солнцевой	Общий уровень
1	Ребенок 1	низкий	низкий	низкий
2	Ребенок 2	высокий	средний	выше среднего
3	Ребенок 3	средний	средний	средний
4	Ребенок 4	средний	высокий	выше среднего
5	Ребенок 5	средний	высокий	выше среднего
6	Ребенок 6	высокий	высокий	высокий
7	Ребенок 7	средний	средний	средний

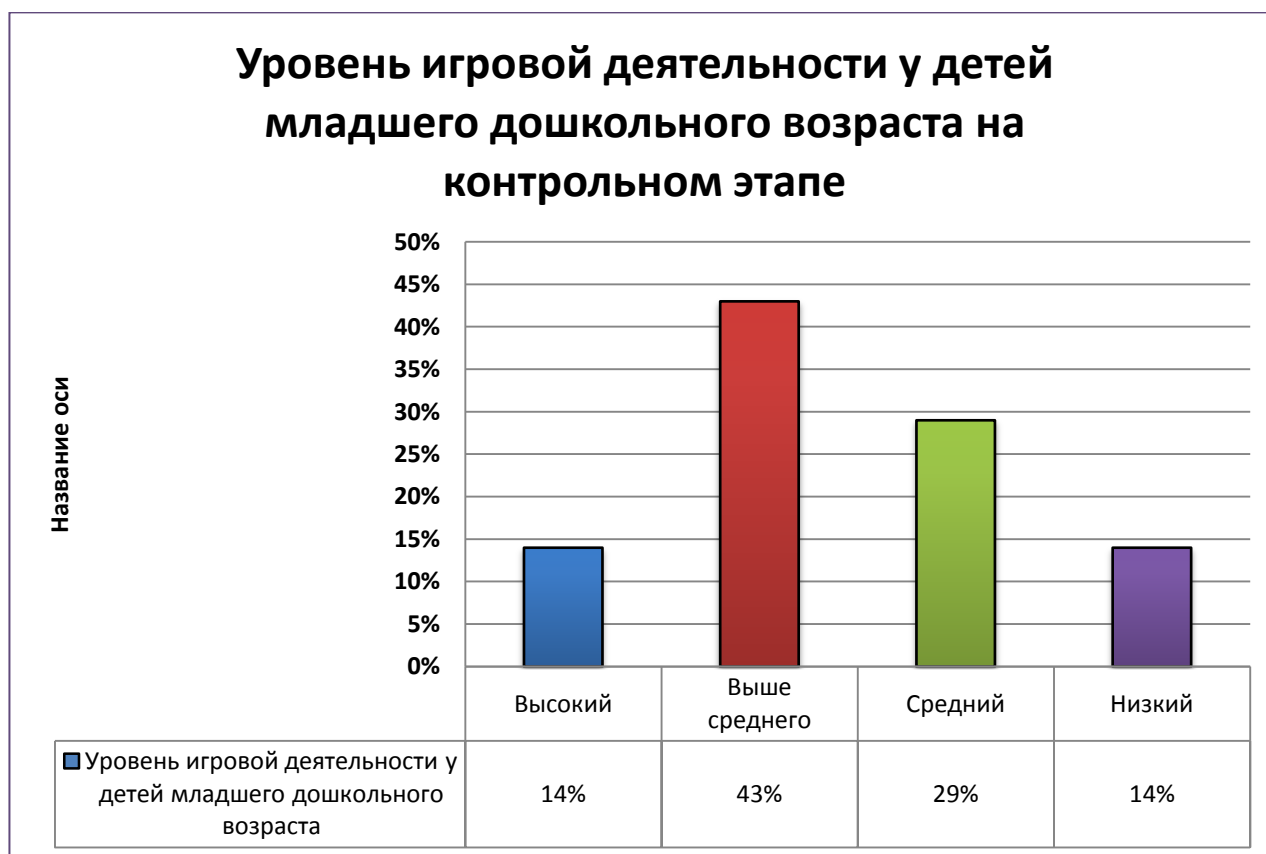


Рисунок 6 - Уровень игровой деятельности у детей младшего дошкольного возраста на контрольном этапе

В исследуемой группе, у 57% (4) детей уровень развития игры находится на недостаточном уровне, не соответствует по многим критериям сформированности

игровых навыков, характеризующих данный возрастной период. У 42% (3) детей отмечается низкий уровень игровой деятельности. Следовательно, можно говорить об осуществлении работы педагога по организации совместной игровой деятельности с детьми младшего дошкольного возраста.

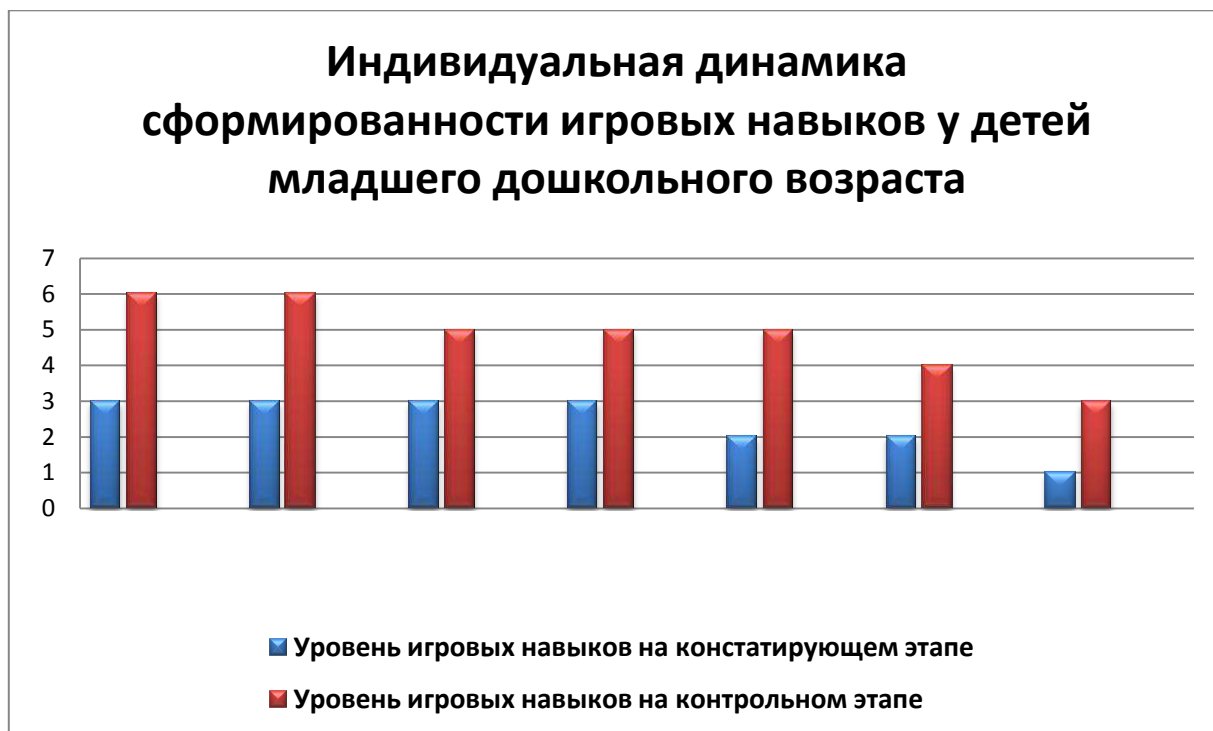


Рисунок 7 - Индивидуальная динамика сформированности игровых навыков у детей младшего дошкольного возраста

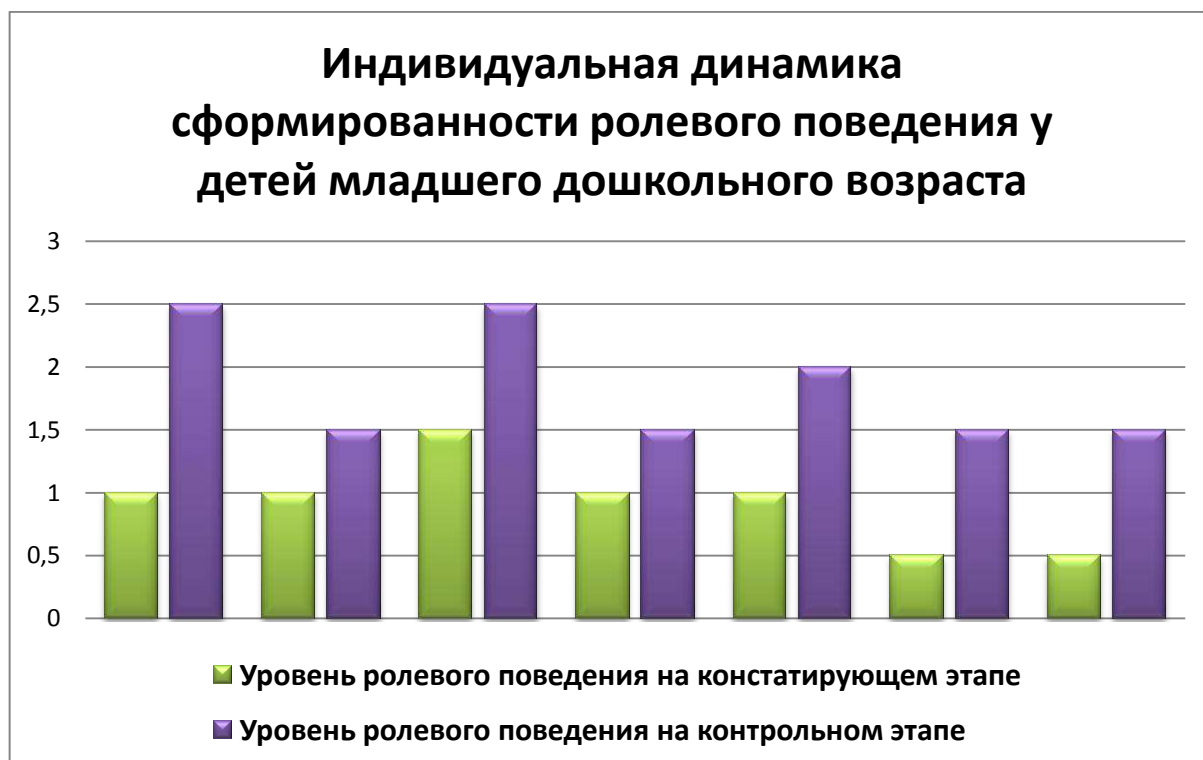


Рисунок 8 - Индивидуальная динамика сформированности ролевого поведения у детей младшего дошкольного возраста

Проводя анализ уровня сформированности игровых навыков младших дошкольников по методике Р. Р. Калининой (рис. 1) и анализ сформированности ролевого поведения Солнцевой у детей младшего дошкольного возраста (рис. 2), мы можем утверждать, что показатели по каждому критерию увеличились. Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что созданные нами условия способствуют формированию совместной игровой деятельности у детей 3-4 лет.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данная выпускная квалификационная работа была направлена на создание и проверку педагогических условий формирования совместной игровой деятельности у детей 3-4 лет в частном детском саду.

В связи с поставленной целью в первой главе исследования, была проанализирована психолого-педагогическая литература по состоянию исследуемой проблемы, в результате чего было выявлено, что совместная игровая деятельность в младшем дошкольном возрасте нуждается в руководстве взрослых, которые управляют игрой.

Для того чтобы осуществлять адекватные педагогические воздействия, необходимо иметь представление о развивающем значении совместно игровой деятельности детей, закономерности ее развития, знать уровень ее сформированности у дошкольников. Работа, направленная на развитие игровых навыков дошкольника на должном уровне, дает возможность контролировать своевременность ее формирования у каждого ребенка.

Относительно игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста сделан вывод о том, что в данный период формируются игровые умения, а в частности предметно - ролевые умения.

В первой части исследования были изучены особенности сформированности ролевых игровых умений детей 3-4 лет.

В ходе анализа педагогической литературы нами были выделены педагогические условия развития игровых умений в младшем дошкольном возрасте:

- Аналитико-диагностическое изучение особенностей сформированности игровых умений;
- Включение воспитателя в совместную игровую деятельность с детьми с целью обучения их ролевому способу игры;
- Создание игровой предметно- пространственной среды.

Данные условия были положены в основу гипотезы данного исследования – их реализация позволила сформировать предметно-ролевые игровые умения младших дошкольников. Гипотеза была проверена в ходе опытно-экспериментальной работе.

Реализация данных педагогических условий началась с диагностического этапа исследования. Критериями оценки уровня развития игровых умений детей мы считали взятие ребенком на себя роли, способность поддерживать ролевой диалог, выделять предпочитаемые роли, подчиняться игровому правилу, удерживать сюжет. Мы использовали соответствующие методики Р. Р. Калининой и О. В. Солнцевой. Результаты диагностики показали, что: в исследуемой группе, у 57% (4) детей уровень развития игры находится на недостаточном уровне, не соответствует по многим критериям сформированности игровых навыков, характеризуемых данной возрастной период. У 42% (3) детей отмечается низкий уровень игровой деятельности. Следовательно, можно говорить об осуществлении работы педагога по формированию необходимых умений для осуществления совместной игровой деятельности с детьми младшего дошкольного возраста.

Опираясь на выделенные педагогические условия, мы реализовали комплекс сюжетно-ролевых игр и отметили, что дети постепенно вносили разнообразие в игровые действия, становились активнее и инициативнее.

Мы непосредственно принимали участие в играх. Чтобы привлечь внимание детей, игра начинается с воспитателя. При этом мы использовали следующие приемы руководства: приём прямого показа и непосредственного участия в игре, играла вместе с детьми (образец действий, высказываний, диалогов); смена ролей во время игры, распределение ролей, введение дополнительных ролей, активизация ролевого диалога, поощрение, побуждения к высказываниям (Ты спроси у Вики, понравилось ли ей мороженное?).

В ходе игр формируется умение принимать игровую роль, выполнять игровые действия в соответствии с принятой ролью, обозначать словом игровые действия, связанные с ролью. Нами поощрялось использование предметов-заместителей (шарики - мороженное, палочка – ложка, кубик – телефон), их поиск и применение в самостоятельных детских играх.

На начальных этапах проведения игр, у многих детей были проблемы с использованием предметов – заместителей, в называние роли партнера по игре, в ролевом взаимодействии. Также наблюдались проблемы в игре с правилами, и в

построении сюжета. Для данного возраста эти критерии являются не такими показательными, так как эти компоненты формируются в среднем возрасте.

Подобранные нами игры для детей дошкольного возраста постепенно усложнялись: от формирования начальных навыков ролевого поведения мы переходили к пониманию детьми роли, к развитию умения играть небольшими группами. Дети с удовольствием принимали участие в сюжетно-ролевых играх, постепенно внося разнообразие в игровые действия, становясь активнее.

В ходе проведения наблюдения и выявления наличия ролевого поведения выявлено, что у всех детей произошли значительные изменения в уровне сформированности ролевого поведения по умению взять на себя роль и назвать роль партнера во время совместной игры. Все 100% (7) детей вступают в ролевой диалог с другими играющими по игре, чего нельзя было сказать на констатирующем этапе. Наблюдается динамика развития в способности детей поддерживать ролевой диалог с партнером на протяжении всей игры, 57 % (4) детей стали обладать этим умением. Трое детей меняют интонацию, зависящую от роли, тогда как 57% 4 детей еще затрудняются в этом. 57% (4) детей выделяют, предпочитаемые для них, игровые роли.

Анализ критериев ролевого поведения (диаграмма 5) показывает, что 43% (3) детей обладают средним уровнем развития ролевого поведения. 43% (3) детей имеют высокий уровень, 14% (1) имеет низкий уровень сформированности ролевого поведения. Ролевые навыки детей соответствуют младшему дошкольному возрасту.

Таким образом, диагностика показывает, что уровень сформированности игровых навыков у 57% (4) детей – средний. 29% (2) детей имеют высокий уровень и 14% (1) ребенок имеет низкий уровень сформированности игровых навыков.

Все дети больше не испытывают трудности в использовании предметов - заместителей. Характер распределения ролей еще требует дальнейшего формирования, так же, как и творческое развитие сюжета. Младшие дошкольники в большинстве своем еще не способны подчиняться игровому правилу.

Проводя анализ уровня сформированности игровых навыков младших дошкольников по методике Р. Р. Калининой и анализ сформированности ролевого поведения у детей младшего дошкольного возраста О. В. Солнцевой, мы можем

утверждать, что показатели по каждому критерию увеличились. Игровые навыки детей младшего дошкольного возраста соответствуют возрастной категории от 3,5 до 4,5 лет.

Мы можем отметить определенный рост уровня совместной игровой деятельности, позволяющий говорить об эффективности создания педагогических условий формирования совместной игровой деятельности в младшем дошкольном возрасте. Гипотезу исследования можно считать доказанной, а цель исследования – достигнутой. Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что созданные нами условия способствуют формированию совместной игровой деятельности у детей 3-4 лет.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бабунова Т.М. Дошкольная педагогика : учебное пособие. М.: ТЦ Сфера, 2007. 204 с.
2. Баллаева Е.А. Проблемы развития альтернативных форм дошкольного образования // Народонаселение. 2013. № 2.
3. Барышева Т.Н. Развитие игровой деятельности у детей младшего дошкольного возраста // Перспективы развития научных исследований. 2016. С142-144.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 115 с.
5. Болотина Л.Р. Дошкольная педагогика: учеб. пособие. М.: Академический Проект; Культура, 2005. 240 с.
- Боровикова, Л.В. Актуальные аспекты детской игровой деятельности // Детский сад: теория и практика. 2015. № 1. С. 56-61.
6. Васильева О.К. Педагогическая поддержка сюжетно-ролевых игр детей : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования. Мозырь : Содействие, 2015. 3-е изд. 152 с.
7. Веракса, Н. Е. От рождения до школы. Общеобразовательная программа дошкольного образования /Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2013.
8. Виноградова Н.А., Позднякова Н.В. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников: практическое пособие. 3-е изд. М.: Айрис-пресс, 2009. 128 с.
9. Выготский Л.С. Психология. М.: Апрель-Пресс, 2000. 1008 с.
10. Голубков В.О. Сюжетно-ролевая игра как средство развития эмпатии у детей дошкольного возраста // Проблемы современной науки и образования. 2016. № 12 (54). С. 118-120.
11. Горбунова О.Ф. Игры и игрушки дошкольников в современной детской субкультуре // Ежегодная международная научно-практическая конференция «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2015. Т. 1.
[Электронный ресурс] // Cyberleninka URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igry-i-igrushki-doshkolnikov-v-sovremennoy-detskoj-subkulture> (дата обращения 15.04.2019)

12. Дарвиш О.Б. Возрастная психология : учебное пособие / Под ред. В.Е. Ключко. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. 264 с.
13. Игра в жизни дошкольника : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Е.А. Панько ; под ред. Я. Л. Коломинского, Е.А. Панько. Минск : НИО, 2012. 184 с.
14. Канапиева Е.А. Формирование коммуникативных навыков у детей младшего дошкольного возраста в процессе игры // Синергия наук. 2017. Т. 1. № 18. С. 1313-1319.
15. Карабанова О.А. Развитие игровой деятельности детей 2-7 лет: метод, пособие для воспитателей/О.А. Карабанова, Т.Н. Доронова, Е.В. Соловьёва. М.: Просвещение, 2010. 96 с.
16. Клименко В.В. Предметная игровая деятельность как условие развития ребенка в дошкольном возрасте // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2014. № 1 (262). С. 162-166.
17. Корепанова И.А. Игра как предмет исследования в российской культурно-исторической школе в психологии // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна. 2012. С. 1-11.
18. Костыгина Ю.Ю. Организация сюжетно-ролевых игр во второй младшей группе [Электронный ресурс] // Psyoffice URL: <https://www.psyoffice.ru/6371-13-4836.html> (дата обращения 25.04.2019).
19. Косякова О.О. Психология раннего и дошкольного детства: учебное пособие. Р-н/Д. : Феникс, 2007. 414 с.
20. Краснощекова Н.В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста. 3-е изд. Р-н/Д.: Феникс, 2008. 251
21. Менджерцкая Д.В. Воспитателю о детской игре : пособие для воспитателя детского сада / под ред. Т. А. Марковой. М.: Просвещение, 1982. 127 с.
22. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду : пособие для воспитателя. 2-е изд., испр. М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2000. 96 с.
23. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Игра с правилами в дошкольном возрасте. - М., 2002.
24. Михайленко Н.Я. Педагогические принципы организации сюжетной игры. // Дошкольное воспитание – 1989-№4-23-29

25. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2004.
26. Овчинникова Е.С. Сюжетно-ролевая игра как средство развития речи детей дошкольного возраста // Вестник научных конференций. 2016. №3-7. С. 129-131.
27. Поляков Е.А. Становление когнитивной сферы личности в младенческом, раннем, дошкольном, младшем школьном возрастах // SCIENCES OF EUROPE. 2017. № 14-2 (14). С. 82-93.
28. Савинская О.Б. Частный детский сад в России: обыденные практики и перспективы развития // Социологические исследования. 2014. № 11. С. 83-90
29. Смирнова Е. И. Современный дошкольник: особенности игровой деятельности // Дошкольное воспитание. 2002. № 4. С. 70-74.
30. Смирнова Е.О. Виды игры дошкольника // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2014. № 6. С. 74-78.
31. Смирнова Е.О., Соколова М.В., Шеина Е.Г. Подходы к пониманию игры в современной западной психологии // Современная зарубежная психология. 2012. № 1. С. 53-64.
32. Смирнова Е.О., Соколова М.В. Право на игру // Современное дошкольное образование. 2011 № 1. С. 28-31.
33. Смирнова Е.О., Рябкова И.А. Психология и педагогика игры : учебник и практикум для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2016.
34. Солнцева О.В. Дошкольник в мире игры: сопровождение сюжетных игр детей. СПб. : Детство-Пресс, 2010. 176 с.
35. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. Средн. пед. учеб. заведений. - 5-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - С. 37
36. Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии/Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. М.: Просвещение, 1995. 291 с. С. 107 -110
37. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей / под ред. А.В. Запорожца; сост. Н.Я. Михайленко. М.: Просвещение, 1976. 94 с.
38. Чувасова Ю.Р., Багадаева О.Ю. Условия развития сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста // VII Международная научно-практическая

конференция «Развитие современного образования: теория, методика и практика». 2016. №. 1. С. 82-93.

39. Щербакова Е.И. Формирование взаимоотношений детей 3 -5 летигре. М., 2014. 127 с.

40. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Владос, 1999. 360 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Калинина Р. Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду

Анализ игровой деятельности осуществляется по 7 критериям:

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

Каждый критерий оценивается по 4 уровням. При этом, несмотря на то, что не существует жесткой зависимости между возрастом и уровнем развития игровой деятельности, представляется целесообразным установить следующие возрастные рамки для каждого уровня:

- 1 уровень — от 2,0 до 3,5 лет,
- 2 уровень — от 3,5 до 4,5 лет,
- 3 уровень — от 4,5 до 5,5 лет,
- 4 уровень — старше 5,5 лет,

Эти возрастные рамки позволяют определить уровень сформированности игровых навыков у детей 3-4 лет.

1) Распределение ролей.

1 уровень - отсутствие распределения ролей; роль выполняет тот, кто «завладел» ключевым атрибутом (надел белый халат - врач, взял поварешку - повар).

2 уровень - распределение ролей под руководством взрослого, который задает наводящие вопросы: «Какие роли есть в игре? Кто будет играть роль Белочки? Кто хочет быть Лисичкой?» и т. д.

3 уровень - самостоятельное распределение ролей при отсутствии конфликтных ситуаций (например, когда одну роль желают играть 2 и более человек). При наличии конфликта игровая группа либо распадается, либо дети обращаются за помощью к воспитателю.

4 уровень - самостоятельное распределение ролей, разрешение конфликтных ситуаций.

2) Основное содержание игры.

1 уровень - действие с определенным предметом, направленное на другого («мама» кормит дочку-куклу, неважно, как и чем).

2 уровень - действие с предметом в соответствии с реальностью.

3 уровень - выполнение действий, определяемых ролью (если ребенок играет роль повара, то он не будет никого кормить).

4 уровень - выполнение действий, связанных с отношением к другим людям. Здесь важно, к примеру, не чем «мама» кормит ребенка, а «добрая» она или «строгая».

3) Ролевое поведение.

1 уровень - роль определяется игровыми действиями, не называется.

2 уровень - роль называется, выполнение роли сводится к реализации действий.

3 уровень - роли ясно выделены до начала игры, роль определяет и направляет поведение ребенка.

4 уровень - ролевое поведение наблюдается на всем протяжении игры.

4) Игровые действия.

1 уровень - игра заключается в однообразном повторении 1-го игрового действия (например, кормление).

2 уровень - расширение спектра игровых действий (приготовление пищи, кормление, укладывание спать), игровые действия жестко фиксированы.

3 уровень - игровые действия многообразны, логичны.

4 уровень - игровые действия имеют четкую последовательность, разнообразны, динамичны в зависимости от сюжета.

5) Использование атрибутики и предметов-заместителей.

1 уровень - использование атрибутики при подсказке взрослого.

2 уровень - самостоятельное прямое использование атрибутики (игрушечная посуда, муляжи продуктов, флакончики от лекарств и т. д.).

3 уровень - широкое использование атрибутивных предметов, в том числе в качестве заместителей (игрушечная тарелка как прицеп к грузовику, кубики как продукты и т. д.); на предметное оформление игры уходит значительная часть времени.

4 уровень - использование многофункциональных предметов (лоскутки, бумага, палочки и т. д.) и при необходимости изготовление небольшого количества ключевых атрибутивных предметов. Предметное оформление игры занимает минимальное время (если, например, нет посуды, могут быть использованы листы бумаги, ладошки или просто ее обозначение жестом).

б) Использование ролевой речи.

1 уровень - отсутствие ролевой речи, обращение к играющим по имени.

2 уровень - наличие ролевого обращения: обращение к играющим по названию роли («дочка», «больной» и т. д.). Если спросить играющего ребенка: «Ты кто?», назовет свое имя.

3 уровень - наличие ролевой речи, периодический переход на прямое обращение.

4 уровень - развернутая ролевая речь на всем протяжении игры. Если спросить играющего ребенка: «Ты кто?», назовет свою роль.

7) Выполнение правил.

1 уровень - отсутствие правил.

2 уровень - правила явно не выделены, но в конфликтных ситуациях правила побеждают.

3 уровень - правила выделены, соблюдаются, но могут нарушаться в эмоциональной ситуации.

4 уровень - соблюдение заранее оговоренных правил на всем протяжении игры.

Результаты наблюдения представлены в таблице. У ребенка отмечается его возраст и уровень игровых навыков по каждому критерию, который он демонстрирует в игровой деятельности. Результаты наблюдения удобно представлять в сводную таблицу. Против фамилии каждого ребенка отмечается его возраст и уровень игровых навыков по каждому критерию, который он демонстрирует в игровой деятельности.

Если ребенок выполнял заданный критерий ему ставился (+), если нет, то (-), за каждый (+) - 1 балл. Оценивается уровень развития игровой деятельности.

6-7 баллов – высокий , 3-5 баллов – средний уровень, 3 балла и меньше – низкий.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

«Педагогическая диагностика сюжетно-ролевой игры детей 3-4лет»

Автор – О.В. Солнцева

Цель: изучение особенностей развития ролевого поведения ребенка в игровой деятельности.

Метод проведения диагностики: наблюдение.

Наличие и особенности ролевого поведения. Ребенок:

- 1) называет свою роль;
- 2) называет роль партнера;
- 3) вступает в ролевой диалог с воспитателем;
- 4) вступает в ролевой диалог со сверстником;
- 5) способен поддерживать ролевой диалог;
- 6) меняет интонацию голоса в зависимости от роли;
- 7) выделяет предпочитаемые игровые роли.

Если ребенок выполнял заданный критерий ему ставился (+), если нет, то (-), за каждый (+) - 1 балл.

Оптимальный уровень (2.5-3 балла). Ребенок владеет способами ролевого поведения, охотно вступает в ролевой диалог с воспитателем и со сверстником, меняет интонацию голоса в зависимости от роли, у ребенка есть любимые роли, доброжелателен в игровом общении.

Достаточный уровень (2-2.5 балла). Ребенок владеет способами ролевого поведения, называет свою роль, вступает в ролевой диалог с воспитателем и со сверстниками, в совместной игре меняет интонацию голоса, у ребенка есть любимые роли, охотно вступает в игровое общение.

Недостаточный уровень (1.5-2 балла). Использует способы ролевого поведения, ориентируясь на пример воспитателя, в ответ на вопрос воспитателя называет свою роль, в ролевом диалоге с воспитателем и со сверстниками требует помощь взрослого, в совместной игре меняет интонацию голоса по подражанию взрослому, затрудняется договариваться об игре.

Низкий уровень (1-1.5 балла). В ответ на вопрос воспитателя называет свою роль, затрудняется в обращении к сверстнику по имени игрового персонажа, испытывает затруднения в ведении ролевого диалога, в ролевой диалог со сверстником вступает только при помощи взрослого.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Примерный перечень игрового оборудования

Вторая младшая группа (3 – 4 года)

Таблица Г.1 – примерный перечень игрового оборудования

Микро-зона, центр	Оборудование и наименование
Уголок «Маленькие строители»	1.Крупный строительный конструктор. 2.Средний строительный конструктор. 3.Мелкий пластмассовый конструктор. 4.Тематический строительный набор: город, замок (крепость) 5.Конструкторы типа «Лего». 6.Рисунки и простые схемы, алгоритмы выполнения построек. 7.«Автосалон»: игрушечный транспорт средний и крупный. Машины грузовые и легковые, пожарная машина, машина «скорой помощи, робот (трансформер). 8.Небольшие игрушки для обыгрывания построек (фигурки людей и животных и т.п.)
Уголок ПДД	1.Полотно с изображением дорог, пешеходных переходов 2.Мелкий транспорт. 3. дорожные знаки, светофор. 5.Небольшие игрушки (фигурки людей).
Театральная зона	1.Ширма. 2.Маленькие ширмы для настольного театра. 3.Различные виды театра: плоскостной, стержневой, 4.Костюмы, маски, атрибуты для разыгрывания сказок. 5.Звери и птицы, объемные и плоскостные на подставках, мелкие, 7-10 см. 6.Фигурки сказочных персонажей, плоскостные на подставках (мелкие). 7.Тематический набор сказочных персонажей 8.Набор фигурок: семья. 9.Набор масок: животные, сказочные персонажи.
Уголок сюжетно-ролевой игры	1.Кукольная мебель: стол, стулья, кровать, диванчик, кухонная плита, шкафчик, набор мебели для кукол среднего размера, 2.Игрушечная посуда: набор чайной посуды (крупной и средней), набор кухонной и столовой посуды. 3.Комплект кукольных постельных принадлежностей 4.Куклы крупные и средние 5.Кукольная коляска 6.Атрибуты для игр с производственным сюжетом, отражающих профессиональный труд людей: «Магазин», «Больница», «Парикмахерская», «Кафе», и др.; с бытовым сюжетом «Семья», «Детский сад», 7.Разные атрибуты для ряженья: шляпы, очки, шали, юбки, каска, фуражка/бескозырка и др.

Таблица Г.2 - Оборудование для сюжетной игры

Тип оборудования	Наименование	Количество на группу
Игрушки-персонажи	Куклы крупные (35 - 50 см)	3 разные
	Куклы средние (20 - 35 см) разные, в том числе разных рас и с гендерными признаками	7
	Мягкие антропоморфные животные, крупные	3 разные
	Мягкие антропоморфные животные, средние (20 - 35 см)	7 разные
	Звери и птицы, объемные и плоскостные на подставках (мягкие, пластиковые, деревянные, 10 - 15 см)	15 - 20 разные
	Набор наручных и пальчиковых кукол семья	1
	Набор наручных и пальчиковых кукол сказочные персонажи	2
	Ширма настольная или напольная для театрализованных игр	1
	Набор плоскостных фигурок (среднего размера) на подставках: сказочные персонажи	1
	Набор солдатиков (среднего размера - 8 - 12 см) и комплект стилизованных головных уборов российской армии (2 фуражки, 4 пилотки)	1
	Матрешка-семья (5 фигурок от 4 - 6 до 12 - 18 см)	1
Игрушки - предметы оперирования	Набор масок сказочных животных	3
	Набор столовой посуды (крупной и средней)	3
	Набор кухонной посуды (крупной и средней)	2
	Миски (тазики)	5
	Ведерки	3
	Молоток (пластмассовый) или набор инструментов (пластмассовых)	2
	Наборы для улицы: ведро, формочки, совочек, лопатка, грабельки	На каждого ребенка
	Набор овощей и фруктов (объемные - муляжи)	1
	Набор продуктов для завтрака - обеда (из пластмассы или дерева)	3
	Комплект кукольных принадлежностей	1
	Игрушечные утюг и гладильная доска	1
	Игрушечный набор доктора (фонендоскоп, термометр, шпатель и др.)	3
	Грузовик (крупный, деревянный или пластмассовый, прочный), позволяющий детям садиться на него верхом	1
	Игрушечный кассовый аппарат	2
Тележка-ящик (крупная)	5	

Окончание таблицы Г.2

Тип оборудования	Наименование	Количество на группу
	Автомобили грузовые и легковые большого и среднего размера	4
	Автомобили служебные (большого и среднего размеров, в т.ч. пожарная машина, скорая помощь, мусоровоз, полицейская машина)	5 - 6
	Набор транспортных средств разного вида (автомобиль, автобус, самолет, кораблик, паровоз, метро, мотоцикл и т.д.) из пластичных, но прочных материалов разных цветов	5 или более в наборе
	Тематический игровой коврик (темы: "Дорожное движение", «Город», "Зоопарк", "Море" и т.д.)	2 комплекта по 8 единиц
	Автомобили-каталки, соразмерные росту ребенка, с крышей и дверцами	1
	Игрушечная бензоколонка	1
	Кукольные коляски, соразмерные куклам	3 разные
	Конь на колесах/качалка или каталки/качалки в виде других животных	2
	Набор медицинских принадлежностей (фонендоскоп, градусник, шпатель)	3
	Полосатый жезл	1
	Бинокль (подзорная труба)	1
	Руль	1
	Весы	2
	Сумки, корзинки, рюкзаки	7 разные
	Телефон	2
Маркеры игрового пространства	Кукольный стол (крупный, для куклы 35 - 50 см)	1
	Кукольный стул (крупный, для куклы 35 - 50 см)	4
	Кукольная кровать или люлька (крупная, для куклы 35 - 50 см)	2
	Кукольный диванчик	1
	Шкафчик для кукольного белья	1
	Игровой модуль "Кухня" (соразмерный ребенку) с плитой и аксессуарами	1
	Игровой модуль "Автомастерская" (соразмерная ребенку) с инструментами	1
	Игровой модуль "Парикмахерская" (соразмерная ребенку) с инструментами	1
	Комплект (модуль-основа и аксессуары) для ролевых игр (например, "Магазин", "Парикмахерская", "Больница")	2 разные
	Ширма-прилавок или комплект "Магазин"	1
Полифункциональные материалы	Домик	1
	Объемные модули	1
	Ящик для предметов - заместителей	2

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики, психологии и социологии
Кафедра общей и социальной педагогики



Утверждаю
Заведующий кафедрой
А.К. Лукина
подпись инициалы, фамилия

« 2 » 02 2019г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование

Профиль подготовки 44.04.01.03 Социально-педагогическое сопровождение

индивидуальных образовательных маршрутов

ФОРМИРОВАНИЕ СОВМЕСТНОЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ
3-4 ЛЕТ В ЧАСТНОМ ДЕТСКОМ САДУ

Научный руководитель	<u>91</u> подпись, дата	<u>9.07.19</u> д-р пед. наук, проф. должность, ученая степень	<u>Т.В. Фурьева</u> инициалы, фамилия
Выпускник	<u>А.А.</u> подпись, дата	<u>9.07.19</u>	<u>А.А. Клешкова</u> инициалы, фамилия
Рецензент	<u>Л.В.</u> подпись, дата	<u>9.07.19</u> канд. психол. наук, доц. должность, ученая степень	<u>Л.В. Арамачева</u> инициалы, фамилия

Красноярск 2019