

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии детства

ШУВАЛОВА НАТАЛЬЯ ВИКТОРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ
ИГРОВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ 2-3 ЛЕТ В СЕМЬЯХ ВОСПИТАННИКОВ
ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Психология и педагогика дошкольного образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

к.п.н., доцент Груздева О.В.

«14» июня 2018

Научный руководитель

к.п.н., доцент Каблукова И.Г.

«14» июня 2018

Дата защиты

«27» июня 2018

Обучающийся

Шувалова Н.В.

«14» июня 2018

Оценка _____

Красноярск 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИГРОВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ 2-3 ЛЕТ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ | 7 |
| 1.1. Понятие игровых умений в современной науке | 7 |
| 1.2. Особенности игровых умений детей 2-3 лет | 13 |
| 1.3. Условия развития игровых умений детей 2-3 лет в семье | 18 |
| ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1 | 25 |
| ГЛАВА 2. РЕАЛИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ИГРОВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ 2-3 ЛЕТ В СЕМЬЯХ ВОСПИТАННИКОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ | 27 |
| 2.1. Изучения уровня развития игровых умений детей 2-3 лет | 27 |
| 2.2. Опыт реализации психолого-педагогических условий развития игровых умений детей 2-3 лет в семьях воспитанников дошкольной образовательной организации..... | 35 |
| 2.3. Анализ и интерпретация результатов исследования | 45 |
| ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2 | 51 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 54 |
| БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК | 58 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ | 61 |

ВВЕДЕНИЕ

В игре ярко проявляются особенности воображения и мышления ребенка, его активность и эмоциональность. В игре реализуется потребность в общении, она является эффективным средством формирования морально-волевых качеств ребенка, его личности. В концепции дошкольного воспитания игру называют «академией детской жизни». Привлекательность игры, как творческой, свободной деятельности, возникающая по инициативе детей, обуславливается ее потенциальными возможностями, ведущим местом и ролью.

Игровая деятельность сама по себе не возникает, не изобретается ребенком: она задается взрослыми, которые учат его играть, передают ему общественно сложившиеся способы игровых действий (как использовать игрушку, предметы-заменители, другие средства изображения образа; выполнять условные действия, строить сюжет, подчиняться правилам). В совместной игре с взрослыми, ребенок усваивает различные игры, затем обобщает игровые способы и переносит их на другие ситуации. Тем самым игра становится формой собственного творчества ребенка, приобретает самодвижение, а это обуславливает ее развивающий эффект.

Современная отечественная теория игры базируется на положениях об ее социальной природе, историческом происхождении, назначении и содержании в человеческом обществе.

Но действительность, окружающая ребенка очень многообразна, а в игре отражения находят лишь отдельные ее стороны, такие как: сфера труда, человеческой деятельности, отношений между людьми. Исследования А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, Р.И. Жуковской, показывают, что на протяжении дошкольного возраста развитие игры происходит в направлении от предметной игры, воспроизводящей действия взрослых, к ролевой игре, воссоздающей отношения между людьми.

Во многих работах педагогов и психологов рассматривалось значение

игры для периода дошкольного детства. Так, Л.С. Выготский, Е.А. Аркин, С.Н. Карпова, С.Л. Новоселова и др. рассматривали игру, как ведущую деятельность в дошкольном возрасте и в процессе развития ребенка определяли ее значение; в работах Е.Е. Кравцовой, А.К. Бондаренко, В.С. Мухиной, А.В. Запорожец рассматриваются особенности проведения игр и их видовое разнообразие; деятельность педагога по руководству игрой в дошкольном возрасте характеризовали М.А. Васильева, Л.Н. Барсукова, Я.Л. Коломенский, Л.Н. Венгер, М.А. Михайленко, И.Ю. Кулагина. [11, с. 24]

Д.Б. Эльконин, О.М. Дьяченко, А.С. Спиваковская, Т.В. Лаврентьева занимались вопросом работы с родителями по развитию игры. Детско-родительская игра имеет особую значимость, она способствует становлению социального взаимодействия детей с взрослыми и сверстниками. Так же родители могут предложить ребенку более сложные и разнообразные игры, расширяющие пространство воображения детей и развивающие их игровые умения.

В игре детям 2-3 лет зачастую требуется родитель, так ребенок демонстрирует свое желание общаться с ним. Ничто не может сравниться с полученным удовлетворением и радостью от совместной игры с папой и мамой. Отцы, как правило, отдают предпочтение физическим играм с ребенком, в то время как матери выбирают познавательные и словесные игры. В тоже время, для детей любого возраста очень важно, чтобы оба родителя с ними играли.

Таким образом, можно говорить о существовании противоречий между:

- важностью игры в развитии детей 2-3 лет и ее вытеснением из жизни современных детей;
- необходимостью обучения детей умению играть, стоящим перед родителями и недостаточной готовностью их к этому;
- между потребностью родителей в методических материалах по обучению детей 2-3 лет игровым умениям и отсутствию необходимых для

этого методических разработок.

Выявленные противоречия, их теоретическая и практическая значимость, позволили сформулировать проблему исследования: обоснование психолого-педагогических условий, способствующих развитию игровых умений детей 2-3 лет до его поступления в ДООУ.

Изложенное послужило основанием для избрания в качестве темы настоящего исследования: «Психолого-педагогических условий развития игровых умений детей 2-3 лет в семьях воспитанников дошкольной образовательной организации».

Цель исследования: теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность психолого-педагогических условий развития игровых умений детей 2-3 лет в семьях воспитанников дошкольной образовательной организации.

Исходя из цели исследования предстоит решить следующие задачи:

- рассмотреть понятие игровых умений, его сущность и основные характеристики;
- выделить и охарактеризовать возрастные особенности игровых умений детей 2-3 лет;
- выделить и охарактеризовать психолого-педагогические условия развития игровых умений детей 2-3 лет в семье;
- подобрать диагностический инструментарий для изучения игровых умений детей 2-3 лет;
- реализовать выделенные психолого-педагогические условия развития игровых умений детей 2-3 лет в семьях воспитанников дошкольной образовательной организации.

Объектом исследования является: процесс развития игровых умений детей 2-3 лет.

Предметом исследования являются: психолого-педагогические условия развития игровых умений детей 2-3 лет в семьях воспитанников дошкольной образовательной организации.

Гипотеза исследования: развитие игровых умений детей 2-3 лет будет эффективным при реализации следующих условий:

- побуждении родителей к ежедневной игре с детьми;
- ориентировании родителей в совместной игре на осуществление ребенком игрового действия и пояснение его смысла партнеру по игре;
- стимулировании родителей к созданию дома специальной предметно-игровой среды.

В процессе исследования и решении поставленных задач использовался ряд методов: общетеоретические (анализ, синтез, обобщение психолого-педагогической литературы, абстракция и конкретизация, индукция и дедукция, сравнение, классификация); эмпирические (наблюдение, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ результатов исследования).

Практическая значимость выпускной квалификационной работы определяется тем, что материалы исследования и полученные результаты могут быть использованы в работе психологов и педагогов для развития игровых умений детей 2-3 лет в семье.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИГРОВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ 2-3 ЛЕТ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

1.1. Понятие игровых умений в современной науке

В дошкольном детстве игра занимает центральное место в жизни человека, она является преобладающим видом его самостоятельной деятельности [20, с. 45]. В отечественной психологии и педагогике игра рассматривается как деятельность, оказывающая основное влияние на развитие человека (А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, А.П. Усова Д.Б. Эльконин, Л.А. Венгер, и др.) [31, с. 41].

Игра – это главная, неотъемлемая часть жизни человека от рождения и до последних дней. Современное энциклопедическое определение игры позволяет утверждать, что это один из видов деятельности, заключающийся в воспроизведении действий людей и отношений между ними; одно из средств умственного, физического и нравственного воспитания [26, с. 24].

Разные авторы по-своему подходят к трактовке определения понятия «игра». Например, согласно Д.Г. Миду, игра – это процесс, в котором человек, подражая другим, воспринимает их установки и ценности, учится исполнять определенные роли [25, с. 40]. Н.Д. Ушинский отмечает, что «игра – средство развитие души». Л.С. Выготский охарактеризовал игру как школу воспитания человека, как арифметику социальных отношений [29, с. 19]. Ж. Колларитса пишет, что «точное определение игры невозможно, всякие поиски таких определений должны быть квалифицированы как «научные игры» самих авторов» [3, с. 14].

В психологии выделяют различные теории игры.

Сущность игры, по мнению К. Гросса, заключается в том, что она служит подготовкой к дальнейшей деятельности, в игре дети, упражняясь, совершенствуют свои способности. Главным достоинством данной теории является связь игры с развитием и поиск ее смысла в той роли, которую она выполняет в развитии. К основным недостаткам этой теории, принято

относить «смысл» игры, не вскрываются причины, вызывающие игру, ее источник, мотивы, побуждающие играть. У Гросса объяснение игры, исходит из результата, к которому она приводит, превращаемого в цель, на которую она направлена, принимает сугубо телеологический характер, телеология в ней устраняет причинность. Так как Гросс пытается указать источники игры, он ошибочно сводит их целиком к биологическому фактору, к инстинкту, объясняя игры человека так же, как игры животных. Таким образом, теория Гросса антиисторична по своему существу в раскрытии значения игры для развития человека [21, с. 26].

Г. Спенсер усматривает источник игры в избытке сил: не израсходованные в жизни и труде избыточные силы находят себе выход в игре. Но наличие запаса неизрасходованных сил не может объяснить направления их расходования, того, почему они выливаются непосредственно в игру, а не в какую-либо другую деятельность; к тому же утомленный человек играет, переходя к игре как к отдыху. Трактовка игры как реализация или расходование накопившихся сил является формалистской, так как берет динамический аспект игры в отрыве от ее содержания. Поэтому подобная теория объяснить игры не в состоянии [12, с. 35].

По мнению К. Бюлера, получение удовольствия - основной мотив игры. В данной теории, верно подмечены некоторые особенности игры: в ней важна сама деятельность, а не практический результат. Игра – удовольствие, а не обязанность. Несомненно, такая теория неудовлетворительна. Теория игры как деятельности, порождаемой удовольствием, есть частное выражение гедонической теории деятельности, т.е. теории, согласно которой деятельность человека регулируется принципом наслаждения или удовольствия. Многообразны мотивы человеческой деятельности так же, как и она сама; эмоциональная окраска является лишь отражением и производной стороной подлинной реальной мотивации. Эта гедоническая теория упускает из виду реальное содержание действия, в котором заключен

подлинный мотив, отражающийся в той или иной эмоционально-аффективной окраске. Эта теория видит в игре лишь функциональное отправление организма, признавая удовольствие или удовольствие от функционирования определяющим фактором игры. Такое понимание возможно применять лишь к самым ранним «функциональным» играм и невозможно к более высокие ее формам.

Последователи фрейдистских теорий в игре видят реализацию вытесненных из жизни желаний, так как непосредственно в игре переживается и разыгрывается то, что не удастся реализовать в жизни. Таким образом, из проявления творческой активности, игра превращается в свалку того, что вытеснено из жизни; из подготовки к жизни игра превращается в бегство от нее, из фактора и продукта развития игра становится выражением неполноценности и недостаточности.

Создатели теории психоанализа определяют три основных мотива, которые человека приводят к игре. Первый мотив - влечение к повторению, тем самым опосредованно солидаризируясь с теорией упражнений К. Гросса. Второй - тяга к освобождению, снятию препятствий, сковывающих свободу, указывая на психологически-индивидуальный характер потребности в игре. Третьим мотивом определяется влечение к слиянию с общностью и окружающим миром [14, с. 12].

Л.С. Выготский в игре считает исходным то, что во время игры, вместо реальной создается мнимая ситуация и действия в ней, выполнение определенной роли, осуществляется сообразно тем переносным значениям, которые при этом придаются окружающим предметам. Для развития специфических форм игры характерен переход действия в воображаемую ситуацию. Однако перенос значений и создание мнимой ситуации не могут быть положены в основу понимания игры. В теории основное внимание сосредоточивается на структуре игровой ситуации, не раскрывая источников игры. Переход в мнимую ситуацию, перенос значений не является источником игры. Попытка истолковать переход от реальной ситуации к

мнимой как источник игры могла бы быть понята лишь как отклик психоаналитической теории игры. Превращая существенный для высоких форм игры, но производный факт действия в мнимой ситуации, в исходный для всякой игры, эта теория суживает понятие игры, произвольно исключает из нее те ранние формы игры, в которых не создавая никакой мнимой ситуации, разыгрывается какое-нибудь действие, непосредственно извлеченное из реальной ситуации (открывание и закрывание двери, укладывание спать и т.п.). Исключая такие ранние формы игры, эта теория не позволяет описать игру в ее развитии [9, с. 18].

Д.Н. Узнадзе в игре видит результат тенденции уже созревших и не получивших еще применения в реальной жизни функций действия. Игра представляется как продукт развития, опережающего потребности практической жизни. Недостатком этой теории является то, что она рассматривает игру как действие изнутри созревших функций, как отправление организма, а не деятельность, рождающуюся во взаимоотношениях с окружающим миром. Игра превращается в формальную активность, не связанную с тем конкретным содержанием, которым она как-то внешне наполняется. Такое объяснение «сущности» игры не может объяснить реальной игры в ее конкретных проявлениях [27, с. 491].

Таким образом, как бы авторы ни трактовали термин «игра», она всегда есть определенное действие: эмоциональное, социальное, физическое, интеллектуальное; игра инициируется внутренней потребностью в чем-либо; игра является «школой» общения и школой взаимодействия; игра - необязательное занятие, поскольку осуществляется всегда в условной ситуации. Исходя из вышесказанного, игра – это вид деятельности, возникающий на определенном этапе онтогенеза и направленный на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

Отечественные специалисты по психологии выбрали иной путь изучения игры и рассматривали ее как деятельность по ориентации в мире

человеческих поступков, задач и мотивов человеческой деятельности, человеческих отношений. Д.Б. Эльконин дает более четкое определение игре: «Человеческая игра – это деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности». Подтверждение необходимости такого подхода можно отыскать при рассмотрении происхождения игры в истории социального становления.

Структура игры, согласно Д. Б. Эльконину, включает четыре ведущих компонента. Первый компонент - это роли, которые участники берут на себя в процессе игры; второй компонент - игровые действия, с помощью которых реализуются роли и ролевые отношения; третий компонент - игровое использование предметов, относительное замещение настоящих предметов, имеющих в распоряжении играющих, четвертый компонент - реальные отношения между играющими, выражающиеся в всевозможных замечаниях, репликах, при помощи которых регулируется весь ход игры [32, с. 56].

Чтобы игра перешла на более высокий этап развития, нужно формировать ее. Формирование игры – это специально осознанная передача игровой культуры. Ученые и практики, говоря о формировании игры имеют в виду развитие игровых умений. Игровые умения – это совокупность освоенных способов игровой деятельности. Способы игровой деятельности состоят из трех структурных элементов игры: предложение замысла и сюжета игры, осуществление ролевых действий и ролевой речи, выстраивание ролевых и реальных взаимоотношений с партнерами по игре.

Окружающий мир выступает основным источником, питающим игру, жизнь и деятельность людей. Наличие воображаемой ситуации является главной особенностью игры. Отличительная особенность воображаемой ситуации – когда играющий начинает действовать не в видимой ситуации, а в мысленной: действие определяется не вещью, а мыслью. Однако в игре мысль еще нуждается в опоре, поэтому зачастую одна вещь заменяется другой (палочка заменяет вилку), которая позволяет выполнить требуемое по

смыслу действие. Из сюжета и ролей складывается воображаемая ситуация [8, с. 134].

Сюжет игры – это ряд некоторых событий, объединенных жизненно мотивированными связями. В сюжете отображается содержание игры – характер тех отношений и действий, которыми участники событий связаны между собой. Сюжет, содержание игры – это то, что составляет ее живую ткань, определяет развитие, взаимоотношения, взаимосвязь и многообразие игровых действий. Содержание делает игру привлекательной, пробуждает интерес и желание играть [1, с. 44].

Игровой замысел – это то, как и во что будут играть. Игровой замысел является стержнем игры, он формулируется в речи, оформляется в игровом содержании и отражается в игровых действиях. Игры по игровому замыслу можно поделить на группы: отражающие быт (игры в «семью», в «магазин», в «поликлинику», в «детский сад» и т.д.); отражающие созидательный труд (строительство дорог, постройку домов, гаражей); отражающие общественные события, традиции (встречу гостей, различные праздники, путешествия и т.д.) [4, с. 146]. Такое деление игр условно, ведь игра может включать отражение разных жизненных явлений.

Основным стержнем игры является роль. В игре наличие роли означает, что играющий в своем сознании отождествляет себя с тем или иным человеком и в игре действует от его имени. Роль выражается в речи, действиях, пантомиме, мимике. Игры, получили название ролевых или сюжетно-ролевых по значению, принадлежавшей определенной роли в процессе игры. Роль, как правило, соотнесена с человеком или животным; его воображаемыми действиями, поступками, отношениями. В сюжетно-ролевой игре играющие вступают в реальные организационные отношения (договариваются о сюжете игры, распределяют роли и т.п.), между ними в то же время устанавливаются ролевые отношения (мамы и дочери, продавца и покупателя, врача и пациента и т.д.) [7, с. 86].

Правила, установленные в процессе игры, определяют и регулируют

поведение и взаимоотношения играющих. Они необходимы для организованности, устойчивости, закрепления содержания и определения дальнейшего развития игры, усложнения отношений и взаимоотношений.

Таким образом, основными структурными элементами игры являются: игровой замысел, сюжет или ее содержание; игровые действия; роли; правила, которые диктуются самой игрой и создаются играющими или предлагаются им в готовом виде. Эти элементы тесно связаны между собой.

Подводя итоги, хотелось бы отметить, что игра - это специфический вид человеческой деятельности, направленный на отражение окружающей действительности, в частности трудовой деятельности и общественных отношений. Овладение этим видом деятельности происходит двумя основными путями: специальным и стихийным (традиционным). Говоря о втором пути, ученые и практики имеют в виду развитие игровых умений. Под игровыми умениями понимаются совокупность освоенных способов игровой деятельности: предложить замысел и сюжет игры, осуществить ролевые действия и ролевую речь, выстроить ролевые и реальные взаимоотношения с партнерами по игре.

1.2. Особенности игровых умений детей 2-3 лет

Возраст 2-3 лет многие ученые считают периодом создания предпосылок становления игровой деятельности. К 3 годам у детей вырабатывается воображаемая ситуация, которая является показателем развития игры. Постепенно, начиная с 1 года, ребёнок учится действовать в воображаемом, условном плане. Происходит это в процессе усвоения детьми первого и второго года жизни действий с предметами-игрушками (перевозка кукол, животных, кубиков; кормление и укладывание спать кукол, животных и т.п.). Действия ребёнка с сюжетно-образными игрушками основаны на его реальном опыте и несут элемент условности. С расширением игрового и реального жизненного опыта, действия с игрушками становятся обобщённые,

уменьшается количество вспомогательных действий, они приобретают всё большую условность [13, с. 78].

На втором и третьем годах жизни дети воспроизводят действия с предметами, игрушками по их назначению, передают знакомые им ситуации (катание в машине кукол, животных, лечение, кормление, поездки на транспорте, прогулку, занятия в ДОУ и др.); на втором году жизни дети учатся переносить знакомые бытовые ситуации в игру; на третьем году – понятные им фрагменты общественной, трудовой жизни, элементы знакомых им сказок. Изначально дети учатся воспроизводить действия при помощи игрушек, затем с предметами-заместителями и воображаемыми предметами [2, с. 28].

Детские игры содержат понятные и простые сюжеты, которые состоят из двух-трех действий в рамках одной сюжетной ситуации. На данном этапе игровые предметы, имитирующие реальные, помогают детям понять смысл игры, включиться в игровой процесс. Подчеркивается мнимость, условность игровой ситуации тем, что в игру в речевом плане вводятся воображаемые элементы [28, с. 73].

Научившись разворачивать игру с сюжетными игрушками, дети подключаются к игровым действиям партнера-взрослого и дополняют их своими действиями, они становятся способны использовать в игре предметы-заместители наряду с сюжетными игрушками — подобиями реальных вещей. Необходимость самостоятельного использования предметов-заместителей у ребенка возникает тогда, когда он включен в условную смысловую ситуацию игры и хочет ее продолжать, не видя «здесь и сейчас» подходящей сюжетной игрушки [23, с. 80].

Детям 2-3 лет присуще употребление предметов-заместителей в самостоятельной деятельности непосредственно в том условном значении, в котором его использовал взрослый в совместной игре с детьми (например, вместо тарелки используется колечко, и именно то, которое ввел в игру взрослый; играя самостоятельно, ребенок может специально разыскивать

именно его).

Дети 2-3 лет, для развертывания игры нуждаются в реалистических предметных опорах: сюжетных игрушках, копирующих настоящие вещи. Если предоставить ребенку исключительно предметы-заместители, без сюжетных игрушек, ему достаточно трудно будет уловить смысл игровой ситуации даже в совместной игре с взрослым и его самостоятельная деятельность станет простым манипулированием предметами. Таким образом, предмет-заместитель всегда должен сочетаться с сюжетной игрушкой (если котлета замещается кубиком, то тарелка, на которой она лежит, должна быть «как настоящая», если шампунь замещается бруском, то необходима игрушечная ванночка, в котором будут мыть куклу, и т.п.) [15, с. 132].

Обычно дети, ранее поиграв с взрослым или понаблюдав игру взрослого с другим ребенком, начинают повторять игровые действия самостоятельно, с предоставленными им разнообразными игрушками и предметами-заместителями. При этом, как правило, дети сохраняют общий смысл игровой ситуации (мыть, варить, кормить, купать и т.п.), они вносят в игру свои изменения - дополняют действиями из собственного опыта, осуществляют игровые действия с ранее не использовавшимися предметами-заместителями, переносят игровые действия на новых персонажей (например: взрослый мыл куклу в ванночке, ребенок по своей инициативе — начинает «мыть» кукле руки под игрушечным краном, прикрепленным к стене, кукла «моется» сама мылом-кубиком и т.п.). Такие инициативные игровые действия являются показателем усвоения ребенком условных действий с предметами [6, с. 281].

К двум годам, когда для ребенка открылась условность действия с предметом и он уже усвоил действия «понарошку», нужно наряду с предметом-заместителем включать в игру и воображаемый предмет, с которым осуществляется игровое действие (например, чистить зубы щеткой, которой нет, брать воображаемые фрукты, овощи и т. п.).

Можно считать, что ребенок усвоил основы сюжетной игры, если он владеет действиями с предметами-заместителями, воображаемыми предметами, самостоятельно включает их в простую игровую ситуацию.

В возрасте 2-3 года ребенку трудно управлять собой, своими движениями, когда нужно просидеть на месте или простоять несколько минут, сохраняя одну и ту же позу. В игре, выполняя роль часового, дети могут сохранять одну и ту же позу до 9-10 минут.

Итак, игра оказывает влияние на развитие личности в целом, формирует отдельные познавательные процессы, речь, произвольность поведения [16, с. 97]. Игра требует от ребенка мобилизации всех его сил и возможностей: физических и умственных. К развитию речи ребенка игра предъявляет высокие требования: ведь он должен объяснить, как и во что он хотел бы поиграть, договориться с другими детьми, кто какую роль может сыграть, суметь произнести свой текст так, чтобы он был понятен другим. Так же в игре у ребенка бурно развивается воображение: он должен уметь видеть вместо палочки ложку, вместо брусочка - машину, вместо кубиков - стену замка. Ребенок мыслит и творит, планируя общую линию игры и импровизируя по ходу ее выполнения. В игре развивается память, умственные способности, сенсорные процессы, моторика, нормы поведения, нравственные качества личности, а также взаимоотношения детей [19, с. 211].

Чтобы представить, как происходит развитие ребенка в игре, следует вспомнить, что сама она осуществляется, совершенствуется в двух взаимосвязанных планах. Разрозненные игровые действия - ребенок постепенно начинает объединять в определенной последовательности, составляя сюжет. Постепенно предметные действия отходят на второй план, а на первый выдвигается воспроизведение общественных отношений и трудовых функций.

У детей 2-3 лет последовательность игровых действий не всегда соответствует жизненной логике. К концу третьего года жизни у детей в этом

направлении происходят существенные достижения. Кукла у них становится как бы «заместителем» человека. Сюжет игровых действий с ней определяется логикой жизни, усвоенной малышом. Ребенок заботится о кукле, как о человеке, дает ей имя, в игре ведет разговор от ее лица. В игре дети часто называют себя именами взрослых.

К 3 годам ребёнок в игре осознаёт условность, которую обозначает словами «понарошку», «как будто». Часть игрушек в игре заменяет предметами-заменителями, а предметы окружающего мира несут особый смысл (подушка – кровать; коробка - машина и т.д.), действие направлено на выполнение понятной условной цели (построить кроватку для зайчика накормить мишку, уложить спать куклу, и др.). Дети передают элементы поведения близких и знакомых им людей. Сначала появляется «роль в действии», когда ребёнок, не осознавая и не обозначая словом, выполняет действия, присущие какой-либо роли (папы, мамы). Подражая другому лицу, ребёнок действует от своего имени. С годами соотносятся осознание своей роли и словесное ее обозначение и выходят за рамки раннего детства. Самостоятельная игровая деятельность, в которой дети проигрывают знакомые им действия характерна для детей 2 и 3 лет, на третьем году дети могут ставить и решать простые задачи.

Для детей трех летнего возраста характерны игры, возникающие по ассоциации (разговаривают по телефону, катаются на лыжах, заменяя их брусочками, слушают тиканье часов, поднося к уху колечко, и т. п.). Также значительное место занимают сюжетные игры со строительным материалом, в основе которых лежат конструктивные умения детей, разворачивающиеся вокруг простых построек (дорожка, по которой едут машины; поезд, на котором везут грузы; гараж для машин; домики, ворота, мебель, которые обыгрываются с куклами, соразмерными строительному материалу и др.). Такие сюжетные игры со строительным материалом включают в себя два этапа: непосредственно создание постройки (взрослым, детьми совместно с взрослыми, самими детьми) и обыгрывание постройки (создание игровых

действий вокруг постройки) [5, с. 181].

В раннем возрасте игры детей в основном неустойчивы, это выражается в кратковременности игр, частой смене игровых образов и игрушек, объединений детей, наличии конфликтов по поводу игрушки. Поэтому требуется чёткое, системное руководство игрой, целенаправленно формирующее игровые умения у детей.

Подводя итоги, хотелось отметить, что для детей 2-3 лет в самостоятельной игре характерно умение разворачивать цепочки из 2—3 действий с сюжетными игрушками, включать в игру отдельные предметы-заместители, называя действия с ними, вызывать с помощью игрушки или краткого речевого обращения ответное игровое действие сверстника. Дети третьего года жизни в связи с психофизиологическими особенностями еще не способны к длительному сосредоточению, для них характерно постоянное стремление к двигательной активности. Поэтому частое перемещение детей по комнате, смена ими занятий при кратковременном сосредоточении на игре - естественная ситуация в периоды самостоятельной деятельности. Кратковременными являются и эпизоды взаимодействия со сверстниками: они часто переходят от взаимодействия с партнером к индивидуальным действиям, вновь возвращаясь к партнеру и подключаясь к привлекшим его внимание действиям другого ребенка.

1.3. Условия развития игровых умений детей 2-3 лет в семье

В процессе своего развития ребенок приобретает умение играть. Развивающийся ребенок – это играющий ребенок [17, с. 42]. В настоящее время нам известны три основных метода руководства играми детей.

Д.В. Менджерицкой разработан первый метод руководства игрой детей. Согласно её мнению, основное воздействие на детскую игру происходит через ее содержание, выбор темы, развитие сюжета, распределение между участниками игры ролей и реализацию игровых

образов. Чтобы показать детям новые приёмы игры или обогатить и разнообразить ее содержание, нужно войти в игру через роль, т.е. стать ребенку партнёром по игре [24, с. 65].

Второй метод принадлежит Н.Я. Михайленко и Н.А. Коротковой – это метод формирования игры как деятельности. Основан он на реализации трёх основных принципов. Первый принцип организации сюжетной игры: необходимо играть вместе с детьми. Характер поведения взрослого является важным моментом, определяющим «втягивание» детей в игру. Второй принцип: с детьми необходимо играть на протяжении всего дошкольного детства. Третий принцип - ориентировать детей необходимо, как на воспроизведение игрового действия, так и на пояснение его смысла партнеру по игре.

Третий метод был предложен Е.В. Зворыгиной и С.Л. Новоселовой – это метод организации игры или метод комплексного руководства игрой. В настоящее время используется при наличии и взаимосвязи таких условий как: активная деятельность детей, направленная на ознакомление с окружающим; обучающие и развивающие игры; своевременная смена предметно-игровой среды; в процессе игры активизирующее общение взрослого с детьми. Обогащение детей знаниями и опытом деятельности происходит на прогулке, в быту, во время просмотра телепередач, чтения книг и т.д. Ребенок быстро усваивает назначение предметов, улавливает смысл действий, поведения людей, сущность их взаимоотношений, у него формируются эмоционально-нравственные оценки - все это служит источником возникновения замысла игры, постоянного обогащения её содержания. Передача игровой культуры происходит в обучающих играх, которая необходима ребенку для усвоения способов воспроизведения действительности в игре, для перевода реального опыта в игровой, условный план действий. Такие игры должны вводить детей в условную ситуацию, содержать элементы новизны, эмоционально приобщать к процессу приобретения знаний. Развивающая предметно-игровая среда, ее

своевременное изменение, подбор игрового материала и игрушек, способствующих закреплению недавних впечатлений в памяти ребенка, полученных в обучающих играх, а также при знакомстве с окружающим, нацеливают детей на самостоятельное, творческое, необычное решение игровых задач, побуждают к различным способам воспроизведения действительности в игре. Предметно-игровую среду необходимо изменять с учетом игрового и практического опыта детей. Важно не только расширять тематику игрушек, но и подбирать их по принципу разной степени обобщенности образа [18, с. 314].

Анализ подходов к руководству игрой дошкольников позволяет сделать следующие выводы: игра должна быть свободной, т.е. не навязанной взрослыми (по теме и игровым действиям); ребенок постепенно овладевает общими способами ее осуществления, увеличивающими свободу творческой реализации его собственных замыслов; игра должна быть совместной деятельностью, в которой взрослый - игровой партнер.

Таким образом, развитием игровых умений детей родителям необходимо заниматься целенаправленно, стимулируя детей к самостоятельным играм, участвуя в них и помогая детям освоить новые способы игры.

Руководство родителями игрой детей должно основываться на знании закономерности её развития. Основной путь развития игры под влиянием взрослого заключается в отражении жизни в игре всё полнее и реальнее, содержание игр расширяется и углубляется, мысли и чувства становятся более осознанными глубокими, фантазия играющих делается богаче, средства изображения разнообразнее; игра приобретает всё более целенаправленный характер, появляется согласованность действий участников, обдуманность, договорённость [30, с. 195].

Взрослый, руководя игрой, сохраняет самостоятельность детей, развивает их инициативу, фантазию. Так, игра, возникшая по инициативе самих детей, нуждается в помощи по развертыванию и продолжению игры. В

противном случае она либо сводится к однообразным действиям с одной игрушкой, либо вовсе прекращается, дети даже на третьем году жизни не всегда переносят действия одной игрушки на другую. Они, например, упорно лечат только куклу Машу, потому что ранее так они играли вместе с родителями.

Чтобы действие стало двух- и трех звеньевым, необходимо вовремя предложить ребенку соответствующую игрушку, атрибут. Если девочка собирается кормить куклу, ей предлагают салфетку, чтобы «дочка не запачкала платье». Не сделай этого взрослый, кормление куклы так и осталось бы простым одно звеньевым действием.

Современные родители называют несколько основных причин недостаточной игры с ребенком. Самой распространенной причиной родители называют - отсутствие времени. Эта причина типична для работающих родителей. Достоверно известно, что в игре с ребенком главным является не количество времени, потраченного на совместную игру, а качество игры, а для простых игр хватит нескольких пятиминуток. Крайне важно, чтобы предназначенное для игры с ребенком время, было посвящено только игре. Другой причиной недостаточной игры с ребенком родители назвали - совместные игры только выходные. Родители часто откладывают игры с ребенком на выходные дни, но детям необходимо внимание не только раз в неделю. Психологи установили, что детям минимально необходим час совместной игры с родителями не реже трех раз в неделю. Убеждение, что ребенок получает достаточно много внимания вне совместной игры, является еще одной причиной недостаточной игры родителей с ребенком. Психологи утверждают, что игра с ребенком на равных свидетельствует о его понимании и принятии, разделении интересов. Благодаря совместным играм ребенок не просто повинуется маме, подавляя свои естественные потребности, а удовлетворяет свои потребности и интересы. Еще одной причиной недостаточной игры с ребенком родители назвали стремление детей к самостоятельной игре. В качестве главного аргумента родители

называют то, что дети прекрасно справляются сами: придумывают сюжеты, разыгрывают истории. Однако самостоятельная игра развивается не сразу, основы игры ребенок постигает через совместную игру с более опытными сверстниками или родителями. Даже самостоятельному ребенку необходимо иногда играть с родителями, чтобы почувствовать любовь и заботу, помощь и поддержку семьи, и просто радостно и интересно вместе провести время. Непонимание смысла игр – распространенная причина недостаточной игры родителей с ребенком. Когда родители четко знают все преимущества совместной игры, решиться им на периодические совместные игры со своим ребенком становится легче. Игра не просто помогает гармонизировать детско-родительские отношения, но позволяет «поймать» неожиданные открытия и решения, которые помогают понять ребенка. Отсутствие фантазии родители называют еще одной причиной недостаточной игры с ребенком. Фантазию нужно постепенно развивать. Ведь навык игры – это тоже навык, который можно и нужно нарабатывать. В наше время очень много разной информации о том, как «правильно» играть с ребенком, это порой приводит к тому, что родители окончательно запутываются и пускают все на самотек. Незнание с чего начать совместную игру родители называли в качестве последней причины недостаточной игры с ребенком [10, с. 96].

В процессе совместной игры родителей со своим ребенком происходит их эмоциональное сближение. Играя вместе они видят чувства и эмоции друг друга. В совместной игре происходит качественное общение родителей и детей. Родители во время игры полностью «погружены», все их внимание направлено на общение с ребенком, они не отвлекаются на разного рода заботы и дела. А это значит, что ребенок получает максимум родительского внимания в процессе совместной игры. В совместной игре ребенок получает ощущение своей нужности и важности для родителей. Ребенок в такой игре чувствует себя не просто близким маме человеком, но еще и важным и нужным, а для него это необходимо. Родители могут предложить ребенку множество интересных и разнообразных игр, научить его основам игры,

построению сюжетов, обогатить жизненный опыт. Такое разнообразие игр ребенок не встретит у сверстников и старших сиблингов. Стоит отметить, что расслабление и отдых в процессе совместной игры получают и ребенок, и родители, если никто никуда не торопится, не заставляет себя, а просто с увлечением играет.

Таким образом, в процессе совместной игры родителей с детьми необходимо побуждать детей к проигрыванию с каждым разом все более сложных сюжетов, опираясь на привлекающие роли. Важно стимулировать речевую активность детей, включая в сюжет игры различные игрушки, побуждая детей от их лица осуществлять ролевой диалог.

Подбор игрушек для детей этой возрастной группы имеет большое значение. Куклы и другие игрушки могут быть разного размера (большие, средние, маленькие), но такие, чтобы их удобно было заворачивать, укладывать спать, кормить, гулять; кукольная мебель, машины должны быть игрушечными, чтобы малыш мог не только посадить куклу на стул, в коляску, но и сесть сам. Игрушечная посуда должна быть крупных размеров. При подборе игрушек важно учитывать интересы ребенка: игры с куклой (комната, кухня), строительный материал и машины. Необходимо позволять детям использовать предметы, специально не предназначенные для игры (стулья, диванные подушки).

Первоначально игровую ситуацию для детей полностью создает взрослый. В дальнейшем он как будто забывает положить на стол ложку, поставить тарелку и предлагает детям самостоятельно найти нужный предмет; подсказывает на первых порах, какой именно игрушки нет и где ее можно взять.

Взрослый подсказывает детям, как сделать, чтобы действия каждого могли быть использованы другими участниками игры, создает игровые ситуации, объединяющие участников игры общими предметами и действиями. Сначала это сравнительно простые ситуации. Например, мама предлагает ребенку вместе построить из крупных кирпичиков дорожку и

водить кукол друг к другу в гости.

В раннем возрасте дети еще не научились согласовывать свои действия друг с партнером по игре, не заботясь о партнере, они легко производят действия, не предусмотренные сюжетом. Взрослый подсказывает образцы поведения, требуемые ролью, объясняет неправомерность тех или иных действий и реплик, предлагает вопросы, помогающие ребенку осознать действия в ходе игры и роль, которую он выполняет.

Игра должна организовываться как совместная деятельность родителей с детьми, в которой взрослый выступает как играющий партнер и одновременно как носитель специфического «языка» игры. При этом игра должна сохраняться как свободная самостоятельная деятельность ребенка, в которой он использует все доступные ему игровые средства. Игра в этом возрасте строится на механизме подражания, когда ребенок повторяет то, что видел, слышал, и механизме экспериментирования, когда он пытается применить те или иные способы поведения в новых для него ситуациях общения [22, с. 2].

Таким образом, обобщая все вышесказанное мы можем утверждать, что развитие игровых умений детей 2-3 лет в условиях семьи будет эффективным при: побуждении родителей к ежедневной игре с детьми; ориентировании родителей в совместной игре на осуществление ребенком игрового действия и пояснение его смысла партнеру по игре; стимулировании родителей к созданию дома специальной предметно-игровой среды.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

В ходе проведения теоретического анализа и обобщения результатов научно-методической литературы по теме исследования можно сделать следующие основные выводы:

Игра – это специфический вид человеческой деятельности, направленный на отражение окружающей действительности, в частности трудовой деятельности и общественных отношений. Овладение этим видом деятельности происходит двумя основными путями: специальным и стихийным (традиционным). Говоря о втором пути, ученые и практики имеют в виду развитие игровых умений. Под игровыми умениями понимаются совокупность освоенных способов игровой деятельности: предложить замысел и сюжет игры, осуществить ролевые действия и ролевую речь, выстроить ролевые и реальные взаимоотношения с партнерами по игре.

Для детей раннего возраста в самостоятельной игре характерно умение разворачивать цепочки из 2-3 действий с сюжетными игрушками, включать в игру отдельные предметы-заместители, называя действия с ними, вызывать с помощью игрушки или краткого речевого обращения ответное игровое действие сверстника. Дети третьего года жизни в связи с психофизиологическими особенностями еще не способны к длительному сосредоточению, для них характерно постоянное стремление к двигательной активности. Поэтому частое перемещение детей по комнате, смена ими занятий при кратковременном сосредоточении на игре - естественная ситуация в периоды самостоятельной деятельности. Кратковременными являются и эпизоды взаимодействия со сверстниками: они часто переходят от взаимодействия с партнером к индивидуальным действиям, вновь возвращаясь к партнеру и подключаясь к привлечшим его внимание действиям другого ребенка.

Развитием игровых умений детей родителям необходимо заниматься

целенаправленно, участвуя в них и помогая детям освоить новые способы игры, тем самым готовя детей к самостоятельным играм. В процессе совместной игры родителей с детьми необходимо побуждать детей к проигрыванию с каждым разом все более сложных сюжетов, опираясь на привлекательные для них роли. Важно стимулировать речевую активность детей, включая в сюжет игры различные игрушки, побуждая детей от их лица разворачивать ролевой диалог. Игра должна организовываться как совместная деятельность родителей с детьми, в которой взрослый выступает как играющий партнер и одновременно как носитель специфического «языка» игры. При этом игра должна сохраняться как свободная самостоятельная деятельность ребенка, в которой он использует все доступные ему игровые средства. Игра в этом возрасте строится на механизме подражания, когда ребенок повторяет то, что видел, слышал, и механизме экспериментирования, когда он пытается применить те или иные способы поведения в новых для него ситуациях общения.

Таким образом, развитие игровых умений детей 2-3 лет в условиях семьи будет эффективным при: побуждении родителей к ежедневной игре с детьми; ориентировании родителей в совместной игре на осуществление ребенком игрового действия и пояснение его смысла партнеру по игре; стимулировании родителей к созданию дома специальной предметно-игровой среды.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ИГРОВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ 2-3 ЛЕТ В СЕМЬЯХ ВОСПИТАННИКОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1. Изучение уровня развития игровых умений детей 2-3 лет

После анализа психолого-педагогической литературы была проведена опытно-экспериментальная работа по реализации психолого-педагогических условий развития игровых умений детей 2-3 лет в семьях воспитанников ДООУ, включающая в себя констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент.

В контрольном эксперименте принимали участие 20 детей в возрасте 2-3 года. Исследование проводилось на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения ЗАТО п. Солнечный Красноярского края.

С целью изучения особенностей развития игровых умений детей 2-3 лет, был использован метод включенного наблюдения.

Наблюдение – это целенаправленное, организованное восприятие и регистрация поведения исследуемого объекта. Задача наблюдателя не связана с созданием специальных условий для проявления наблюдаемого процесса или явления.

Включенное наблюдение – это один из важнейших методов сбора информации в качественных исследованиях. Включенное наблюдение предполагает длительное взаимодействие с объектом исследования в естественных для него обстоятельствах. Метод позволяет разобраться в глубинных взаимосвязях и противоречиях объекта. Есть два варианта – объект может знать, а может не знать, что проводится исследование.

Этот метод является наиболее подходящими и позволил лучше изучить уровень развития игровых умений детей 2-3 лет по следующим критериям: ролевое поведение; игровые действия; использование ролевой речи;

использование атрибутики и предметов-заместителей.

Наблюдение за деятельностью детей осуществлялось в свободной деятельности детей, в частности в процессе свободной игры. Понятие свободной игры используется в работах Е.О.Смирновой, под которой она понимает самостоятельную игру детей в свободное время. Свободная игра – это деятельность, которую ребенок выбирает по своему усмотрению, в ней всегда есть элемент непредсказуемости. Она эмоционально окрашенная, увлекательная, со свободным входом и выходом. Свободная игра не преследует целей, она затевается ради творческого процесса.

При проведении наблюдения за детьми 2-3 лет соблюдались следующие правила: сохранялась привычная для детей атмосфера; место проведения наблюдения было знакомым – групповая и спальная комнаты, в которых не было новых отвлекающих предметов; во время наблюдения слова и действия детей не комментировались.

Включенное наблюдение проводится по заранее намеченному плану в соответствии с выделенными критериями, представленным в карте наблюдения. Предоставляем карту наблюдения развития игровых умений, разработанную на основе критериев развития игровой деятельности дошкольников, выделенных Михайленко Н.Я., Коротковой Н.А. (см. Приложение А).

В карту наблюдения вносилась бальная оценка развития игровых умений ребёнка, в которой: 1 балл обозначал отсутствие или фрагментарное присутствие выделенного критерия в игре ребенка; 2 балла означало, что выделенный критерий проявляется в игре ребенка, но не регулярно или не в полном объеме; 3 балла означало, что выделенный критерий регулярно и систематически присутствует и проявляется в игре ребенка.

По критерию «ролевое поведение» 1 балл начислялся в том случае, если ребёнок, не осознавая и не обозначая словом, выполнял действия, присущие какой-либо роли. Если ребенок осознал, но затрудняется в словесном обозначении взятой на себя роли, то ему начислялось 2 балла. 3

балла начислялось в том случае, если ребенок осознавал и словесно обозначал взятую на себя роль.

По критерию «игровые действия» 1 балл начислялся в том случае, если ребёнок, совершал разрозненные игровые действия, не связанные между собой, с преобладанием предметных действий. Если ребенок объединял игровые действия в определенную последовательность, которая не всегда соответствовала жизненной логике, то ему начислялось 2 балла. 3 балла начислялось в том случае, если ребенок разворачивал цепочки из 2—3 игровых действий логически связанные между собой общей сюжетной линией.

По критерию «использование ролевой речи» 1 балл начислялся в том случае, если у ребенка отсутствует ролевая речь, подражая другому лицу, ребёнок действует от своего имени. Если ребенок называл совершаемые им игровые действия, ролевые речевые высказывания использовал только по требованию (предложению) более опытных партнеров по игре, то ему начислялось 2 балла. 3 балла начислялось в том случае, если ребенок использовал краткие речевые обращения к игрушке или партнеру по игре в соответствии с взятой на себя ролью.

По критерию «использование атрибутики и предметов-заместителей» 1 балл начислялся в том случае, если ребенок использовал сюжетные игрушки — подобию реальных вещей. Если ребенок использовал сюжетные игрушки сочетая их с предметами-заместителями, в том условном значении, в котором его использовал взрослый в совместной игре с детьми., то ему начислялось 2 балла. 3 балла начислялось в том случае, если ребенок использовал сюжетные игрушки сочетая их с ранее не использовавшимися предметами-заместителями.

Полученные ребенком по каждому из 4 критериев баллы суммировались и выводился уровень развития игровых умений ребенка. На основе выделенных критериев развития игровых умений детей раннего возраста были выделены и охарактеризованы три уровня: высокий, средний и

низкий.

Высокий уровень (11-12 баллов). Ребенок осознает и словесно обозначает взятую на себя роль. Развертывает цепочки из 2—3 игровых действий логически связанные между собой общей сюжетной линией. Использует краткие речевые обращения к игрушке или партнеру по игре в соответствии со взятой на себя ролью. Использует сюжетные игрушки сочетая их с ранее не использовавшимися предметами-заместителями.

Средний уровень (7-10 баллов). Ребенок осознает, но затрудняется в словесном обозначении взятой на себя роли. Игровые действия, совершаемые ребенком, объединяются в определенную последовательность, которая не всегда соответствует жизненной логике. Ребенок называет их, но ролевые речевые высказывания возникают только по требованию (предложению) более опытного партнера по игре. Использует сюжетные игрушки сочетая их с предметами-заместителями, в том условном значении, в котором его использовал взрослый в совместной игре с детьми.

Низкий уровень (4-6 баллов). Ребёнок, не осознавая и не обозначая словом, выполняет действия, присущие какой-либо роли. Совершает разрозненные игровые действия, не связанные между собой с преобладанием предметных действий. У ребенка отсутствует ролевая речь, подражая другому лицу, ребёнок действует от своего имени. Использует сюжетные игрушки — подобию реальных вещей.

Таким образом, включенное наблюдение позволяет наиболее полно изучить особенности развития игровых умений детей 2-3 лет.

Результаты наблюдения оформлялись в форме индивидуального протокола. Затем индивидуальные протоколы кодировались и заносились в общую таблицу развития игровых умений детей раннего возраста, в таблице отмечались уровни развития игровых умений по каждому критерию, который демонстрировали дети в игровой деятельности, а также обобщенный уровень развития игровых умений. В таблице 1 представлены полученные результаты.

Таблица 1

Результаты наблюдения за развитием игровых умений детей 2-3 лет на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

| № п/п | Имя ребенка | Параметры диагностики игровых умений | | | | Уровень игровых умений |
|--------|-------------|--------------------------------------|------------------|----------------------------|---------------------------------------------------|------------------------|
| | | Роловое поведение | Игровые действия | Использование ролевой речи | Использование атрибутики и предметов-заместителей | |
| 1 | А1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 11 (высокий) |
| 2 | А2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 6 (низкий) |
| 3 | С1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 (низкий) |
| 4 | Д1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 5 (низкий) |
| 5 | В1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 (средний) |
| 6 | Д2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 (низкий) |
| 7 | Р1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 11 (высокий) |
| 8 | Л1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 9 (средний) |
| 9 | П1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 11 (высокий) |
| 10 | М1 | 2 | 3 | 3 | 2 | 10 (средний) |
| 11 | С2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 6 (низкий) |
| 12 | П2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 (низкий) |
| 13 | М2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 11 (высокий) |
| 14 | Ф1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 6 (низкий) |
| 15 | С3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 (низкий) |
| 16 | Л2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 5 (низкий) |
| 17 | И1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 9 (средний) |
| 18 | Д3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 (низкий) |
| 19 | С4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 11 (высокий) |
| 20 | К1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 9 (средний) |
| ИТОГО: | | 42 | 41 | 38 | 30 | |

Наблюдение за детьми позволило сделать вывод, что в группе к высокому уровню отнесено 5 детей (25%) детей с суммой набранных баллов от 11 до 12, к среднему уровню – 5 детей или 25 % с суммой набранных

баллов от 7 до 10, и низкий уровень показали 10 детей, что составило 50% с суммой набранных баллов от 0 до 6.

Таким образом, наблюдение за детьми позволило сделать вывод, в данной группе преобладает низкий уровень развития игровых умений детей раннего возраста, при этом 10% детей имеют минимально возможный уровень развития игровых умений, 15% детей продемонстрировали пороговый балл (6), находящийся на границе между низким и средним уровнями.

К высокому уровню отнесено 5 детей (25%) группы. У ребенка полностью сформировано представление о сюжетно-ролевой игре (он выполняет действия в соответствии с ролью). Ролевые высказывания присутствуют и в индивидуальной игре, без помощи взрослого. При вопросе «кто ты?» ребенок четко отвечает осуществляемую им роль: «я врач», «я водитель», «я повар». Детям с высоким уровнем развития игровых умений присуще развертывание цепочек из 2-3 игровых действий логически связанные между собой общей сюжетной линией. Ребенок использует краткие речевые обращения к игрушке или партнеру по игре, в соответствии с взятой на себя ролью («А где у тебя болит?», «Что тебе приготовить?»). Дети с высоким уровнем развития игровых умений используют сюжетные игрушки, сочетая их с ранее не использовавшимися предметами-заместителями. Ребенок без подсказки взрослого видит, чем можно заменить недостающий предмет (берет карандаш вместо вилки; круги от пирамидки вместо еды).

К среднему уровню отнесено 5 детей (25%) группы. У ребенка достаточно большой спектр игровых действий (приготовление пищи, кормление, укладывание спать), однако они логически не связаны, в игре представлены хаотично, как набор отдельных игровых действий. Ролевые высказывания наблюдается лишь по запросу партнеров по игре, в индивидуальной игре ролевые речевые высказывания отсутствуют. Ребенок осознает, взятую на себя роль, однако, назвать ее затрудняется. Вопрос: «кто

ты?» вызывает замешательство, на него ребенок отвечает, как правило, называя совершаемое им игровое действие: «Веду машину», «Кормлю куклу». Роль ребенок не называет. Дети используют в игре предметы-заместители наряду с сюжетными игрушками. Необходимость в использовании предметов-заместителей возникает тогда, когда ребенок включен в ситуацию игры и хочет ее продолжать, но не видит подходящей сюжетной игрушки. Детям со средним уровнем развития игровых умений присуще употребление предметов-заместителей в самостоятельной деятельности непосредственно в том условном значении, в котором его использовал взрослый в совместной игре с ними или другими детьми, которые они наблюдали. Вместо тарелки в предыдущей совместной игре взрослый использовал колечко, играя самостоятельно, ребенок специально ищет это колечко для использования его в качестве тарелки.

К низкому уровню отнесено 10 детей (50%) группы. У ребенка маленький спектр игровых действий. Он не осознает и не обозначает словом выполняемое действие, присущие какой-либо роли («мама» кормит «дочку-куклу», неважно, как и чем). У ребенка преобладают предметные, а также разрозненные игровые действия, не связанные между собой. Ролевые высказывания отсутствуют, ребенок просто повторяет одни и те же действия (слушает с помощью игрушечного стетоскопа куклу). Ребенок не осознает взятую на себя роль, он действует от своего имени. Ребенок не использует в своей игре предметы-заместители. Детям с низким уровнем развития игровых умений присуще использование сюжетной игрушки - подобия реальных вещей.

Наиболее развитым критерием игровых умений детей 2-3 лет оказался «Ролевое поведение». Суммарно дети набрали 42 балла из возможных 60. У 30% детей ролевое поведение развито на высоком уровне, у 50% на среднем уровне, и у 20% на низком уровне.

Следующим по степени развития критерием игровых умений детей 2-3 лет оказался «Игровые действия». Суммарно дети набрали 41 балл из

возможных 60. У 40% детей игровые действия развиты на высоком уровне, у 25% на среднем уровне, и у 35% на низком уровне.

На третьем месте по степени развития игровых умений детей 2-3 лет оказался критерий «Использование ролевой речи». Суммарно дети набрали 38 баллов из возможных 60. У 30% детей использование ролевой речи развито на высоком уровне, у 30% на среднем уровне, и у 40% на низком уровне.

Наименее развитым критерием игровых умений детей 2-3 лет оказался «Использование атрибутики и предметов-заместителей». Суммарно дети набрали наименьшее количество баллов 30 из возможных 60. У 50% детей использование атрибутики и предметов-заместителей развито на среднем уровне, у 50% на низком уровне, высокий уровень развития по данному критерию отсутствует.

Если посмотреть на процентное соотношение детей с различными уровнями развития каждого из 4 критериев игровых умений детей 2-3 лет, то можно отметить что самый большой 40% детей с высоким уровнем приходится по критерию «Игровые действия», а самый маленький по критерию «Использование атрибутики и предметов-заместителей» (0%).

Самый большой 50% детей со средним уровнем приходится по критерию «Ролевое поведение», а самый маленький по критерию «Игровые действия» (25%).

Самый большой 50% детей с низким уровнем приходится на критерий «Использование атрибутики и предметов-заместителей», а самый маленький по критерию «Ролевое поведение» (20%).

Для большей наглядности полученные результаты представлены на диаграмме (см. Рис.1. Приложение Б, Рис. 2. Приложение В).

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что у дошкольников преобладает низкий уровень развития игровых умений. Наиболее развитым критерием игровых умений детей 2-3 лет оказался «Ролевое поведение», наименее развитым критерием игровых умений детей

2-3 лет оказался «Использование атрибутики и предметов-заместителей».

2.2. Опыт реализации психолого-педагогических условий развития игровых умений детей 2-3 лет в семьях воспитанников дошкольной образовательной организации

В предыдущей главе данной работы нами были выделены и обоснованы три психолого-педагогических условия, способствующих развитию игровых умений детей 2-3 лет в семье, в процессе взаимодействия детского сада и семьи. Время проведения формирующего эксперимента - январь-март 2018 г.

С целью реализации первого условия - побуждении родителей к ежедневной игре с детьми – была разработана и проведена анкета для родителей «Особенности игровой деятельности детей 2-3 лет» (см. Приложение Г).

В проведенном анкетном опросе принимало участие 14 родителей данной группы. Цель анкетирования – выяснить играют ли родители с ребенком, во что и как играют. Результаты анкетирования показали, что в возрасте 2-3 года:

- 45% детей чаще всего играют (рисуют, лепят, собирают конструктор, катают кукол в коляске, катают машинки), 35% - смотрят телевизор, 20% ходят за родителями;

- 100% детей могут играть самостоятельно, об этом утверждают все родители;

- 45% детей предпочитают тихие и спокойные игры, а 55 % - шумные и подвижные;

- 55% родителей играют с детьми каждый день, 25% по мере свободного времени, 20% родителей сообщили, что их дети играют с братьями и сестрами;

- к любимым играм детей с родителями можно отнести:

конструирование (строят башни, гаражи, дома) - 11%; подвижные игры (прятки, игры с мячом, догонялки) - 15%; игры с куклами (катают в коляске, раздевают их) - 8%; совместное рисование, лепка, вырезание из бумаги - 13%; катают машинки - 9%; резка искусственных фруктов и раскладывание их по чашкам - 9%; 35% ответили, что их дети любят смотреть мультфильмы.

- в игре дети и родители используют: сюжетные игрушки (45%), конструкторы (15%) и строительные материалы (10%), реальные материалы (8%), ткани (простыни, пледы, покрывала) (6%), мебель (6%), предметы-заместители (10%).

Анализ анкетирования родителей показал, что 80% родителей играют со своими детьми. Однако, 85% из них игрой называют все виды детской деятельности от просмотра мультфильмов до конструирования, что свидетельствует об отсутствии представлений у родителей об игре как виде детской деятельности и ее основных характеристиках, а также о том, что действительно с детьми играют менее 20% ответивших на вопросы анкеты. Большая часть родителей ориентирована на приобретение сюжетных игрушек, предметы заместители и подручные материалы для игры используют менее 10% семей, как правило, на использование в игре и предметов заместителей, и подручных материалов, ориентированы одни и те же родители.

Таким образом, можно сделать вывод, что родители уделяют мало времени игре с детьми, что влечет за собой снижение темпа развития игровых умений детей.

Следующим шагом нашей работы стало знакомство родителей с теми играми, в которые можно поиграть с ребенком дома. Были использованы следующие способы информирования родителей: оформление информационных стендов об играх детей 2-3 лет («Игра – ведущий вид деятельности в детском саду»; «Этапы развития сюжетно-ролевой игры», «Как научить ребенка играть», «Игра в жизни ребёнка») и распространение

среди родителей серии буклетов «Игры, в которые играют дети 2-3 лет».

Оформленный информационный стенд был размещен в рекреации детского сада. Стенд состоял из трех основных разделов. В одном разделе была представлена информация о роли игры в жизни дошкольника. Другой раздел был представлен перечнем игр, в которые родители могут поиграть со своими детьми дома, с их кратким описанием. Последний раздел был представлен в виде фотографий совместных игр детей с родителями, игр детей в группе.

Второй раздел стенда был оформлен в соответствии со следующими требованиями: на отдельном листе бумаги текст игры взят в рамку, в левом нижнем углу изображена картинка по теме игры, в верхнем правом углу название игры. Текст-описание каждой игры содержал не более 40-50 слов. Такое оформление заставляло родителей обратить внимание на каждую представленную игру, а прочтение занимало не более 20-30 секунд.

Буклеты для родителей были оформлены в соответствии с теми же требованиями, что и стенд, но содержали более подробную информацию об играх, в которые родители могут поиграть со своими детьми дома. Кроме того, в буклетах размещались советы по развитию отдельных игровых умений детей, ориентированные на возрастную группу 2-3 года. Подготовленные буклеты раздавались родителям на родительском собрании, а также были выставлены в раздевалке группы в «Уголок для родителей», где родители могли с ними ознакомиться, пока ждут своего ребенка, или взять с собой.

Завершающим шагом в реализации первого условия стало разработка педагогами и стимулирование родителей к ведению ими игрового дневника (см. Приложение Д). Данный дневник был разбит на месяцы, недели и дни. Один лист соответствовал одному дню. На листе располагались таблицы, состоящая из девяти колонок: 1. название игры; 2. интерес ребенка к игре; 3. роль привлекательная для ребенка; 4. наличие в игре предметов-заместителей; 5. наличие у ребенка ролевых высказываний (речи); 6.

выполнение ребенком действий, соответствующих роли; 7. название роли; 8. длительность игры; 9. возникшие трудности.

Колонки под номерами 1, 3 и 8 требовали вписывания коротких формулировок, колонки под номерами 2, 4, 5, 6 и 7 требовали отметки знаком наличие или отсутствия признака, колонка 9 требовала формулировки трудностей, которые возникали у детей и родителей в процессе игры. На каждую совместную игру родители могли заполнить такую табличку. Количество заполненных таблиц, показывало примерное количество совместных игр каждый день. Такая форма дневника позволила родителям очень быстро его заполнять, а нам получить информацию о совместных играх и игровых умениях детей.

Дневниковые записи обсуждались еженедельно с каждой семьей, что в первые же 2 недели позволило родителям увидеть, что они мало и редко играют с детьми. Предлагаемые в «Уголке для родителей» буклеты, стали активно разбираться родителями, и по дневниковым записям мы могли судить о том, что родители играют с детьми в те игры, которые мы описывали в буклетах. В «буклетные» игры проиграли все семьи, вне зависимости от пола ребенка. В тоже время, мы наблюдали гендерные предпочтения детей и семей, в такие ролевые игры как полиция, водители, строители, летчики пользовались популярностью у мальчиков данной группы; девочки с большим удовольствием играли в такие ролевые игры как магазин, больница, кафе, детский сад, дочка-матери.

На втором месяце работы с дневниковыми записями родителей мы стали замечать, что родители стали дописывать игры, которые нами не предлагались.

Таким образом, реализация первого условия позволила не только познакомить родителей с особенностями игровых умений детей 2-3 лет, поведением детей в игре, их игровыми предпочтениями, наиболее часто встречающимися игровыми трудностями, но и обучить родителей умению наблюдать за игрой своих детей и получить опыт совместной игры.

С целью реализации второго условия - ориентирование родителей в совместной игре на осуществление ребенком игрового действия и пояснение его смысла партнеру по игре – были организованы и проведены 12 мастер-классов для родителей по 4 мастер-класса на различные сюжеты игры, которые мы условно назвали бытовые, транспортные, профессиональные.

Целью мастер-классов стало развитие умения родителей играть со своими детьми в соответствии с возрастными особенностями и индивидуальными возможностями их ребенка.

Задачи, решаемые мастер-классами, следующие:

- привлечение внимания родителей к детской игре как деятельности, которая в условиях семьи наиболее полно удовлетворяет потребности ребенка в деловом, познавательном и эмоциональном общении с взрослым;
- расширение опыта родителей в совместных играх с детьми;
- получение обратной связи от родителей о совместных играх с детьми.

Мастер-классы проводились в помещении детского сада в музыкальном зале. Они не носили обязательного характера. Родители добровольно участвовали в них. Продолжительность одного мастер-класса составляла от 10 до 15 минут. Проводились они в вечернее время, когда большинство родителей приходили забирать детей, им предлагалось, пока ребенок одевается, посетить такой мастер-класс.

В ходе мастер-классов родители имели возможность не только познакомиться с сюжетно-ролевыми играми, в которые можно поиграть с ребенком дома, но и обменяться игровым опытом (разворачивания сюжета, выбора ролей, использования предметов заместителей), опытом выделения и преодоления проблемных ситуаций.

Содержательную основу мастер-классов составляли игры родителей:

- с куклой (родители начинали сами играть с ней: качали её, кормили, укладывали спать);
- с переносом игровых действий на другие объекты (можно не только куколку возить в коляске, но и медвежонка или зайчонка);

- с различными способами вовлечения ребенка в игру (родителям было предложены ситуации: «Я буду кормить мишку, а ты корми куклу» или «Я умою куколку, а ты её вытри полотенцем»);

- с различными способами развития у детей умения планировать и реализовывать замысел игры (кукла хочет кушать, но сначала нам надо сварить ей кашу, а потом мы её покормим);

- с использованием предметов-заместителей (в ролевой игре мы не докладывали несколько предметов, а родителям нужно было придумать и продемонстрировать, чем их можно заменить);

- с различными способами расширения игровых действия ребенка (перед кормлением кукол - приготовить обед (приготовить первое блюдо, второе блюдо и компот), сходить в магазин за покупками. Таким образом способ решения одной и той же задачи (кормление кукол) изменяется, благодаря постепенному усложнению условий игровой задачи);

- с элементами изготовления атрибутов для сюжетно-ролевых игр.

При проведении мастер-классов особое значение уделялось рефлексивной деятельности родителей. Важно, чтобы каждый был услышан, и понят окружающими. По окончании каждого мастер-класса было организовано обсуждение его содержания, обмен мнениями и отношением к предложенной игре и способам развития игровых умений детей. Каждый родитель делал для себя «открытие», позволяющее по-новому посмотреть на своего ребенка и его развитие. К обсуждению предлагались обобщенные результаты дневниковых записей родителей колонки номер девять «возникшие трудности».

Такие мастер-классы помогли родителям научиться играть со своими детьми, расширить количество игровых сюжетов для совместных игр и овладеть способами ориентирования детей на осуществление игрового действия и на пояснение его смысла партнеру по игре.

Следующим шагом нашей работы стало – организация и проведение семейного игрового фестиваля, который состоял из трех игровых площадок

по различным сюжетам игры, которые мы условно назвали бытовые, транспортные, профессиональные. Каждая семья могла принять участие в фестивале и познакомить всех желающих с одной из ролевых игр, в которую они играют дома. Родители вместе с детьми отбирали игру, которую хотели представить и придумывали, как будут учить других играть в нее. Мероприятие было рассчитано на 40 минут, но этого времени не хватило. Дети стремились поучаствовать в играх на каждой площадке, а родители поощряли новые идеи ребят.

Площадки разместились в спортивном и музыкальном залах, а также самом большом холле детского сада. Ребята свободно переходили с одной площадки на другую, могли возвращаться. Такой формат мероприятия позволил детям объединяться по несколько человек для участия в играх на площадках.

Проведение этого мероприятия позволило родителям приобрести опыт совместной игры не только с одним (своим) ребенком, увидеть уровень развития игровых умений сверстников ребенка, найти единомышленников среди родителей группы, а также в процессе непосредственного игрового взаимодействия с детьми поделиться различными способами ориентирования детей на осуществление игрового действия и на пояснение его смысла партнеру по игре.

Таким образом, проведенные мероприятия способствовали обучению родителей умению ориентировать детей на осуществление игрового действия и на пояснение его смысла партнеру по игре.

С целью реализации третьего условия - стимулирование родителей к созданию дома специальной предметно-игровой среды – было проведено родительское собрание «Игровая среда дома», цель которого – обратить внимание родителей на важность обустройства игровой среды дома. На собрании речь шла о различных вариантах создания домашней игровой среды с учетом основных педагогических принципов (безопасности, гибкости, сомасштабности и др.). Родителям были предложены

рекомендации по оборудованию домашнего игрового уголка (см. Приложение Е), на основе центров детской активности, созданных в группе, и возможных способов их адаптации в домашних условиях.

Литературный центр - представляет собой зону, развивающую интеллект, память, речь, расширяет общий кругозор ребенка, важно систематически пополнять его новыми изданиями. Дома для создания детской библиотеки достаточно выделить полку.

Центр ИЗО - на уровне роста ребенка наклеить кусок обоев для воплощения творческих идей ребенка. Важно разнообразить инструменты и материалы для творчества: пластилин, клей, кисти, цветные и простые карандаши. Художественное творчество развивает глазомер, художественный и эстетический вкус, ориентирование на листе бумаги, воображение, внимание, память, творческие способности.

Центр строительства - в нем располагаются конструкторы различных видов и размеров. При подборе строительного конструктора учитываются возрастные особенности детей. Конструирование развивает память, воображение, внимание, речь, логическое мышление, ориентировку в пространстве. Дома также можно создать уголок конструирования для этого можно, например, отвести место в шкафу, где будут лежать необходимые предметы, и дополнить уголок небольшим ковриком для напольного конструктора.

Центр драматизации - в него входят разные виды театров: кукольный, настенный, теневой, коробочный, а также уголок ряжения. Театрализованные игры развивают память, внимание, воображение, выразительность, речь, творческие способности. Дома легко вместе с ребенком смастерить пальчиковый театр, ширмой может послужить большая коробка с вырезанными окошками. Также можно изготовить кукол из старых перчаток, варежек, бумаги.

Очень важным для ребенка является физическое развитие. Замечательно, если в доме у ребенка оборудован спортивный уголок, если его нет, можно выделить коробку, где поместить мячи, скакалку, кегли и т.д.

Поскольку у детей ведущим видом деятельности является игра, можно дома разместить атрибуты для игры в магазин (коробки от конфет, соков, бутылочки, баночки, кошелек, весы и т.д.), парикмахерскую (различные бутылочки из-под шампуней, кремов и т.д.), в дом (стол, стульчики, набор посуды, куклы, мягкие игрушки, кровать), в больницу (набор «Доктор», пустые коробочки из-под лекарств, мерная ложечка).

Родительское собрание позволило обратить внимание родителей на важность обустройства игровой среды дома, выяснить, на сколько родители согласны создавать дома игровую среду, что уже есть, а чего не хватает.

Следующим шагом по реализации третьего условия стало проведение практикумов для родителей по созданию игровой среды дома. Основная задача практикумов научить родителей создавать игровую атрибутику своими руками из подручных средств и бросовых материалов, а не покупать готовые в магазине. В ходе практикумов родителями были созданы атрибуты для таких игр как «Больница», «Кафе», «Магазин», «Автобус», «Полиция».

Раскроем создание атрибутов для ролевых игр на примере игры «Больница». В этой игре могут понадобиться такие атрибуты как: градусник – его можно сделать из палочки от мороженого, разрисованной фломастерами или вырезать из толстого картона; шприц - можно купить в аптеке, без иголки; ложечка для проверки горла - палочка от мороженого; бинты, вата, марлевые салфетки; ватные палочки; фонендоскоп - можно сшить; стеклянная трубочка для взятия крови – стержень от ручки; пластырь - можно купить в аптеке (дети очень любят его наклеивать); пустые баночки из-под лекарств; мерная ложечка; пустые упаковки из-под таблеток (внутри можно положить небольшие леденцы); пустые коробочки из-под лекарств; карманный фонарик (для осмотра ушей); молоточек (для невропатолога); таблица для проверки зрения (можно нарисовать или напечатать на листе

бумаги буквы, фигурки), талончики к врачу (сделать из листа блокнота); рецепты на лекарства и т.д. (распечатать бланки или расчертить листок самостоятельно).

В ходе каждого практикума родителям предлагалось изготовить атрибуты для конкретной игры. Затем родители могли забрать созданные ими атрибуты домой или оставить в группе для сюжетно-ролевых игр детей в детском саду. Мы просили родителей поиграть с детьми дома в игры с самостоятельно изготовленными атрибутами, в игровых дневниках мы заметили прирост в колонке номер четыре «наличие в игре предметов-заместителей», в которой помимо традиционных знаков стали появляться перечисление материалов и атрибутов, использованных в игре.

Завершающим этапом стало создание фотовыставки «Игровая среда нашего дома». Родители приносили фотографии с изображением совместной сюжетно-ролевой игры дома, изображением атрибутов для игры, созданных своими руками, а также игровых построек, созданных из подручных материалов и их использование в разных игровых сюжетах.

Фотографии были оформлены в рамочки и вывешены на специальные ширмы, внизу каждой фотографии была подпись авторов фотографий и краткий комментарий к изображению. Размещенные фотографии условно разделялись на три блока: сюжетно-ролевая игра, атрибуты, созданные своими руками, игровые постройки из подручных материалов на «бытовую» тематику, «транспортную» и «профессиональную».

Данная фотовыставка была оформлена в рекреациях детского сада, ее могли видеть родители всех групп.

Отзывы родителей воспитанников и педагогов детского сада о фотовыставке были представлены в статье ежемесячной газеты детского сада «Калейдоскоп улыбок». Данная газета выпускается в десяти экземплярах и располагается в раздевалках групп в «Уголке для родителей».

Таким образом, реализация третьего психолого-педагогического условия позволила помочь родителям сделать игровую среду дома

разнообразной, насыщенной, неординарной, активизировать самостоятельное экспериментирование и поисковую активность детей, побуждать их к ролевым играм, импровизации.

2.3. Анализ и интерпретация результатов исследования

С целью определения эффективности созданных в детском саду условий развития игровых умений детей 2-3 лет, был проведен контрольный эксперимент.

В ходе контрольного эксперимента использовался тот же инструментарий, что и на первом этапе исследования – карта наблюдения. В таблице 2 представлены результаты, полученные в ходе наблюдения за игрой детей после формирующего эксперимента.

Таблица 2

Результаты наблюдения за развитием игровых умений детей 2-3 лет на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

| № п/п | Имя ребенка | Параметры диагностики игровых умений | | | | Уровень игровых умений |
|-------|-------------|--------------------------------------|------------------|----------------------------|---------------------------------------------------|------------------------|
| | | Ролевое поведение | Игровые действия | Использование ролевой речи | Использование атрибутики и предметов-заместителей | |
| 1 | А1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 (высокий) |
| 2 | А2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 10 (средний) |
| 3 | С1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 6 (низкий) |
| 4 | Д1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 10 (средний) |
| 5 | В1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 (высокий) |
| 6 | Д2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 10 (средний) |
| 7 | Р1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 11 (высокий) |
| 8 | Л1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 9 (средний) |
| 9 | П1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 (высокий) |
| 10 | М1 | 2 | 3 | 3 | 2 | 10 (средний) |

Продолжение таблицы 2

| | | | | | | |
|--------|----|----|----|----|----|--------------|
| 11 | С2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 6 (низкий) |
| 12 | П2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 10 (средний) |
| 13 | М2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 (высокий) |
| 14 | Ф1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 10 (средний) |
| 15 | С3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 10 (средний) |
| 16 | Л2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 5 (низкий) |
| 17 | И1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 (высокий) |
| 18 | Д3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 (низкий) |
| 19 | С4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 11 (высокий) |
| 20 | К1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 10 (средний) |
| ИТОГО: | | 52 | 51 | 47 | 43 | |

Повторное наблюдение за детьми позволило сделать вывод, что высокий уровень развития игровых умений в группе увеличился на 10% (2 ребенка), средний уровень увеличился на 20% (4 ребенка), а низкий уровень уменьшился на 30% (6 детей).

Таким образом, наблюдение за детьми позволило сделать вывод, что после проведенного эксперимента в данной группе стал преобладать средний уровень развития игровых умений детей 2-3 лет, 40% детей продемонстрировали пороговый балл (10), находящийся на границе между средним и высоким уровнями.

К высокому уровню отнесено 7 детей (35%) группы, что на 2 ребенка (10%) больше, чем в констатирующем эксперименте. У детей полностью сформировано представление о сюжетно-ролевой игре (они выполняют действия в соответствии с ролью). Ролевые высказывания присутствуют и в индивидуальной игре, без помощи взрослого. При вопросе «кто ты?» ребенок четко отвечает осуществляемую им роль: «я врач», «я водитель», «я повар». Детям с высоким уровнем развития игровых умений присуще развертывание цепочек из 2-3 игровых действий логически связанные между собой общей сюжетной линией. Дети используют краткие речевые обращения к игрушке

или партнеру по игре, в соответствии с взятой на себя ролью («А где у тебя болит?», «Что тебе приготовить?»). Дети с высоким уровнем развития игровых умений используют сюжетные игрушки, сочетая их с ранее не использовавшимися предметами-заместителями. Дети без подсказки взрослого видят, чем можно заменить недостающий предмет (берут карандаш вместо вилки; круги от пирамидки вместо еды).

К среднему уровню отнесено 9 детей (45%) группы, что на 4 ребенка (20%) больше, чем в констатирующем эксперименте. У детей достаточно большой спектр игровых действий (приготовление пищи, кормление, укладывание спать), однако они логически не связаны, в игре представлены хаотично, как набор отдельных игровых действий. Ролевые высказывания наблюдается лишь по запросу партнеров по игре, в индивидуальной игре ролевые речевые высказывания отсутствуют. Дети осознают, взятую на себя роль, однако, назвать ее затрудняется. Вопрос: «кто ты?» вызывает замешательство, на него ребенок отвечает, как правило, называя совершаемое им игровое действие: «Веду машину», «Кормлю куклу». Роль ребенок не называет. Дети используют в игре предметы-заместители наряду с сюжетными игрушками. Необходимость в использовании предметов-заместителей возникает тогда, когда ребенок включен в ситуацию игры и хочет ее продолжать, но не видит подходящей сюжетной игрушки. Детям со средним уровнем развития игровых умений присуще употребление предметов-заместителей в самостоятельной деятельности непосредственно в том условном значении, в котором его использовал взрослый в совместной игре с ними или другими детьми, которые они наблюдали. Вместо тарелки в предыдущей совместной игре взрослый использовал колечко, играя самостоятельно, ребенок специально ищет это колечко для использования его в качестве тарелки.

К низкому уровню отнесено 4 ребенка (20%) группы, что на 6 детей (30%) меньше, чем в констатирующем эксперименте. У ребенка маленький спектр игровых действий. Он не осознает и не обозначает словом

выполняемое действие, присущие какой-либо роли («мама» кормит «дочку-куклу», неважно, как и чем). У ребенка преобладают предметные, а также разрозненные игровые действия, не связанные между собой. Ролевые высказывания отсутствуют, ребенок просто повторяет одни и те же действия (слушает с помощью игрушечного стетоскопа куклу). Ребенок не осознает взятую на себя роль, он действует от своего имени. Ребенок не использует в своей игре предметы-заместители. Детям с низким уровнем развития игровых умений присуще использование сюжетной игрушки - подобию реальных вещей.

Наиболее развитым критерием игровых умений детей 2-3 лет так же оказался «ролевое поведение». Суммарно дети набрали 52 балла из возможных 60, что на 10 баллов больше, чем в констатирующем эксперименте. У 65% детей ролевое поведение развито на высоком уровне, что на 35% больше, чем на этапе констатирующего эксперимента; у 30% детей ролевое поведение развито на среднем уровне, что на 20% меньше, чем на этапе констатирующего эксперимента; у 5% детей ролевое поведение развито на низком уровне, что на 15% меньше, чем на этапе констатирующего эксперимента.

Следующим по степени развития критерием игровых умений детей 2-3 лет оказался «Игровые действия». Суммарно дети набрали 51 балл из возможных 60, что на 10 баллов больше, чем на этапе констатирующего эксперимента. У 65% детей игровые действия развиты на высоком уровне, что на 25% больше, чем на этапе констатирующего эксперимента; у 25% детей игровые действия развиты так же остались на среднем уровне; у 10% детей игровые действия развиты на низком уровне, что на 25% меньше предыдущих показателей.

На третьем месте по степени развития игровых умений детей 2-3 лет оказался критерий «использование ролевой речи». Суммарно дети набрали 47 баллов из возможных 60, что на 9 баллов больше, чем на этапе констатирующего эксперимента. У 50% детей использование ролевой речи

развито на высоком уровне, что на 20% больше, чем на этапе констатирующего эксперимента; у 35% детей использование ролевой речи развито на среднем уровне, что на 5% больше, чем на этапе констатирующего эксперимента; у 15% детей использование ролевой речи развито на низком уровне, что на 25% меньше, чем на этапе констатирующего эксперимента.

Наименее развитым критерием игровых умений детей 2-3 лет оказался «использование атрибутики и предметов-заместителей». Суммарно дети набрали наименьшее количество баллов 43 из возможных 60, что на 13 баллов больше, чем на этапе констатирующего эксперимента. После проведенного эксперимента, использование атрибутики и предметов-заместителей стало развито на высоком уровне у 35% детей, у 45% детей использование атрибутики и предметов-заместителей развито на среднем уровне, что на 5% меньше показателя на этапе констатирующего эксперимента; у 20% детей использование атрибутики и предметов-заместителей развито на низком уровне, что на 30% меньше показателя на этапе констатирующего эксперимента.

Если посмотреть на процентное соотношение детей с различными уровнями развития каждого из 4 критериев игровых умений детей 2-3 лет, то можно отметить, что самый большой - 65% детей с высоким уровнем приходится по критериям «ролевое поведение» и «игровые действия», что на 25% больше, чем на этапе констатирующего эксперимента, а самый маленький по критерию «использование атрибутики и предметов-заместителей» - 35%, что так же улучшилось.

Самый большой 45% детей со средним уровнем приходится по критерию «использование атрибутики и предметов-заместителей», а самый маленький по критерию «Игровые действия» (25%).

Самый большой 20% детей с низким уровнем приходится на критерий «использование атрибутики и предметов-заместителей», а самый маленький по критерию «ролевое поведение» (5%).

Для большей наглядности полученные результаты представлены на диаграмме (см. Рис. 3. Приложение Ж, Рис. 4. Приложение З).

Таким образом, наблюдение за игровой деятельностью детей, позволило выявить, что преобладает средний уровень развития игровых умений детей, что соответствует реальным возможностям детей 2-3 лет.

ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 2

Изучение психолого-педагогических условий развития игровых умений детей 2-3 лет в семьях воспитанников дошкольной образовательной организации осуществлялось по следующим этапам: изучение уровня развития игровых умений детей 2-3 лет; реализации психолого-педагогических условий развития игровых умений детей 2-3 лет в семьях воспитанников ДОО; повторное изучение уровня развития игровых умений детей 2-3 лет.

На первом этапе опытно-экспериментальной работы был использован метод наблюдения. Для этого была разработана карта наблюдения за игровой деятельностью по четырем критериям: ролевое поведение, игровые действия, использование ролевой речи, использование атрибутики и предметов-заместителей.

В результате наблюдения за игровой деятельностью детей 2-3 лет были получены следующие результаты: у детей преобладает низкий уровень развития игровых умений; наиболее развитым критерием игровых умений детей 2-3 лет оказался «ролевое поведение». Следующим по степени развития критерием игровых умений детей 2-3 лет оказался «игровые действия». На третьем месте по степени развития игровых умений детей оказался критерий «использование ролевой речи». Наименее развитым критерием игровых умений детей 2-3 лет оказался «Использование атрибутики и предметов-заместителей».

Дальнейшая работа была направлена на реализацию психолого-педагогических условий развития игровых умений детей 2-3 лет в семьях воспитанников ДОО, выделенных и обоснованных в теоретической части работы.

С целью реализации первого условия была разработана и проведена анкета для родителей «Особенности игровой деятельности детей раннего возраста». Следующим шагом нашей работы стало знакомство родителей с

теми играми, в которые можно поиграть с ребенком дома. Были использованы следующие способы информирования родителей: оформление информационных стендов об играх детей 2-3 лет («Игра – ведущий вид деятельности в детском саду»; «Этапы развития сюжетно-ролевой игры», «Как научить ребенка играть», «Игра в жизни ребёнка») и распространение среди родителей серии буклетов «Игры, в которые играют дети 2-3лет». Завершающим шагом в реализации первого условия стало ведение родителями игрового дневника.

С целью реализации второго условия были организованы и проведены 12 мастер-классов для родителей по 4 мастер-класса на различные сюжеты игры, которые мы условно назвали бытовые, транспортные, профессиональные. Целью мастер-классов стало развитие умения родителей играть со своими детьми в соответствии с возрастными особенностями и индивидуальными возможностями их ребенка, в частности ориентирование ребенка на осуществление игрового действия и пояснение его смысла партнеру по игре. Следующим шагом нашей работы стало – организация и проведение семейного игрового фестиваля, который состоял из 3 игровых площадок по различным сюжетам игр (бытовые, транспортные, профессиональные). Каждая семья могла принять участие в фестивале и познакомить всех желающих с одной из ролевых игр, в которую они играют дома. Родители вместе с детьми отбирали игру, которую хотели представить и придумывали, как будут учить других играть в нее.

С целью реализации третьего условия – проводилось родительское собрание «Игровая среда дома», цель которого – обратить внимание родителей на важность обустройства игровой среды дома. Следующим шагом по реализации третьего условия стало проведение практикумов для родителей по созданию игровой среды дома. Основная задача практикумов научить родителей создавать игровую атрибутику своими руками из подручных средств и бросовых материалов, а не покупать готовые в магазине. В ходе практикумов родителями были созданы атрибуты для таких

игр как «Больница», «Кафе», «Магазин», «Автобус», «Полиция». Завершающим этапом стало создание фотовыставки «Игровая среда нашего дома». Родители приносили фотографии с изображением совместной сюжетно-ролевой игры дома, изображением атрибутов для игры, созданных своими руками, а также игровых построек, созданных из подручных материалов и их использование в разных игровых сюжетах.

После окончания опытно-экспериментальной работы было проведено повторное наблюдение за детьми, которое позволило сделать вывод, что высокий уровень развития игровых умений в группе увеличился на 10% (2 ребенка), средний уровень увеличился на 20% (4 ребенка), а низкий уровень уменьшился на 30% (6 детей).

Наиболее развитым критерием игровых умений детей 2-3 лет так же оказался «ролевое поведение». Следующим по степени развития критерием игровых умений детей 2-3 лет оказался «Игровые действия». На третьем месте по степени развития игровых умений детей 2-3 лет оказался критерий «использование ролевой речи». Наименее развитым критерием игровых умений детей 2-3 лет оказался «использование атрибутики и предметов-заместителей».

Таким образом, наблюдение за игровой деятельностью детей позволило сделать вывод, что после проведенного эксперимента в данной группе стал преобладать средний уровень развития игровых умений детей 2-3 лет, 40% детей продемонстрировали пороговый балл (10), находящийся на границе между средним и высоким уровнями.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе теоретического анализа литературы было установлено, что игра – это специфический вид человеческой деятельности, направленный на отражение окружающей действительности, в частности трудовой деятельности и общественных отношений. Овладение этим видом деятельности происходит двумя основными путями: специальным и стихийным (традиционным). Говоря о втором пути, ученые и практики имеют в виду развитие игровых умений. Под игровыми умениями понимаются совокупность освоенных способов игровой деятельности: предложить замысел и сюжет игры, осуществить ролевые действия и ролевую речь, выстроить ролевые и реальные взаимоотношения с партнерами по игре.

Для детей 2-3 лет в самостоятельной игре характерно умение разворачивать цепочки из 2-3 действий с сюжетными игрушками, включать в игру отдельные предметы-заместители, называя действия с ними, вызывать с помощью игрушки или краткого речевого обращения ответное игровое действие сверстника.

С целью изучения особенностей развития игровых умений детей 2-3 лет, была разработана карта включенного наблюдения за игрой детей в свободной деятельности. Результаты наблюдения, занесенные в карту, затем обрабатывались, что позволило выделить и зафиксировать уровень развития игровых умений детей 2-3 лет.

Исследование проводилось на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения ЗАТО п. Солнечный Красноярского края. В исследовании приняли участие 20 детей 2-3 лет, 14 родителей.

Включенное наблюдение проводится по заранее намеченному плану в соответствии с выделенными критериями, представленным в карте наблюдения. Уровень развития игровых умений детей 2-3 лет изучался по следующим критериям: ролевое поведение; игровые действия; использование

ролевой речи; использование атрибутики и предметов-заместителей.

В карту наблюдения вносилась бальная оценка развития игровых умений ребёнка, в которой: 1 балл обозначал отсутствие или фрагментарное присутствие выделенного критерия в игре ребёнка; 2 балла означало, что выделенный критерий проявляется в игре ребёнка, но не регулярно или не в полном объеме; 3 балла означало, что выделенный критерий регулярно и систематически присутствует и проявляется в игре ребёнка.

Полученные ребенком по каждому из 4 критериев баллы суммировались и выводился уровень развития игровых умений ребёнка. На основе выделенных критериев развития игровых умений детей 2-3 лет были выделены и охарактеризованы три уровня: высокий, средний и низкий.

Полученные результаты исследования развития игровых умений детей 2-3 лет, позволяют утверждать, что преобладает низкий уровень развития игровых умений детей, что ниже реальных возможностей детей исследуемой возрастной группы, о чём свидетельствует наличие детей, показавших достаточно высокие результаты; наиболее развитым критерием игровых умений детей 2-3 лет оказался «ролевое поведение», наименее развитым критерием игровых умений детей 2-3 лет оказался «использование атрибутики и предметов-заместителей».

Дальнейшая работа была направлена на реализацию психолого-педагогических условий развития игровых умений детей 2-3 лет в семьях воспитанников ДОО, выделенных и обоснованных в теоретической части работы.

С целью реализации первого условия была разработана и проведена анкета для родителей «Особенности игровой деятельности детей раннего возраста». Следующим шагом нашей работы стало знакомство родителей с теми играми, в которые можно поиграть с ребенком дома. Были использованы следующие способы информирования родителей: оформление информационных стендов об играх детей 2-3 лет («Игра – ведущий вид деятельности в детском саду»; «Этапы развития сюжетно-ролевой игры»,

«Как научить ребенка играть», «Игра в жизни ребёнка») и распространение среди родителей серии буклетов «Игры, в которые играют дети 2-3лет». Завершающим шагом в реализации первого условия стало ведение родителями игрового дневника.

С целью реализации второго условия были организованы и проведены 12 мастер-классов для родителей по 4 мастер-класса на различные сюжеты игры, которые мы условно назвали бытовые, транспортные, профессиональные. Целью мастер-классов стало развитие умения родителей играть со своими детьми в соответствии с возрастными особенностями и индивидуальными возможностями их ребенка, в частности ориентирование ребенка на осуществление игрового действия и пояснение его смысла партнеру по игре. Следующим шагом нашей работы стало – организация и проведение семейного игрового фестиваля, который состоял из 3 игровых площадок по различным сюжетам игр (бытовые, транспортные, профессиональные). Каждая семья могла принять участие в фестивале и познакомить всех желающих с одной из ролевых игр, в которую они играют дома. Родители вместе с детьми отбирали игру, которую хотели представить и придумывали, как будут учить других играть в нее.

С целью реализации третьего условия – проводилось родительское собрание «Игровая среда дома», цель которого – обратить внимание родителей на важность обустройства игровой среды дома. Следующим шагом по реализации третьего условия стало проведение практикумов для родителей по созданию игровой среды дома. Основная задача практикумов научить родителей создавать игровую атрибутику своими руками из подручных средств и бросовых материалов, а не покупать готовые в магазине. В ходе практикумов родителями были созданы атрибуты для таких игр как «Больница», «Кафе», «Магазин», «Автобус», «Полиция». Завершающим этапом стало создание фотовыставки «Игровая среда нашего дома». Родители приносили фотографии с изображением совместной сюжетно-ролевой игры дома, изображением атрибутов для игры, созданных

своими руками, а также игровых построек, созданных из подручных материалов и их использование в разных игровых сюжетах.

После окончания опытно-экспериментальной работы было проведено повторное наблюдение за детьми, которое позволило сделать вывод, что высокий уровень развития игровых умений в группе увеличился на 10% (2 ребенка), средний уровень увеличился на 20% (4 ребенка), а низкий уровень уменьшился на 30% (6 детей).

Наиболее развитым критерием игровых умений детей 2-3 лет так же оказался «ролевое поведение». Следующим по степени развития критерием игровых умений детей 2-3 лет оказался «Игровые действия». На третьем месте по степени развития игровых умений детей 2-3 лет оказался критерий «использование ролевой речи». Наименее развитым критерием игровых умений детей 2-3 лет оказался «использование атрибутики и предметов-заместителей».

Таким образом, гипотеза, сформулированная в начале исследования, нашла свое подтверждение, цель достигнута, задачи решены.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абраменкова В.В. В мире детских игр // Воспитание школьников. 2010. №7. 96 с.
2. Абраменкова В.В. Игры и игрушки наших детей: забава или пагуба? Современный ребенок в игровой цивилизации. М.: Даниловский благовестник, 2009. 40 с.
3. Аникеева Н.П. Воспитание игрой. Книга для учителя. М.: Просвещение, 1987. 144 с.
4. Антонова Ю.А. Веселые игры и развлечения для детей и родителей. М: ООО «Дом 21 век», 2007. 250 с.
5. Белкина В.Н. Психология раннего и дошкольного детства. М.: Юнити, 2005. 315 с.
6. Бойченко Н.А. Сюжетно ролевые игры дошкольников. Киев «Радянская школа», 2008. 654с.
7. Бондаренко А.К., Матусик А.И. Воспитание детей в игре: Пособие для воспитателя детского сада. М.: Просвещение. 2011. 192 с.
8. Бондаренко А.К., Матусик А.И. Воспитание детей в игре: Пособие для воспитателя детского сада. М.: Просвещение. 2011. 192 с.
9. Васильева М.А. Руководство играми детей в дошкольном учреждении: из опыта работы. М.: Просвещение, 2012. 144 с.
10. Веракса Н.Е. Веракса А.Н. Социальная психология: Учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. М.: «Академия», 2011. 224с.
11. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Вопросы психологии. №6. 1966. 40 с.
12. Гальперин П.Я. Введение в психологию: Учебное пособие для вузов. 2-е изд. М.: Книжный дом «Университет». 2000. 336 с.
13. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. М.: Педагогическое общество России,

2003. 512 с.

14. Гросс К. Душевная жизнь ребенка: Пер. с нем. Киев: Политиздат, 2006. 242 с.

15. Игра дошкольника / Под. ред. С.Л. Новоселовой. М.: Просвещение, 2003. 286 с.

16. Игра и развитие личности дошкольника. М.: Изд-во АПИ, 2003. 152 с.

17. Как научить детей играть: Методические рекомендации / авт.-сост. Л.А. Колунова и др. Ростов-на-Дону: РО ИПК и ПРО, 2000. 149 с.

18. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика: Учеб. Пособие для студ. средних пед. учеб. заведений. М.: «Академия», 2001. 416 с.

19. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов ВУЗ. М.: ТЦ Сфера, 2004. 464с

20. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М.: Изд-во МГУ. 1972. 476 с.

21. Леонтьев А.Н. Психологические основы дошкольной игры / Избранные психологические произведения: В 2-х т. М.: Мысль. 1983. 296 с.

22. Макаренко А.С. Книга для родителей. М.: ИТРК, 2014. 21 с.

23. Мамайчук И.И. Развитие ребенка от рождения до семи лет. Методика наблюдения ребенка. СПб.: Речь, 2008. 126 с.

24. Менджерицкая Д.В. Воспитателю о детской игре: Пособие для воспитателя детского сада. М.: Просвещение, 1982. 128 с.

25. Мид Дж. Г. Избранное: Сб. переводов / Сост. и переводчик В. Г. Николаев. Отв. ред. Д. В. Ефременко. М.: ИНИОН РАН, 2009. 290 с.

26. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду: Пособие для воспитателя. 2-е изд., испр. М.: «ГНОМ и Д». 2000. 96 с.

27. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: "Питер". 1999. 720 с.

28. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 5-е изд., стереотип. М.: Академия, 2001. 336 с.

29. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: В 11 т. Т.8 Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии Т.1. М.-Л.: АПН РСФСР. 1950. С. 28.

30. Шаграева О.А. Детская психология: Теоретический и практический курс. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Владос, 2001. 368 с.

31. Эльконин Д.Б. Психология игры. 3-е изд. М.: ВЛАДОС. 2015. С.41-46.

32. Эльконин Д.Б. Символика игры и ее функции в игре детей // Дошкольное воспитание. 2006. № 3. С. 56-60.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Карта наблюдения

ФИО ребенка _____

Дата наблюдения _____

Продолжительность игры _____

| Критерии анализа игровой деятельности | Уровень развития игровых умений | | |
|---------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | Низкий (1 балл) | Средний (2 балла) | Высокий (3 балла) |
| Роловое поведение | Ребёнок, не осознавая и не обозначая словом, выполняет действия, присущие какой-либо роли. | Ребенок осознает, но затрудняется в словесном обозначении взятой на себя роли. | Ребенок осознает и словесно обозначает взятую на себя роль. |
| Игровые действия | Ребенок совершает разрозненные игровые действия, не связанные между собой. Преобладают предметные действия. | Игровые действия объединяются в определенную последовательность, которая не всегда соответствует жизненной логике. | Ребенок разворачивает цепочки из 2—3 игровых действий логически связанные между собой общей сюжетной линией |
| Использование ролевой речи | У ребенка отсутствует ролевая речь, подражая другому лицу, ребёнок действует от своего имени. | Ребенок называет совершаемые им игровые действия, ролевые высказывания возникают только по требованию (предложению) более опытного партнера по игре | Использует краткие речевые обращения к игрушке или партнеру по игре в соответствии со взятой на себя ролью. |
| Использование атрибутики и предметов-заместителей | Ребенок использует сюжетные игрушки — подобия реальных вещей | Ребенок использует сюжетные игрушки сочетая их с предметами-заместителями, в том условном значении, в котором его использовал взрослый в совместной игре с детьми. | Ребенок использует сюжетные игрушки сочетая их с ранее не использовавшимися предметами-заместителями. |

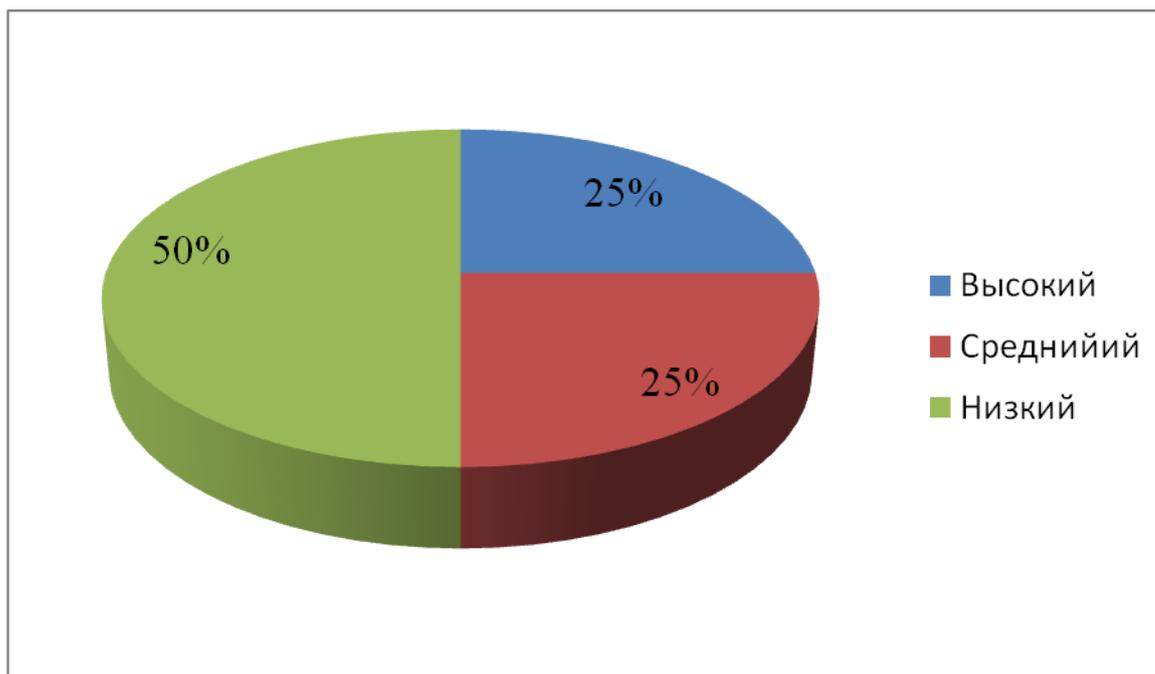


Рис. 1. Распределение детей 2-3 лет по уровням развития игровых умений на начало опытно-экспериментальной работы

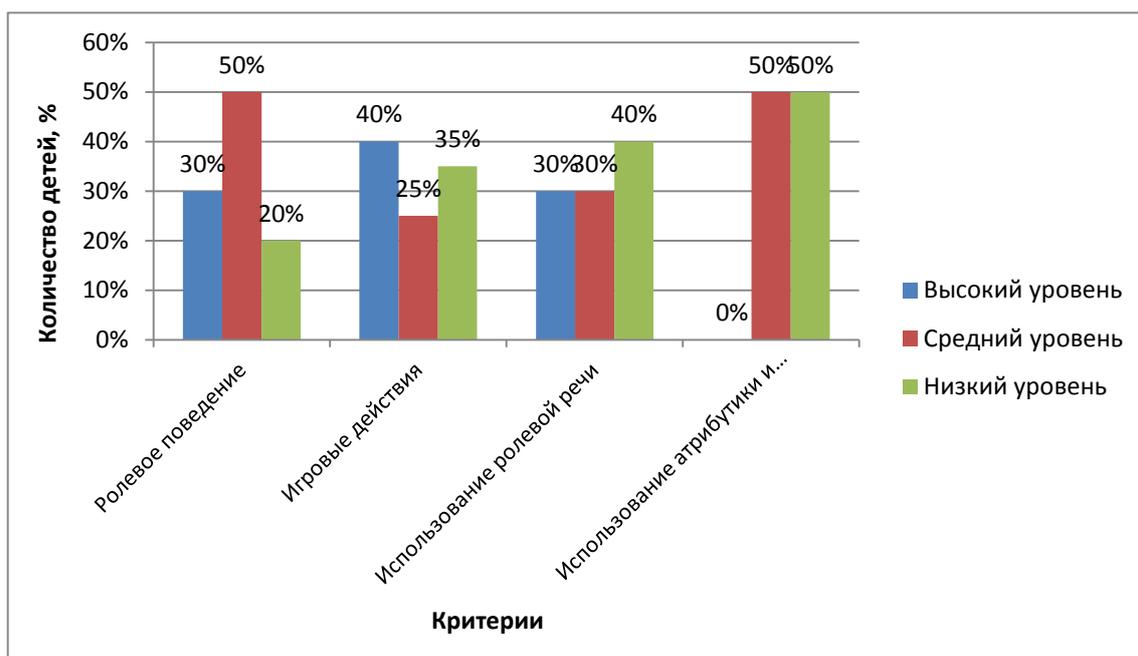


Рис. 2. Распределение детей 2-3 лет по уровням развития отдельных игровых умений на начало опытно-экспериментальной работы

Анкета для родителей

«Особенности игровой деятельности детей раннего возраста»

Уважаемые родители, прочитайте вопрос и отметьте подходящий вариант
ответа

1. *Чем занимается Ваш ребенок в свободное время?*

- а) играет
- б) смотрит телевизор
- в) ходит за вами следом

2. *Может ли Ваш ребенок играть самостоятельно?*

- а) может
- б) не может

3. *Какие игры предпочитает Ваш ребенок?*

- а) тихие и спокойные
- б) шумные и подвижные

4. *Как часто Вы выделяете время для игры со своим ребенком?*

- а) по первому требованию
- б) иногда
- в) редко
- г) мне всегда некогда

5. *Во что вы играете с ребенком?*

6. *Какими материалами и предметами пользуетесь в процессе игры с ребенком?*

Большое спасибо!

Рекомендации по оборудованию домашнего игрового уголка

Игровой уголок – это личное пространство ребенка, где он имеет возможность свободно действовать.

Прежде всего, для игрового уголка понадобится детский стол, с ровной деревянной или пластиковой поверхностью, достаточно большой (оптимальный размер 50-70 см) для свободного размещения настольной игры, бумаги для рисования, конструктора и т. д. Нужны два детских стула (один для ребенка, другой для взрослого, который сможет присоединиться к ребенку).

Обязательные элементы игрового уголка – открытый низкий стеллаж или этажерка (из 2-3 полок, по высоте доступных руке ребенка), несколько больших пластиковых или картонных емкостей для игрового материала. Необходимо также предусмотреть свободное место на полу, где ребенок сможет расставить игрушечную мебель, возвести постройку из кубиков, оставить все это на какое-то время. Эту «напольную» часть игрового уголка целесообразно обозначить ковриком.

«Начинка» игрового уголка связана с занятиями, которым может предаваться ребенок в возрасте от 2-х до 6-7 лет, один или с близким взрослым, или с другом сверстником.

Ребенку исполнилось 2 года, и надо правильно наполнить игровой уголок. Начнем со стержневых материалов - необходимого минимума, который составит его основу.

Для сюжетной игры это средних размеров кукла (в одежде мальчика или девочки, в зависимости от пола ребенка) и мягкое животное (в классическом варианте). Такие игрушки-персонажи обычно становятся своеобразными компаньонами ребенка, объектами его эмоциональной привязанности. Обязательна игрушечная посуда, соразмерная куклам кровать, кухонная плита, складная коляска для девочек и грузовик для

мальчиков.

Для конструирования понадобится большой строительный набор из дерева. Для рисования и лепки: пластилин, стопка бумаги, цветные и простые карандаши, коробочка гуашевых красок, толстая и тонкая кисти (эти материалы должны все время пополняться по мере использования).

Дополним уголок несколькими настольными играми, стимулирующими исследовательскую деятельность: мозаикой, лото с картинками, складными кубиками.

На стеллаже отведем место для детских книг (слушание книг и рассматривание иллюстраций дает мощный импульс развитию ребенка).

Этот стержень, как бы «костяк» игрового уголка, скомпонованный в 2 года, послужит ребенку в течении всего дошкольного возраста.

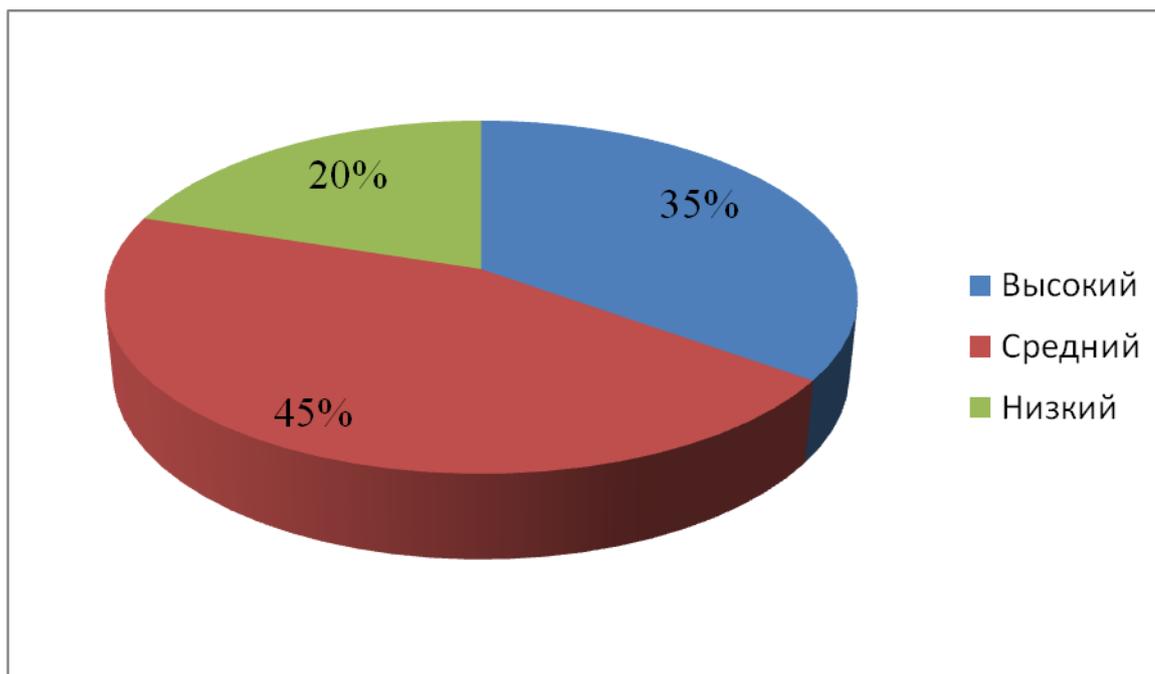


Рис. 3. Распределение детей 2-3 лет по уровням развития игровых умений на конец опытно-экспериментальной работы

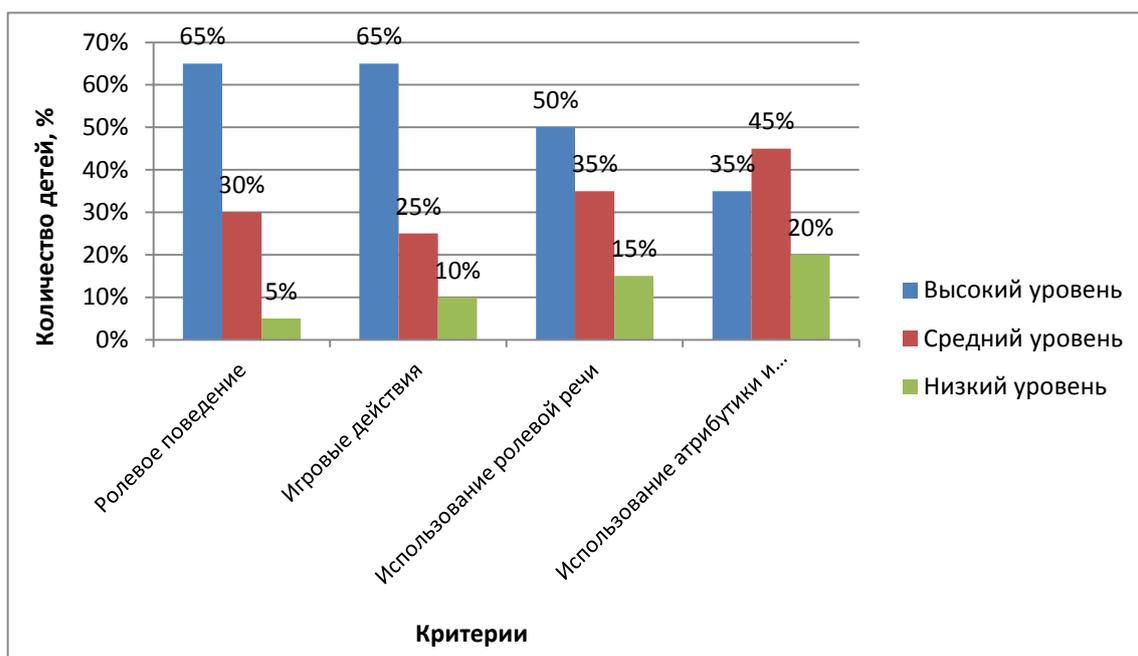


Рис. 4. Распределение детей 2-3 лет по уровням развития отдельных игровых умений на конец опытно-экспериментальной работы