

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П.АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования  
Кафедра психологии и педагогики детства

**РАГИМОВА САХАВЕТ БАБАКИШИ КЫЗЫ**

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

**Педагогические условия развития игровой деятельности детей раннего  
возраста в дошкольной образовательной организации**

Направление подготовки 44.03.02 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы  
Педагогика и методика дошкольного образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой  
канд. психол. наук, доцент Груздева О.В.

\_\_\_\_\_  
Научный руководитель  
канд. пед. наук, доцент Петрова Т.И.

\_\_\_\_\_  
Дата защиты

\_\_\_\_\_  
Обучающийся  
Рагимова С.Б.

\_\_\_\_\_  
Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск 2022

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ 2–3 ЛЕТ.....	7
1.1. Особенности развития детей раннего возраста .....	7
1.2. Особенности развития игровой деятельности в раннем возрасте .....	13
1.3. Организация игровой деятельности детей раннего возраста в детском саду .....	24
Выводы по главе 1.....	31
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ 2 – 3 ЛЕТ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	33
2.1. Организация эмпирического исследования .....	33
2.2. Результаты констатирующего этапа эмпирического исследования.....	39
2.3. Организация педагогических условий развития игровой деятельности детей раннего возраста.....	49
2.4. Анализ результатов контрольного этапа эмпирического исследования ..	57
Выводы по главе 2.....	75
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	77
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	80

## ВВЕДЕНИЕ

Игра, являясь видом человеческой деятельности, имеет многофункциональный характер, что проявляется междисциплинарном её изучении специалистами разных сфер науки: педагоги, психологи, философы, биологи и социологии. Поэтому игру следует считать особым типом человеческой деятельности. Многие научные работы посвящены сравнению взрослой и детской игры, а именно установлению их свойств и различий, что способствует повышению практического потенциала её применения.

Отечественные психологи такие как, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин считали игру ведущей деятельностью ребёнка, на формирование которой оказывают влияние различные факторы, в том числе особенности психического развития ребёнка, социальных условий, и др. В этом смысле игру считают стимулом для совершенствования различных сторон психики, в особенности развитие представлений о окружающей среде, умения мысленно выполнять действия, отработка умений манипуляции предметами, исследование свойств предметов. По мнению Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Е.В. Зворыгиной дети раннего детского возраста используют игровые действия с игрушками, предметами-заменителями.

Учитывая вышесказанное, в дошкольной педагогике рекомендуется использовать игру не только в качестве способа досуга, но и в качестве способа формирования знаний о предметах и первичного социального опыта. В детских садах дети проводят достаточно времени в игре. При этом основная задача воспитателя создать в игре познавательные условия, чтобы ребёнок, играя, мог расширять своё мировоззрение и предметные представления. Также можно научить ребёнка играть правильно, способствуя увеличению числа игровых действий, расширения функционала применяемых в игре предметов и улучшения других аспектов игры. Н.М. Аскарина, Ф.А. Фрадкина, С.Л. Новоселова, Е.В. Зворыгина подчёркивают, что при организации детской игры необходимо создавать специальные проблемные ситуации,

стимулирующие более эффективное использование игровых предметов. Таким образом, проблемой данного исследования является правильная организация игры ребёнка раннего детского возраста, способствующая совершенствованию игровой деятельности.

Объектом исследования является игровая деятельность детей раннего возраста.

Предметом исследования являются педагогические условия развития игровой деятельности детей раннего возраста в дошкольной образовательной организации (на примере детей третьего года жизни).

Целью исследования является выявление педагогических условий развития игровой деятельности детей в раннем возрасте в дошкольной образовательной организации.

Гипотеза исследования: предполагаем, что развитие игровой деятельности детей раннего возраста будет более эффективным, если будут созданы следующие педагогические условия:

- вовлечение ребенка в игровую деятельность, в его активное общение и активную игровую деятельность;
- использование проблемных ситуаций и устных инструкций в процессе занятий с детьми и их самостоятельной игровой деятельности;
- обогащение игрового опыта ребенка в самостоятельной деятельности, в детском саду, дома с родителями;
- включение родителей в педагогический процесс организации игровой деятельности с детьми 2 – 3 лет в условиях семьи.

В соответствии с гипотезой исследования были определены задачи исследования.

Задачи исследования:

1. Охарактеризовать особенности психического развития детей раннего детского возраста.
2. Выявить психолого-педагогические особенности развития игровой деятельности детей в раннем возрасте.

3. Охарактеризовать особенности игрового развития детей 2 – 3 лет в дошкольном учреждении.

4. Изучить уровень сформированности игровой деятельности детей раннего возраста.

5. Создание комплекса игровых упражнений, способствующих развитию игровой деятельности.

6. Доказать эффективность проведённых упражнений.

Методологической основой исследования являются ведущие положения психолого-педагогической науки о современных возможностях развития игровой деятельности, о роли игры и особенностях возрастного развития детей раннего возраста, о гуманизации педагогического процесса в дошкольной образовательной организации

В процессе исследования и решения поставленных задач был использован ряд методов.

Теоретические методы: анализ, синтез, сравнение, обобщение.

Эмпирические методы: изучение педагогического опыта работы с детьми раннего возраста по организации игровой деятельности, наблюдение за игровой деятельностью детей и работой воспитателя, беседа, анкетирование.

Математические методы: критерий Стьюдента.

Методики: для определения уровня сформированности игровых навыков у дошкольников была использована методика, разработанная Калининой Р.Р.

Экспериментальная база исследования: эмпирическое исследование было проведено на базе МБДОУ № XX для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата» г. Красноярск, в исследовании приняли участие 14 детей 2 –3 лет.

Практическая значимость выпускной квалификационной работы заключается в определении и разработке педагогических условий для развития

игровой деятельности детей в раннем возрасте в семье и в дошкольном учреждении.

Структура выпускной квалификационной работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка литературы.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ 2–3 ЛЕТ

## 1.1. Особенности развития детей раннего возраста

Ранний возраст считается важным периодом жизни человека, в котором осуществляется формирование основ личности и способностей, определяющих дальнейшее личностное развитие человека. В частности это касается таких качеств личности, как познавательная активность, речь, доверие к миру, уверенность в себе, позитивное восприятие и отношение к людям, творческие задатки, общая жизненная активность и другие важные для социальной адаптации аспекты личности. При этом личностное развитие осуществляется под влиянием двух факторов: внутренний фактор, представленный созреванием соответствующих функциональных систем головного мозга, как материального субстрата психики; внешний фактор, представленный социальной стимуляцией развития психических функций, реализацию которого обеспечивает ближайшее окружение ребёнка.

С первых лет жизни можно проследить основную закономерность формирования ведущих навыков, этот процесс осуществляется в быстром темпе. Это необходимо для того, чтобы максимально быстро подготовить ребёнка к адаптации в мире, ускорив его дальнейшее психическое развитие. Данная закономерность проявляется по отношению физического и нервно-психического развития [9; 12]. Младенческий возраст характеризуется беспомощностью ребёнка. В процессе дальнейшего роста и развития постепенно у него появляются новые физические, психические качества. Например, по мере исполнения первого года многие дети начинают ходить и у них формируется импрессивная и чуть позже экспрессивная речь. Данные речевые функции на этом этапе становления имеют низкие количественные и качественные показатели, однако их следует считать началом становления полноценной человеческой речи. В результате восприятия различных предметов, в особенности игрушек, и обстановки квартиры у ребёнка

начинается формирование образного мышления. А также возникают первичные умения эффективного использования предметов.

Ко второму году жизни темп развития навыков немного замедляется. При этом к этому времени ребёнком накоплено уже достаточно знаний и умений, чтобы продемонстрировать свой собственный успех, поэтому их основе начинают формировать более совершенные знания и умения. В особенности речь идёт о совершенствовании уже имеющихся движений, их качественных свойств и освоения новых движений. Улучшается развитие всех сторон речи: восприятие речи; овладение новыми грамматическими конструкциями; расширение активного словарного запаса до 200 – 300 слов; улучшение лексических умений, что способствует более точному словесному выражению мысли при общении со взрослым.

Второй год жизни примечателен тем, что через способности к наблюдению и подражанию ребёнок может воспроизводить несколько взаимосвязанных действий в зеркальной игре. При этом развитие мыслительных операций позволяет осваивать конструктивную деятельность и правильно использовать дидактические игрушки. Ввиду совершенствования простых умений у ребёнка возникает стремление в демонстрации независимости в самообслуживании. Также в этом возрасте формируются простые коммуникативные умения, способствующие началу социальной адаптации в кругу сверстников. Однако взрослый остаётся для него основным коммуникативным партнёром [5; 10]. Ввиду высокой подвижности нервной системы дети этого возраста быстро обучаемы, они быстро и прочно сохраняют в памяти многие запечатлёнными образы, составляющие первичную картину мира. Сначала они усваивают локальный мир, представленный их местом жительства, затем их мировоззрение расширяется, а в детском саду начинается изучение более глобального мира.

При характеристике эмоциональной сферы детей раннего возраста важно отметить неустойчивость их эмоционального состояния. Они часто могут быть возбудимы, реагируя на эмоции окружающих людей. М.И. Лисина

подчёркивала, что у детей раннего возраста актуализируется потребность во внимании и в позитивных отношениях со взрослым. Психолог доказала, что эта потребность возникает в младенчестве и остаётся на длительное время, являясь особенно актуальной в раннем возрасте, где для эмоционального состояния ребёнка важно ощущать поддержку, позитивное отношение и защиту со стороны взрослого.

Авторы А.Г. Рузская и Т.В. Ермолова считают, что трёхлетние дети часто копируют действия близкого им взрослого. Часто это проявляется в действиях с предметами, подражая которым, ребёнок хочет добиться того же результата, что и взрослый. Однако чаще всего ребёнка больше интересует процесс деятельности (махать метлой, стучать молотком, полоскать чашку в воде), а не её результат. По мнению Галигузовой Л.Н., изучавшей особенности коммуникации маленьких детей, для них сверстник является интересным объектом для общения, к которому они хотят изучить и понять. Однако игрушки и взрослый для таких детей представляют больший интерес. При этом у детей могут быть затруднения при выполнении коллективных дел. Как не странно, но подражают дети не только взрослым, но и сверстникам, копируя те или иные аспекты их поведения, особый интерес вызывают необычные позы и специфические движения. Речь идёт о различных творческих действиях: танце, пении и других ритмичных движениях.

В два года часто отмечается наличие любопытства у детей к окружающим предметам, что проявляется в их постоянном исследовании и манипулировании ими. При этом самое главное не только узнать предмет, но и через опытные действия понять его функциональность, особенно если такие же манипуляции проводят окружающие взрослые или более старшие родственники [9; 27]. Суть такого манипулирования заключается в развитии ментальных представлений о свойствах предметов и особенностях их эффективного применения. Также у детей в такие моменты проявляется воображение, позволяющее воссоздавать вещи и предметы, отсутствующие в реальности. Считается, что такие ментальные представления лежат в основе

различных манипуляций с предметами и конструктивной деятельности, что способствует совершенствованию предметно-манипулятивной игры. В этом возрасте многие исследователи отмечают у детей наличие сильной привязанности к конкретной ситуации, в которой происходит то или иное действие.

В два года сенсорное восприятие является одним из главных способов познания мира для детей. Через органы чувств они усваивают образы, соответствующие реальным предметом. Однако их восприятие развито ещё недостаточно, оно способно только воспринимать целостные вещи, упуская их отдельные свойства. К примеру, смотря на большой автомобиль, ребёнок воспринимает именно сам автомобиль, а не его размер, цвет или форму. При этом исследователи отмечают, что разные органы чувств постепенно начинают взаимодействовать, что позволяет воспринимать более сложные образы. Взаимодействие осязания и зрения отмечается в процессе восприятия формы величины и пространственных отношений [3; 66]. Развитие импрессивной речи способствует взаимодействию слуховой и речевой моторной систем, что подкрепляется быстрым развитием фонематического слуха. При этом отмечается низкий темп развития звуковысотного слуха. С позиции зрения отмечается улучшение остроты зрения и способности к различению цветов.

В отличие от взрослых, дети имеют непроизвольное внимание, поэтому, когда его просят быть внимательным, т.е. волевым усилием контролировать внимание. Из-за этого внимание детей часто бывает неустойчивым, им трудно сосредоточиться на одном предмете, их внимание смещается на что-то яркое и оживлённое. По сравнению с взрослым, который может в поле внимания удерживать до шести объектов, у ребёнка этот показатель снижен до одного. В результате словесные инструкции родителей часто бывают непонятны их детям, т.к. они увидели что-то интересное и не могут отвести от него взгляд. Недостаточное развитие волевых качеств личности сказывается на поведении ребёнка, который часто не слушается вербальным указаниям родителей.

То же самое проявляется не только по отношению ко вниманию, как психическому процессу, но к памяти, в которой также отмечается недостаток волевого контроля. Как правило, детям легче всего даётся запоминание ранее воспринятых вещей и событий. При этом намеренное запоминание даётся детям с трудом. Непроизвольность памяти сказывается на том, что дети часто запоминают наиболее яркие, экспрессивные или понравившиеся им явления и предметы.

По мере психического развития у ребёнка либо качественно преобразуются определённые психические функции, либо появляются различные психические новообразования [11; 90]. Между двумя и тремя годами отмечаются следующие изменения: развитие разных аспектов речевой сферы; начало становления целеустремлённости и самосознания.

Одним из главных речевых достижений этого периода является пополнение словарного запаса. В два года в активном словарном запасе фиксируется в среднем 270 слов, через полгода это число возрастает до 450, а затем в три года отмечается 800 слов. Однако это не предел, т.к. у некоторых детей выявлено более 1000 слов. При этом пополнение словарного запаса возможно только при условии наличия рядом с ребёнком речи взрослых, которая является источником новых слов. Также желательно стимулировать речевую мотивацию у ребёнка, чтобы ему было интересно говорить и развивать свою речь. Если этих условий нет, то даже нормальные дети могут начать отставать в речевом развитии, что сказывается на различных аспектах речи, в частности в сниженном словарном запасе, в котором состоят только 50 слов в два года, и 300 слов в три года.

В отличие от взрослых, у которых имеется чёткий порядок совершения целенаправленного действия, у детей целеустремлённость формируется немного иначе. Её рождение связывается исследователями с появлением у ребёнка значимого результата. Часто бывает так, что дети, играя, не имеют чёткой цели, поэтому совершают перечень хаотичных, безрезультатных действий или ставят какие-то незначительные цели, не доводя их до

результата, получая удовлетворение от процесса. В качестве стимулятора цели может быть использован вопрос взрослого. Например, если взрослый, оценивая игру ребёнка, спросит от том, что именно построил ребёнок, то тем самым он может стимулировать осознание бессмысленности текущей игры и стремление превратить это в некую полноценную цель. Затем ребёнок ждёт оценки взрослого, в особенности похвалы. Если похвала была получена, то данная цель закрепляется, и ребёнок будет её реализовывать её несколько раз [12; 78].

При важно подчеркнуть, что точное определение цели для ребёнка, подчёркивая наличие полученного результата, подкрепляемое похвалой, является главным стимулом развития целеустремлённости. Поэтому рекомендуется в процессе детской игры постоянно ненавязчиво интересоваться целями этой игры, если необходимо подсказывать результат, одобряя его. Получается в три года психическое развитие доходит до того уровня, что у ребёнка формируются представления о результате деятельности, который он стремился получить в процессе её реализации. Считается, что для этого возраста это значительное интеллектуальное достижение, которое проявляется переходом от полуслучайных манипуляций к целенаправленным действиям [11; 7]. При этом взрослый является главным стимулом развития этого процесса.

Таким образом, в процессе раннего детского возраста формируются необходимые психические функции, необходимые для дальнейшего развития и социальной адаптации. В особенности это связано с развитием речи, умения правильно использовать предметы, психических и познавательных процессов, целенаправленности действий и др.

## 1.2. Особенности развития игровой деятельности в раннем возрасте

Прежде чем перейти к характеристике особенностей игровой деятельности детей раннего дошкольного возраста, рассмотрим определение понятий «игра», «ведущая деятельность». Русский писатель, лексикограф, этнограф В. Даль (1801 – 1872) дает наиболее подробные понятия «игра», «игра» в «Толковом словаре живого русского языка»: «Игра... это то, во что они играют и во что они играют: развлечение, установленное правилами, и вещи, которые служат для этого». У него также есть здесь: «Играть, играть... шутить, забавляться, веселиться, веселиться, проводить время весело, делать что-то для развлечения, от скуки, безделья». [9; 129]

Основной ведущей деятельностью в жизни ребёнка является – игра. К.Д. Ушинский писал: «Игра есть свободная деятельность дитяти, и если мы сравним интерес игры, а ровно число и разнообразие следов, остановленных в душе дитяти, с подобным влиянием учения первых пяти – шести лет, то, конечно, все преимущество останется на стороне игры» [3, с. 11]. Как отмечают Григорьева Е.Н., Ванюшкина Е.Н.: «Игра для ребёнка является исследовательской и творческой деятельностью, так как в каждом ребёнке от природы заложена активная деятельность и способность к самореализации» [1, с. 355]. «Игра – это вид непродуктивной деятельности, мотив которой кроется не в ее результатах, а в самом процессе. Это важно в воспитании, образовании и развитии детей, как средство психологической подготовки к будущим жизненным ситуациям». Игра, игровая деятельность – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

В детском возрасте игра является деятельностью, в которой отражаются многие аспекты их личности, в особенности поведенческие качества и их мировоззрение. Все дети отличаются игривостью и несерьёзностью, поэтому игровой деятельностью они занимаются практически постоянно. В раннем

детском возрасте игровая деятельность является ведущей. Поэтому игра возникает по инициативе ребёнка, и он может её заниматься в течение всего времени своего досуга. Реализация этой деятельности способствует получению позитивных эмоций и расширению предметных знаний и умений. Поэтому многие психологи считают, что в процессе предметной игры осуществляется познавательное развитие ребёнка [3; 18].

Одной из таких типов игр является процессуальная игра, подразумевающая манипуляции с игрушками, которые наделяются воображением ребёнка живыми свойствами, имитирующими те или иные аспекты жизни людей, животных, реальных предметов, что позволяет воспроизводить различные явления социальной и предметной сферы, полученные из опыта общения со взрослыми, из стихов, песен, мультфильмов и др. Это означает, что главным средством такой игра является игрушка, а именно предмет, выполненный в форме определённого образа, имеющий увеселительный и игровой характер. В процессе такой игры каждая из игрушек, являясь неживым предметом, наделяется различными аспектами человеческой сущности: игрушка может иметь имя; характер; биографию. Часто у детей имеются «особые» игрушки, с которыми ребёнок либо играет, либо она имеет для него специфическую ценность.

Игры с такими игрушками, как правило, имеют сюжет. Суть сюжета заключается в последовательной игровой истории, от начала сюжета, а именно его завязки, до кульминации и развязки сюжета. Чаще всего сюжеты могут не быть доиграны детьми до конца, а составляющие его этапы реализованы излишне упрощённо, либо сюжет может быть неполным только предполагаемым. При этом, кроме сюжета, могут быть добавлены различные образные элементы, по типу воображаемого фона окружения. Многие основные моменты из игры с игрушкой могут быть скопированы из наблюдения за жизнью взрослого. Многие исследователи считают, что это начальный этап социальной адаптации, когда, обыгрывая действия взрослого, ребёнок постепенно знакомится с окружающим миром. Особенно ярко это

проявляется с позиции переноса в игру различных аспектов процессуальной стороны деятельности взрослых, что предполагает сочетание реальности и воображения. При этом часто обыгрываются некоторые социальные роли взрослых (мамы, папы, врача, парикмахера и т.д.), где каждая игрушка является их носителем (кукол, медвежат и т.д.), имеющим свои оригинальные личностные черты.

Как показывают исследования игровой деятельности, она формируется на основе предметной деятельности, для осуществления которых необходимы объективные действия, подразумевающие наиболее эффективные способы использования того или иного объекта, исходя из его свойств, которые сложились в результате общественного развития. Годовалые и двухгодовалые дети не обладают всем перечнем таких действий, только основными. Большим числом объективных действий владеют взрослые, имеющие значительный предметный опыт и знания. Поэтому они выступают в качестве источника развития умения и представлений манипуляции с предметами.

Развитие процессуальной игры изучалось в работах ряда отечественных психологов Ф.И. Фрадкина, Е.В. Зворыгиной, Н.Н. Палагиной, Л.Н. Галигузовой, анализируя процесс её становления и особенности её влияния на психическое развитие ребёнка раннего возраста. Они выделили следующие этапы.

Первый год жизни – сюжетные игрушки воспринимаются ребёнком так же, как и другие находящиеся с ним рядом предметы, доступные для исследования и манипуляции: ребёнок воспринимает их; меняет их расположение; производит с ними различные действия, стуча и махая ими;

Второй год жизни считается возрастом, на котором осуществляется становление основных компонентов процессуальной игры – игровой мотивации самостоятельных игровых действий, действий с предметами-заместителями – и усложнение ее структуры. Ф.И. Фрадкина считает, что главным новообразованием этого возраста является появление игровой мотивации. Если раньше игровые действия, как правило, стимулировались

взрослыми, то сейчас у ребёнка возникает повышение интереса к игре, который способствует возникновению внутреннего побуждения, т.е. перехода внешней стимуляции во внутренний мотив.

В результате накопления первичного опыта манипуляции с предметами совершенствуются качественные и количественные свойства игровых действий: повышается их количество, они становятся более разнообразными; отмечается большая самостоятельность, устойчивость, осознанность, обобщённость. Сначала в качестве игровых применяются предметы, с которыми ребёнок играл вместе взрослым, копируя показанные взрослым действия. Такая игра считается репродуктивной. Доказано, что ребёнок не осознаёт смысл и аморфность такой игры, что проявляется в смещении акцента с эпизодического игрового действия на предметное или манипулятивное.

По мере накопления игрового опыта появляется больше новых персонажей, с которыми ребёнок играет самостоятельно. При этом некоторые действия переносятся с одного персонажа на других. Отмечается усложнение игровой структуры: одиночные действия соединяются в цепочки продуманных действий; появляются простые сюжеты, состоящие из нескольких соединённых логической связью эпизодов, последовательно сменяющих друг друга. В некоторых играх дети могут использовать предметы-заместители, которые являются аналогами других увиденных ребёнком предметом или людей. Первые попытки замещения чего-либо возникают в результате стимуляции взрослого. По мере овладения более высоким уровнем развития игровой деятельности дети предпочитают реалистические игрушки, не применяя замещение.

Также можно выделить следующие составляющие процессуальной игры, развитие которых осуществляется на втором году жизни:

- появление интереса к новому виду деятельности;
- формируется умение действовать в воображаемой ситуации;

- осуществляется совершенствование умений владения с игровыми действиями, отражающими определённые аспекты полученного ребёнком опыта социальной, природной или предметной сфер окружающей реальности;
- отмечается вариативность игровых действий, которые могут проводиться не изолированно, соединяясь в цепочки;
- возникновение первых типов игрового замещения.

Третий год жизни считается периодом наибольшего развития процессуальной игры, что проявляется качественным улучшением всех элементов игровой деятельности, встречающихся на втором году жизни. Отмечается значительное усиление игровой мотивации, что проявляется в значительной увлечённости процессом игры, который начинает интересовать больше, чем другие виды деятельности. Теперь уже не требуется участие взрослого, и ребёнок самостоятельно участвует в игре. Отмечается развитие состава и структуры игровых действий: отмечается увеличение вариативность игровых действий; последовательное применение и исследование новых схем действий, анализ их эффективности; появление новых игровых сюжетов, образы для которых берутся из опыта ребёнка.

В результате накопления социального опыта осуществляется постепенное освоение социально-ролевыми моделями поведения, которые реализуются в игре. При этом изначально качественное устройство такой модели зависит от подражания поведению окружающих взрослых, а затем формируется на основании индивидуальности ребёнка. Поэтому раньше ребёнок не осознаёт наличие у себя роли играющего, поэтому не даёт себе или кукле имён персонажей. Вторая половина третьего года жизни считается началом возникновения ролевого поведения, что позволяет в игре выступать в качестве игрового персонажа, придумывая те или иные воображаемые качества. Это означает, что появляются предпосылки для освоения ролевой игрой, имеющей большой социально-психологический смысл, которая в дошкольном возрасте становится ведущей деятельностью.

При этом продолжают развиваться игровые замещения, проходя следующие этапы.

1. Первый этап – в игре используются исключительно реалистические игрушки, которые схожи с реальными предметами.

2. Второй этап – возникновение у ребёнка интереса к использованию взрослым предметов-заменителей, что стимулирует подражанию действиям взрослых.

3. Третий этап – воспроизведение увиденных у взрослого действий с замещениями, которые им выполнялись в процессе недавней игры с ребёнком.

4. Четвёртый этап – развитие самостоятельности ребёнка при игровом применении замещений.

5. Пятый этап предполагает сформировать у детей представлений о правильном использовании предметов-заместителей в игре. Этот этап возникает по мере окончания раннего возраста.

Изучая по одному способу действия с предметами, постепенно у ребёнка формируется умение их сочетания, что подразумевает использовать схему действий. Такая схема усваивается постепенно по мере закрепления представлений о физических свойствах предметов [17; 8]. При восприятии определённого действия ребёнок может понять только общие его свойства, обозначающие социальную функцию данного предмета, т.е. восприятие предметов осуществляется с этого аспекта. Однако следует подчеркнуть, что есть и другой аспект – эксплуатационно-технический, основанный на правильном использовании физических свойств предмета. В результате можно выделить два типа манипулирования предметом: с одной стороны, это использование предмета для достижения определённого значения, где ребёнок руководствуется обобщёнными схемами его использования в различных условиях; с другой стороны, утилитарная деятельность, суть которой заключается в правильном использовании предмета, достигая наиболее высокого его полезного действия.

В результате анализа функциональных свойств предмета и их реализация в действиях осуществляется развитие предметной игры. При этом автор отмечает два типа переноса: во-первых, перенос действия с предметом, которые усвоены в определённых условиях, на другие условия. К примеру, если ребёнок, используя расчёску научился расчёсывать себе волосы, то это умение он может применять по отношению к другим предметам или людям, расчёсывая голову кукле или другому человеку; во-вторых, для выполнения действия может использоваться другой предмет, который считается замещающим предметом. В этой ситуации само действие и условия его применения не изменяются, однако для его реализации подбирается другое средство-предмет. К примеру, вместо расчёски, как предмета с наиболее эффективной конструкцией для расчёсывания, применяется аналог предмет-заместитель, который может быть выполнен в форме деревянной палочки.

В процессе таких манипуляций расширяется предметный опыт, что способствует формированию соответствующих представлений и умений, особенно при замещении предметов или условий, используя воображение, это считается базой для начала развития игровой деятельности [8; 90]. Кроме воображения, которое является одним из главных психических процессов для реализации игры, значительная роль принадлежит подражанию, подразумевающему возможность ребёнка копировать увиденным им действия взрослых и сверстников. Например, видя, как взрослый пьёт из пластиковой бутылки, ребёнок может перенести это действие на игрушечного медведя, имитируя им это действие. Также отмечается многофункциональность в использовании предметов, что означает недостаточное понимание полезных качеств этого предмета, к примеру, сначала носовой платок может использоваться для вытирания нося игрушечному медведю, а затем у него появляется новая функция, теперь он используется в качестве одеяла. Не задумываясь о изменениях свойств предмета после определённого действия, ребёнок стремится реализовать как можно больше действий с одним предметом, делая акцент на выполнение действия.

Как уже подчёркивалось, игры с предметами способствуют разрешению знаний и представлений ребёнка особенностях используемых им предметов. Это связано с тем, что в процессе их обыгрывания осуществляется проведение опытно-экспериментальной работы с ними, что способствует усвоению эмпирических знаний о предметах. При этом развивается игровая и творческая мотивация, которые соединяясь, выступают в качестве стимула развития творческих способностей. В результате таких экспериментов отмечается улучшение внимания, воображения, памяти, мышления и формируются такие качества, как активность и самостоятельность. Также многие исследователи, подчёркивая социально-психологический потенциал игры, считают, что в неё возникают первые детские отношения со сверстниками, совершенствуются их качественные свойства. Можно сказать, что для детей игра является социализирующим фактором, поэтому в процессе игры дети знакомятся; происходит дифференциация ролей; осуществляется качественное улучшение их отношения между собой; возникают умения считаться с интересами сверстников.

Кроме этого, также в процессе игры улучшаются отношения со взрослыми. Учитывая, что игры подкрепляются позитивными эмоциями, то отношения между ребёнком и взрослым также становятся более позитивными, что приводит к сглаживанию негативных моментов совместной жизни. В процессе игры углубляется коммуникация и происходит процесс передачи социального опыта от взрослого к ребёнку, который копирует увиденные основные вербальные и невербальные способы общения. В результате совместных игр у ребёнка расширяется спектр чувств и эмоций (внимание, привязанность, сочувствие). Также родитель может выступать в роли эксперта, давая оценку действиям ребёнка, что способствует развитию критического мышления и правильной самооценки [4; 18].

При этом игровая мотивация родителей может усиливать игровую мотивацию ребёнка. Однако чаще всего родители редко предпочитают играть с детьми, это связано с тем, что они могут либо заняты на работе, либо с

позиции своей взрослости не стремятся играть с ребёнком или не понимают, как это правильно делать. Поэтому часто между детьми и родителями не складывается необходимого взаимопонимания, что мешает развитию их отношений.

По мере психического развития и накопления социального и игрового опыта к концу раннего детского возраста возникают следующие предпосылки для начала формирования ролевой игры:

- в игре осуществляется имитация реальных объектов через их модели, которые могут быть названы определённым образом, исходя из их игровой ценности;

- усложняется игра, которая состоит из последовательных действий, соединённых в цепочку, что можно обозначить сюжетом, который может быть основан на отражении социального опыта;

- происходит обобщение действий и их отдельных субъектов;

- в играх реализуется копирование действий взрослого, их обыгрывание и сравнение их с действиями взрослого, что проявляется использованием имени взрослого для называния себя;

- проявляется психологическая зависимость ребёнка от взрослого, который воспринимается как носителя социального и предметного опыта, наблюдая за которым, ребёнок сознательно и бессознательно копирует у него некоторые действия с предметами и вербальные и невербальные способы общения [5; 12].

По мнению многих психологов, совместная игра ребёнка и его родителей упрощает процесс воспитания, делая ребёнка более коммуникабельным, открытым для общения и стрессоустойчивым, что в будущем позволяет успешнее адаптироваться в группе детского сада или в школьном коллективе. Для решения этой задачи сотрудникам детского сада рекомендуется объяснять родителям важность игры с ребёнком. При этом важно делать акцент на социальном аспекте игры, которую необходимо представить в качестве ведущей деятельности, подчёркивая её роль в развитии

коммуникабельности. Также необходимо внушить родителям, что их воспитательное влияние по своим качественным свойствам не сравнится с воспитателями детского сада, т.к. они являются близкими родственниками, поэтому они тоже могут со своей стороны вносить свой вклад в формировании личности ребёнка.

Для реализации перечисленных задач требуется проведение с родителями специальных занятий, для которых подбираются весёлые и информативные методы и приёмы педагогической работы. Также в них учитывается стремление родителей к позитивному будущему для своих детей. Для этого подходят следующие виды занятий:

- круглые столы на темы «Роль дидактических игр в умственном развитии детей», «Разнообразные детские игры»;
- мастер-классы «Игры наших помощников», «Подвижные игры на отдыхе»;
- консультации на темы «Особенности игровой деятельности детей раннего дошкольного возраста», «Игры по дороге в детский сад», «Учимся играть вместе».

Организуя воспитательный процесс, воспитатель должен понимать смысл детской игры, способствуя её развитию. При этом необходимо учитывать игровую мотивацию ребёнка, если её недостаточно, то она должна быть сформирована, для того, что ребёнок учился играть самостоятельно. Также важно следить за содержанием игр, рекомендуется подбирать полезные игры для психического развития, которые не только соответствуют уровню сформированной у ребёнка игровой деятельности, но и выступают в качестве стимула развития тех или иных психических процессов. Самое главное в раннем возрасте стимулировать развитие ролевой игры, которая в будущем станет основным процессом, в котором осуществляется социально-психологическое развитие ребёнка. Для этого необходимо ненавязчиво создавать условия для детской коммуникации, которая в дальнейшем станет основой для внутриколлективных детских ролевых игр.

Таким образом, с раннего детского возраста необходимо создавать условия для совершенствования игровой деятельности, учитывая особенности её развития. Ведь игра является наиболее простым и понятным для ребёнка процессом, в котором развивается его психика и улучшается его эмоциональное состояние. Дети, отличаясь игривостью и весёлостью. На первых этапах развития игры она отличается предметным характером, где ребёнок манипулирует с игрушками, тем самым опытным путём познавая их основные свойства. Постепенно игра усложняется, приобретая более образный характер, в ней игрушкам даются имена, появляется воображаемая ситуация и игровой сюжет.

Игровые образы часто наполняются усвоенными в процессе изучения предметов или социальных отношений смысловыми элементами. Например, на высоком уровне развития предметной игры игрушки уже имеют социальную роль. Часто дети копируют социальное или предметное поведение у взрослых, тем самым появляется механизм социального научения, где взрослый имеет позицию образца предметных и коммуникативных умений. К дошкольному возрасту предметная игра доходит до своего пика развития и появляются предпосылки к освоению ролевой игры, имеющей более выраженный социальный смысл, где отрабатываются различные ролевые представления ребёнка, что можно считать первичным социальным опытом. Также между детьми возникают первые сложные отношения, где появляется дружба, симпатия и др.

### **1.3. Организация игровой деятельности детей раннего возраста в детском саду**

В детском саду игры у детей раннего возраста приобретают особую важность. Поступая в детский сад, ребёнок оказывается в коллективе сверстников, находясь в полноценном игровом пространстве. Это пространство создано через наглядные средства, а именно игровые и детские плакаты, изображения на стенах комнат детских садов, и многочисленные игрушки, имеющие различное образное значение: от кукол и вымышленных персонажей до уменьшенных образных моделей реальных предметов и явлений. Все это позитивно влияет на игровое настроение ребёнка. Если в домашних условиях, кроме родителей, может не быть других партнёров по игре, то в детском саду есть все условия.

Однако в раннем детском возрасте дети не особенно интересуются коллективной игрой, им больше нравится играть с игрушкой самостоятельно. Поэтому они часто выбирают для себя наиболее привлекательные игрушки и начинают с ними играть. Как правило, предпочтения у каждого ребёнка индивидуальные и имеют гендерную обусловленность. К примеру, мальчики выбирают машинки, солдатики и другие мужские игрушки, а девочки отдают предпочтение куклам. В этом смысле игра также может иметь отличия. Если у мальчиков часто отмечается наличие соревновательного мотива, то у девочек, как правило, эти мотивы менее актуальны, они больше всего стараются, играя куклами, имитировать различные элементы социального опыта. У мальчиков акцент делается на предметное манипулирование, т.е. чаще пытаются разобрать игрушку, познать её предметные свойства, и тем самым у них часто расширяется перечень действий с игрушкой.

Не зависимо от выбранной детским садом, находясь в детском саду, дети много играют. По сути, игра считается основным видом деятельности для детей раннего и младшего дошкольного возраста. При этом игры могут, как произвольные, так и специальные, которые организованы воспитателями.

Произвольные игры – это игры, выбранные ребёнком самостоятельно, в которые он может играть либо одному, либо с партнёром. Такие игры не требуют какой-либо организации, в них ребёнок может играть, как с игрушкой, так и без неё, полагаясь на своё воображение. К примеру, часто дети могут играть с какими-то неигровыми предметами, представляя у них игровые свойства. Суть игры также определяется воображением ребёнка. Это может быть простая игра, где ребёнок просто манипулирует предметом, либо более сложная игра, в которой у игрушки может быть имя, черты характера, а в самой игре присутствует сюжет, имеющий несколько последовательных этапов.

В индивидуальной игре ребёнок играет с игрушкой. При этом игрушка может иметь субъективные характеристики: имя, характер, и др. Также ребёнком могут быть продуманы воображаемые условия, в которых игрушка воспринимается как главное действующее лицо. А также может быть разработан сюжет. Действия могут быть простыми, а могут быть сложными, комбинированными. Может быть два варианта такой игры: 1) полная концентрация ребёнка на игровом процессе, поэтому ему не интересно мнение об игре со стороны взрослого или сверстников; 2) демонстративная игра, в которой ребёнку важен не сколько игровой процесс, сколько оценка взрослых или сверстников. Если ребёнок хочет играть самостоятельно, то не следует ему мешать, в тех ситуациях, когда его игра носит демонстративный характер, взрослый может оценить игровой процесс.

Несмотря на то, что дети часто предпочитают одиночную игру, этот момент может иметь более сложное практическое выражение в коллективных условиях детского сада. Даже двухлетние и или трёхлетние дети склонны к партнёрским отношениям. Они могут образовывать либо игровые пары, между участниками которых имеется некоторая психологическая привязанность, как правило бессознательная, либо игровые группы, состоящие из 3 и более человек. При этом группы встречаются реже, чем пары. Они часто образованы по гендерному признаку, т.е. мальчики играют с

мальчиками, а девочки с девочками, соответственно у них различается характер игр. Мальчики играют с машинками, устраивая гонки, а девочки с куклами, создавая имитацию семьи.

Специально организованные игры создаются воспитателями, где они, используя имеющиеся в детском саду игрушки, могут придумывать различные необычные условия для игр. Например, часто проводится игра «одень игрушку», в которой ребёнок должен подобрать правильную одежду, учитывая предметные и социальные особенности игрушки. Также оригинальным подходом является проведение упражнений, направленных на создание собственной игрушки, которые, кроме игрового характера, способны стимулировать творческие способности детей.

В детском саду присутствуют и другие виды деятельности, которые имеют некоторые сходства с игровой деятельностью. Например, игры-драматизации. Драматизация, как другое творчество, по аналогии с игровой деятельностью, опирается на воображение ребёнка, поэтому они связаны между собой, подкрепляя склонность к фантазированию. В детских садах часто проводятся драматические представления, где дети играют различные роли, реализуя определённый сюжет. Такие драматические представления могут быть весьма элементарными, представляя собой небольшие сцены без сложных ролей. Также стремление к воображению подкрепляется из рисования, лепки и др. В отличие от драматизации, рисование является наиболее простой деятельностью по организации, для него требуются только специальные средства. Развитие умений и представлений манипуляции с предметами осуществляется в ходе конструктивной деятельности.

Важное значение в детском саду имеет познавательная и трудовая деятельность. Во время познавательной деятельности, кроме развития познавательных психических процессов, осуществляется расширение кругозора, что проявляется наполнением памяти и мышления новыми знаниями о мире. Наличие знаний способствует стимулированию формирования представлений и воображения. При этом некоторые знания

могут усваиваться ребёнком в процессе игровой деятельности. Также в других играх часто осуществляется рефлексия полученных знаний о мире. Часто это сказывается на расширении фона какой-либо игры с игрушками. Трудовая деятельность способствует расширению представлений об устройстве объективного мира, расширяя понимание манипуляции с предметами. Обычно в детских садах воспитатели стараются дополнить любую деятельность, например, трудовую, игровыми или творческими элементами, чтобы стимулировать активность ребёнка. Это проявляется в том, что выполнение трудовой задачи осуществляется в форме игры. А выполнение тех или иных действий, к примеру мытьё рук, приём пищи дополняется различными ритмическими фразами по типу стихов, потешек и др.

В связи с недоразвитием у детей раннего возраста произвольности в поведении отмечается наибольший потенциал использования дидактических игр. По сути, они считаются основным методом обучения детей. Этот метод позволяет стимулировать активность детей, которые, думая, что они играют, произвольно, выполняя игровые действия, усваивают определённые знания. Поэтому воспитатели часто применяют дидактические игры, имеющие познавательное значение [15; 7].

Для проведения игр в детском саду необходимо правильно выбрать время и место. Как правило, воспитатели, учитывая эти моменты, стараются подобрать наиболее подходящее содержание игр. Например, утром проводятся «утренние игры», связанные с приходом детей в детский сад, а именно переход ребёнка из семьи в условия детского коллектива под руководством взрослых. Рекомендуется использовать игры-беседы, чтобы дети, придя в детский сад, в игровой атмосфере смогли поделиться своими мыслями, обсудить что-то с друг другом, особенно если это связано с обсуждением впечатлений о вчерашнем дне. Во время такой игры воспитатель также может дать напутственное слово детям, рассказав им о примерном содержании сегодняшнего дня, сделав акцент на наиболее интересных действиях, тем самым формируя у них позитивное восприятие дня.

После завтрака игры продолжают ещё 10 – 15 минут до занятий. В это время рекомендуется подбирать короткие и несильно увлекательные игры, которые должны быть интересными для детей, но сбивать их познавательный настрой. Например, рекомендуется проводить какие-нибудь лёгкие познавательные игры, связанные с темой сегодняшнего занятия, усиливающие познавательную мотивацию детей. В результате дети, заинтересованные до занятия, будут меньше отвлекаться во время него [11; 92].

Максимально эффективное использование игры в качестве формы организации времяпровождения в детском саду может быть возможно при условии соблюдения воспитателем следующих обязанностей:

- рекомендуется осуществлять чередование употребления пищи детьми в группе (с учетом различных ситуаций в течение дня). При этом воспитатель, помогая детям в процессе еды, может наблюдать за отдельными детьми, а затем осуществлять контроль за играющими детьми;

- при подготовке к занятиям необходимо расставить столы и стулья, раскладывать дидактические средства таким образом, чтобы увлечь детей, сделав это интересным. Пока осуществляется подготовка к занятиям воспитатель может контролировать процесс игры детей, фиксируя случаи проявления активности и предпочтения детей в выборе игрушек. А также стимулировать как индивидуальную игру, и помогать ребёнку в поиске партнёров для парной или групповой игры.

- в выполнении рутинных моментов – попеременное выполнение культурно-гигиенических навыков, одевание детей на прогулку, занятия и т.д. [15; 22].

Кроме игр в помещении, важно организовывать для детей игры на улице при соответствующей погоде. Для этого используются специальные уличные игрушки, которые не испортятся от действия влаги. При этом детей нужно научить следить за игрушками. Если они берут игрушки на улицу, то они должны быть занесены в помещение. Важно научить детей играть на улице и не мараться. Обычно на территориях детского сада оборудованы специальные

игровые места по типу песочниц. Песок является удобным материалом для детской игры, его используют для создания разных моделей реальных предметов, т.е. фигурки из песка. Для упрощения этого процесса используются маленькие лопатки, стаканчики и др. Обычно игры с песком имеют сюжетный характер, они состоят из множества простых и сложных действий, где ребёнок, используя свои умения мелкой моторики, из песка создаёт различные образы-модели по типу песочного города [4; 135].

В «Образовательная программа детского сада» под редакцией М.Ю. Васильевой игровая деятельность считается одним из главных способов воспитательной работы, являясь полноценным аспектом нахождения детей в детском саду [16; 9]. Игры проводятся до и после завтрака утром; в перерывах между занятиями; при наличии соответствующих погодных условий игры на улице в пределах территории детского сада; высокое значение имеют игры, проводимые после дневного сна. Всего за день игры проводятся 3 часа. При этом игра часто сочетается с другими видами деятельности: гимнастикой, занятиями, процессами питания, гигиеническими и медицинскими процедурами.

В воспитательной программе детского сада «Малыш» также занимает высокое воспитательное значение. Воспитатели понимают, что от игры зависит психическое развитие, поэтому стараются организовать эту деятельность в правильном направлении, учитывая индивидуально-личностные особенности ребёнка. При этом при организации занятий проводится достаточно дидактических игр, способствующих более увлекательному изучению окружающего мира. Здесь игровая деятельность сочетается с наглядными средствами, способствующими расширению кругозора и пополнению памяти новыми образами природы, животных и людей. Рядом с местом проведения занятий всегда находятся игрушки, расположенные таким образом, чтобы создать определённый сюжета. При этом воспитатель поощряют перенос ребёнком игровых действий с одних игрушек на другие, чем самым расширяя его предметные представления. В

результате такой развивающей работы к концу третьего года у детей появляется способность самостоятельно отображать действия заинтересовавшего его взрослого, объединяя их в простой сюжет и беря на себя соответствующую роль [21; 77].

Таким образом, в детском саду игра является основным способом психического развития детей. Воспитатели, понимая это, стараются организовать игру правильно. Они могут как выполнять косвенную роль, позволяя детям играть самостоятельно, наблюдая за ними без вмешательства в процесс, так выполнять роль непосредственного организатора игры, управляя её процессом, стимулируя ребёнка к выбору определённых игрушек и игровых действий.

## Выводы по главе 1

Ранний детский возраст охватывает период жизни ребёнка от 1 до 3 лет. В этом периоде начинается ранний этап социальной адаптации, что проявляется в том, что ребёнок, копируя поведенческие особенности взрослых, перенося их на своё поведение и деятельность. С позиции поведения отмечается появление самостоятельности и независимости от взрослого. Наиболее ярко это проявляется по мере кризиса 3 лет, где самостоятельность усиливается до упрямства, строптивости, негативизма, своеволия и др. Если говорить о деятельности, то ведущей принято считать игровую деятельность с предметами. Сначала с 1 до 2 лет ребёнок оттачивает умения манипулировать предметам, затем с 2 – 3 лет все полученные представления и умения переносятся в игру, тем самым обогащая перечень игровых действий. Кроме этого, в этом возрасте развиваются многие психические процессы: от речевой деятельности до познавательных процессов.

Несмотря на то, что игра является ведущей деятельностью всего детского возраста, по мере разных периодов детства меняется характер игры. В раннем детском возрасте игра является процессуальной, основанная на манипулировании игрушками, в которых реализуются как особенности воображения ребёнка, так и его социальный опыт. Реализация в игре социального опыта проявляется в копировании действий с предметами у взрослых. Такие игры способствуют не только познавательному развитию, но и первичному осмыслению социального опыта. Особую роль в таких играх имеет взрослый. Для ребёнка раннего детского возраста, несмотря на его стремление к самостоятельности, взрослый является предметом сильной привязанности и носителем социального опыта, поэтому прямое или косвенное участие взрослого в игре вызывает интерес у ребёнка.

В детском саду, несмотря на наличие познавательной деятельности, уделяется много внимания играм. Как правило, в детских сада очень много игрушек. Приходя туда, дети могут играть либо в организованные

воспитателем игры, либо самостоятельно. В первом случае сюжет игры придумывает воспитатель, а игрушки в этом сюжете являются персонажами. Во втором случае сюжет игры придумывает сам ребёнок, а игра может быть индивидуальной, парной или коллективной. Индивидуальные игры предполагают манипулирование игрушкой самостоятельно, где ребёнок может погрузиться во всю глубину своего воображения. В парных играх участвуют два ребёнка, между которыми формируются тёплые взаимоотношения. Коллективные игры предполагают участие нескольких детей и наличие сложного сюжета. Кроме игр в помещении, дети в детских садах играют на улице, для этого используются специальные игрушки и места, организованные для уличной игры.

## **ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ 2–3 ЛЕТ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

### **2.1. Организация эмпирического исследования**

Практическая часть выпускной квалификационной работы представляет собой педагогический эксперимент, состоящий из 3 этапов: на констатирующем этапе осуществляется первичное тестирование уровня сформированности игровой деятельности у младших школьников; на формирующем этапе осуществляется описание воспитательных приёмов для развития игровой деятельности; контрольный этап посвящён анализу эффективности проведённых формирующих методов и приёмов.

На контрольном этапе осуществляется первичное тестирование уровня сформированности игровой деятельности у детей раннего детского возраста. Исследование проводится на базе МБДОУ № XX для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата» г. Красноярска, в нём участвовали 14 детей 2 – 3 лет. Учитывая, что у многих входящих в выборку имеется двигательные нарушения, то можно подразумевать наличие незначительных психологических нарушений по типу дезадаптации. Поэтому могут незначительные задержки в формировании игровой деятельности.

Для исследования игровой деятельности используется методика Р.Р. Калининой, применяемая для детей 2 – 3 лет. Суть этой методики заключается в наблюдении за игровой деятельностью детей и фиксация основных диагностических маркёров, подходящих указанных Д.Б. Элькониным критерии. В результате качественного и количественного анализа можно изучить все особенности исходных игровых навыков у детей [26; 92]. В качестве провоцирующей ситуации, способствующей демонстрации изучаемых качеств, создаётся игра в 2 группах по 7 детей в каждой. Учитывая особенности процессуальной игры для контроля эксперимента её тему задаёт взрослый.

Таким образом, дети включаются в организованную для них игру. При этом экспериментатор прямого участия в игре не принимает, ограничиваясь наблюдением и оказанием помощи. Была выбрана тема «Путешествие», имеющая значительный образный потенциал, она подразумевает использование игрушек для моделирования реального путешествия. Такие темы стимулируют увлечённость и любознательность детей раннего возраста. В качестве основных персонажей используются игрушки. Перед началом игры ребёнок выбирает понравившуюся ему игрушку, которая, становясь героем игры, будет участвовать вместе с родителями в путешествии. Для каждого участвующего ребёнка в игре предусмотрено множество ролей и в условиях не представлено какой-либо конкретной ситуации, его придумывает организатор заранее, корректируя по ходу игры, расширяя сюжет. Например, если получится так, что персонажи игры подхватят воображаемую болезнь во время путешествия, то вводится роль доктора, который должен вылечить это. Также, если возникнет необходимость перебраться через речную преграду, то потребуется введение соответствующей роли.

Перед началом игры организатор даёт детям инструкцию: «Дети, давайте сейчас поиграем с вами в необыкновенное путешествие. Скажите, кто из вас ездил в путешествие? И как обычно проходит ваше путешествие? Здорово, давайте начнем нашу игру». В тех ситуациях, если у ребёнка не хватает опыта и воображения продолжить игру, эту задачу выполняет взрослый, дополняя сюжет игры и предлагая ребёнку соответствующую роль, тем самым, не допуская его выпадения из игры. Несмотря на организационное участие взрослого, в игре имеется полная свобода для детей по разработке сюжета и выбора ролей. За такими действиями организатор следит особенно тщательно, анализируя их, особенно на предмет соотношения с реальными ситуациями.

Исходя из наблюдения, для анализа игровой деятельности использовались следующие критерии.

1. Распределение ролей.

2. Основное содержание игры.
3. Ролевое поведение.
4. Игровые действия.
5. Использование атрибутики и предметов-заместителей.
6. Использование ролевой речи.
7. Выполнение правил.

Каждый из представленных критериев, исходя из полученных в ходе наблюдения диагностических признаков, оценивался по 4 уровням: низкий, ниже среднего, средний, высокий.

Во-первых, критерий распределения ролей обозначает особенности получения или выбора участниками игры ролей.

Низкий (0 баллов) – хаотичное распределение ролей, что подразумевает получение определённой роли на основе «завладения» главным атрибутом;

Ниже среднего (1 балл) – активное участие взрослого в распределении ролей, выполняемое через следующие вопросы: «Какие роли есть в игре? Кто будет играть роль Белочки? Кто хочет быть Лисичкой?» и т. д.

Средний (2 балла) – роли распределяются детьми самостоятельно без участия взрослого, при условии отсутствия значительных противоречий между детьми, приводящих к конфликту. Если отмечаются такие противоречия, то в процесс распределения ролей вмешивается взрослый.

Высокий (3 балла) – роли распределяются детьми самостоятельно без участия взрослого, при этом противоречия между детьми или отсутствуют вовсе, либо дети смогли их самостоятельно решить, не привлекая взрослого.

Во-вторых, критерий основное содержание игры, подразумевающий анализ структуры игрового сюжета.

Низкий – в процессе игры ребёнок использует только действия с предметами, направленными на другого («мама» кормит дочку-куклу, неважно, как и чем).

Ниже среднего – ребёнком осуществляются действия с учётом реальных условий.

Средний – ребёнок выполняет действия в соответствии с полученной им ролью.

Высокий – выполнение социальных действий. Оценивается не факт самого действия, а черты характера персонажа, связанные с деятельностью, к примеру, важно не чем кормит мама, а какую социальную позицию она занимает, т.е. добрая или строгая.

В-третьих, критерий ролевое поведение определяет особенности реализации ребёнком полученной/выбранной роли.

Низкий – ребёнок не называет свою роль, она выполняется им, исходя из игровых действий;

Ниже среднего – ребёнок называет роль, однако её выполнение сводится исключительно к определённым действиям.

Средний – ребёнок соблюдает назначенную ему в начале роль, которая определяет особенности его игрового поведения.

Высокий – полное соблюдение и реализация полученной в начале игры роли.

В-четвёртых, критерий игровые действия определяет особенности выполняемых ребёнком в игре действий.

Низкий – во время игры используется только 1 игровое действие, оно повторяется на протяжении всего сюжета. Других действий нет.

Ниже среднего – у ребёнка, может быть, несколько игровых действий, однако они жёстко фиксированы.

Средний – наличие множества действий, в которых отмечается смысл, применяемых в зависимости от сюжетных условий.

Высокий – у ребёнка имеется множество игровых действий, реализуемых последовательно, сами действия разнообразны, динамичны, их подбор соответствует сюжетным условиям.

В-пятых, критерий использование атрибутики и предметов-заместителей.

Низкий – атрибутика используется ребёнком в игре только в результате подсказки-стимуляции взрослого.

Ниже среднего – решая игровые задачи, ребёнок может использовать атрибутику самостоятельно.

Средний – отмечается расширение функционального потенциала применения атрибутивных предметов, также, реализуя заместительную функцию.

Высокий – кроме применения в игре многофункциональных предметов, отмечается самостоятельное изготовление некоторых основных атрибутивных предметов. Ребёнок быстро решает какие предметы использовать в определённых сюжетных ситуациях.

В-шестых, критерий использования ролевой речи.

Низкий – реализация роли осуществляется без вербальной коммуникации, ребёнок обращается к другим участникам игры исключительно по имени.

Ниже среднего – у ребёнка может присутствовать незначительная вербальная коммуникация, обусловленная ролью, при этом, общаясь с другими участниками игры, он использует название роли. Однако на вопрос «ты кто?» ребёнок отвечает не названием роли, а своим именем.

Средний – отмечается вербальное сопровождение игрового процесса, реализуя свою роль, периодический переход на прямое обращение.

Высокий – полное вербальное погружение в представленную ребёнку роль, что проявляется при ответе на вопрос «Ты кто?» названием своей роли.

В-седьмых, критерий выполнения правил выдуманного сюжета.

Низкий – в созданной детьми игре нет правил.

Ниже среднего – правила не прописаны и не определены чётко, поэтому дети их могут либо соблюдать, либо игнорировать. При наличии конфликтных ситуаций его участники придерживаются правил.

Средний – присутствуют чёткие правила, которые соблюдаются всеми участниками игры, однако в некоторых ситуациях, при наличии эмоционального напряжения правила могут быть нарушены.

Высокий – сформированные в игре правила соблюдаются чётко и беспрекословно в процессе игры.

Таким образом, полученные по каждому критерию баллы суммировались, полученное значение соотносится с одним из уровней:

Низкий уровень (0-7 баллов) обозначает недостаточную сформированность игровой деятельности. Это означает, что в процессе игры испытуемые используют самые простые игровые действия, повторяя их постоянно, отсутствует организованное распределение ролей, при выборе игровых действий отмечается недостаточный учёт сюжетных условий, предметы-атрибуты могут либо не приняты, либо применяется недостаточно; роли не имеют или имеют незначительное речевое сопровождение.

Средний уровень (8-20 баллов) характеризует умеренную сформированность игровой деятельности, структура которой отличается следующими особенностями; частичное самостоятельное распределение игровых ролей; использование множества игровых действия; эффективное применение в играх предметов-атрибутов; частичное использование речи при выражении своей роли; частичное следование придуманным правилам игры.

Высокий уровень (21 балл) обозначает полную сформированность игровой деятельности в раннем детском возрасте, имеющую следующие особенности: полностью самостоятельное распределение ролей и улаживание конфликтов; использование системы различных игровых действий; прогрессивное применение предметов-атрибутов с выражением замещения; полное речевое выражение роли; точное соблюдение правил игры.

## 2.2. Результаты констатирующего этапа эмпирического исследования

В результате проведённого исследования получены следующие результаты.

Критерий «распределение ролей».

43% детей набрали средний уровень, это означает, что при распределении ролей взрослый не участвует, эти дети стремились самостоятельно выбирать себе роли, проявляя симпатию или склонность к интересующим их ролям. Например, девочка призналась, что её мама работает в больнице, поэтому она сразу же хотела надеть свою игрушку ролью врача, выбирая её по наиболее подходящим свойствам. Ей была выбрана игрушка человека, которая наиболее ближе из всех игрушек похожа на врача. И она сразу сказала, что она будет выполнять воображаемую медицинскую деятельность, вылечивая других персонажей. Важно проанализировать наличие противоречий у детей при выборе ролей. Явных конфликтов не было, каждый из участников выбирал интересующую для себя роль. Однако некоторые противоречия были. Они решались взрослым.

29% детей набрали уровень ниже среднего, они не могли сами выбрать себе роль, поэтому им нужна была помощь взрослого. Для этого организатор задавал им уточняющие вопросы: «Какие роли есть в игре? Кто будет играть роль Белочки? Кто хочет быть Лисичкой?» и т.д. При этом дети не могли долго определиться с ролью. Они не понимали кого им хотелось бы обыграть. Поэтому после вопросов ими были выбраны наиболее шаблонные роли, ассоциативно связанные с взятыми ими игрушками. К примеру, мальчик, обдумывая свою роль, слушая вопросы организатора, смотрел на игрушку и описывал свою роль, исходя из внешних признаков игрушки, не особенно задумываясь о её детализации.

29% детей имеют высокий уровень, они самостоятельно придумывали себе роль без участия взрослого и между ними не было конфликтов. Как правило, эти роли были наиболее прогрессивными, они частично копировали

некоторые жизненные аспекты и персонажей из сказок и мультфильмов. Получился необычный синтез «детского опыта». Такие дети стремились продумать каждую из ролей, сделав её максимально детальной, у каждого такого персонажа был характер и некоторые элементы биографии. К примеру, девочка, выбрав игрушку в виде фантазийного персонажа, сразу же начала придумывать ей роль, вспоминая просмотренные ей мультфильмы. Она выбрала игрушку принцессу. И подробно описала некоторые её биографические и личностные черты. У этих детей не было конфликтов при выборе ролей.

Эти данные заносятся в гистограмму 1.

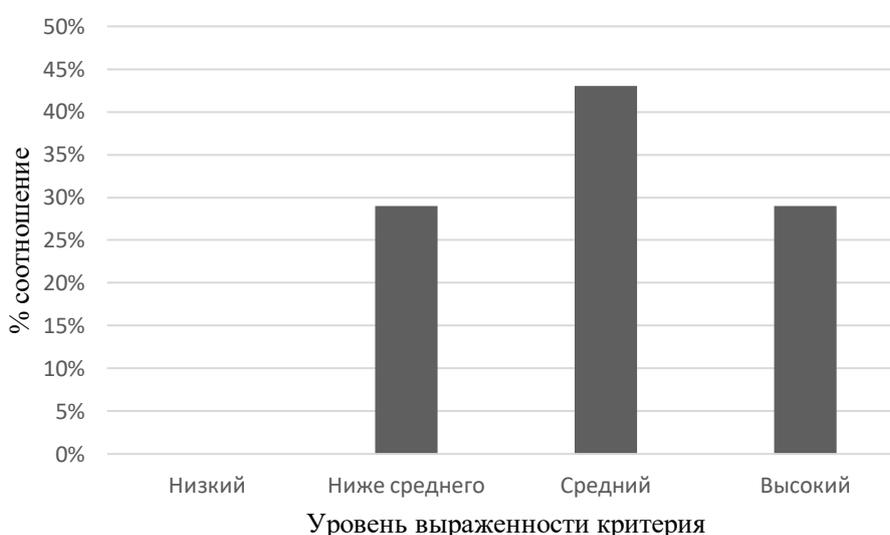


Рисунок 1. Результаты по критерию «распределение ролей».

## 2. По критерию «основное содержание игры».

57% детей набрали средний уровень, обозначающий понимание игрового сюжета и выполнение игровых действий в зависимости от сюжетных условий, что предполагает соблюдение своей роли. Сначала сюжет придумывал организатор, дети ему следовали, не отклоняясь от сюжета, затем дети сами придумывали многие сюжетные события. В некоторых случаях эти события были связаны исключительно с их персонажами, раскрывающие некоторые их особенности, однако иногда они, проявляя фантазию, просто старались придумать что-то новое, более оригинальное не только для своих, но и для других персонажей. Здесь уже можно определить не только игровую вовлеченность, но и активацию творческих способностей.

29% набрали уровень ниже среднего. Они выполняли игровые действия в соответствии с сюжетом, их действия были вполне реалистичными. Как правило, действия совершаются с игрушками. Ребёнок может их кормить, ухаживать за ними, передвигать, имитируя воображаемое движение персонажа и проводить другие реальные действия.

14% набрали высокий уровень, подразумевающий выполнение социальных действий, где кроме действий ребёнок обыгрывает деятельностный и социальный характер персонажа. Некоторые из таких персонажей могли быть строгими. К примеру, у девочки её кукла выполняла роль строгой мамы, участвуя в путешествии, вместе со своей дочерью.

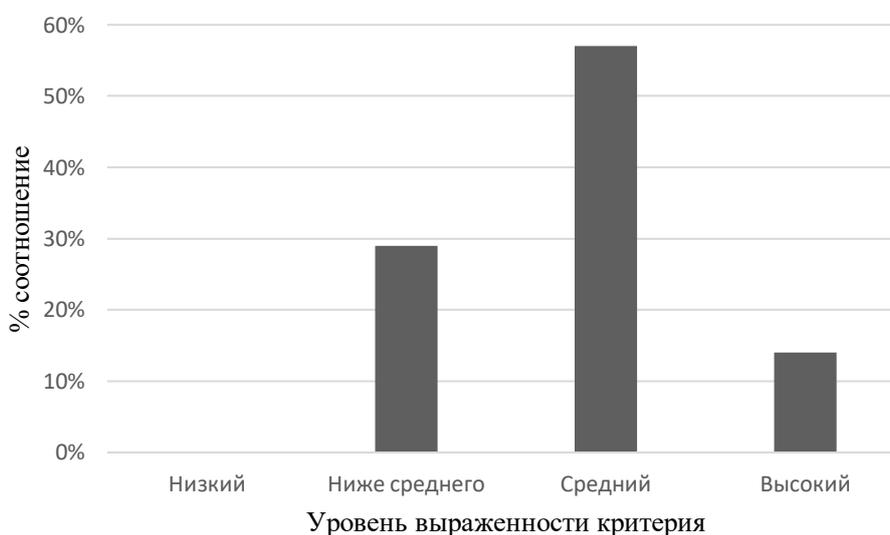


Рисунок 2. Результаты по критерию «основное содержание игры».

По критерию «ролевое поведение».

64% детей набрали средний уровень, что означает соблюдение ребёнком роли, полученной в начале игры, определяющей особенности поведения игрового персонажа. Это означает, что большинство участвующих в игре детей в целом, несмотря на недостаточное погружение в роль, выполняли все соответствующие ей игровые действия. Однако в этом случае и роль, и действия были недостаточно глубоко проработаны. К примеру, игрушке мальчика была назначена роль персонажа детского мультфильма, соответственно им осуществлялось полное копирование действия этого

персонажа и перенос на игрушку. Однако в некоторых ситуациях он отклонялся от образца в сторону добавления других игровых действий, выходя за образные пределы роли.

21% детей набрали уровень ниже среднего, они могли назвать роль своей игрушки, но эта роль была очень поверхностной и сводилась к реализации соответствующих игровых действий. Эти испытуемые не пытались продумывать свою роль, они просто выполняли действия, думая, что в этом и заключается суть реализации роли. У персонажей не было характера и биографических данных. К примеру, девочка, реализуя роль игрушки-животного смогла назвать свою роль, но нечего об ней не сказала, выполняя только действия. Она даже не пыталась это как-то обдумать, сосредоточившись на исключительной практической стороне роли.

14% детей набрали высокий уровень, полное соблюдение и реализация полученной в начале игры роли. В отличие от других испытуемых, их игрушка имела детально проработанную роль, которая выражалась не только через действия, но и личностные качества и некоторые биографические данные. Получая вопрос о роли от взрослого, ребёнок сначала называл её название, а затем подробно рассказывал о персонаже. Например, мальчик, реализуя роль солдата, не только назвал её наименование, но и подробно рассказал, что этот «солдатик» защищает свою родину, он имеет родителей и др. Участвуя в путешествии, он защищает других путешественников.

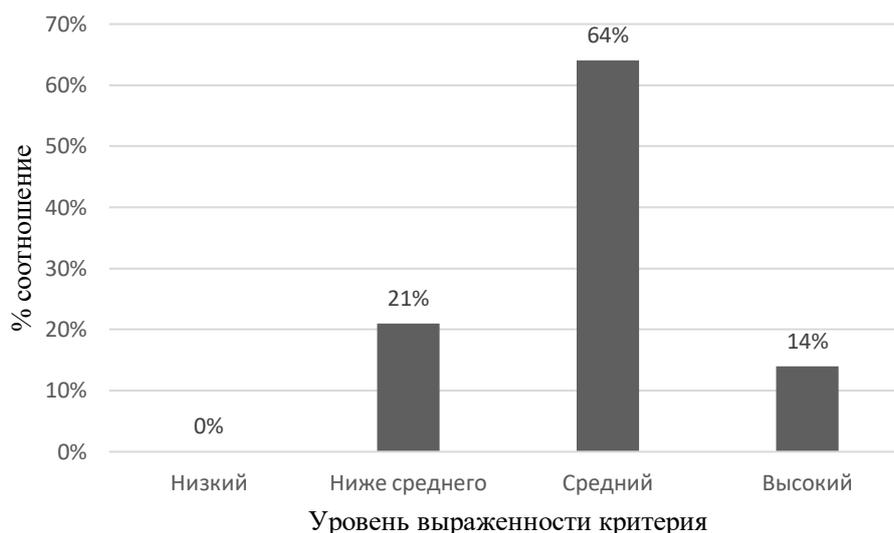


Рисунок 3. Результаты по критерию «ролевое поведение».

#### 4. По критерию игровые действия.

64% детей набрали средний уровень, что означает наличие в игре множества осмысленных игровых действий, которые меняются ребёнком под влиянием сюжета. Дети выполняли с игрушками разные действия: изображали невербальные реакции; имитировали ходьбу; игрушки могли «садится в транспортные игрушки»; осуществлялась имитация управления транспортом и др.

21% детей набрали уровень ниже среднего, что означает наличие нескольких игровых действий, однако они жёстко фиксированы. Как правило, речь идёт о наиболее типичных действиях для их персонажей. Всю игру, вне зависимости от сюжета, действия производятся одни и те же. Чаще всего речь идёт о неправильном движении игрушки и изменение её положения в пространстве. Другие действия возникают редко.

14% детей набрали высокий уровень, у них имеется множество игровых действий, реализуемых последовательно, сами действия разнообразны, динамичны, их подбор соответствует сюжетным условиям. Изначально эти дети выбирали те игрушки, которые обладают наибольшей подвижностью частей тела. Как правило, они изображали разные движения частей игрушки и пытались копировать невербальные реакции, к примеру отрицание и согласие.

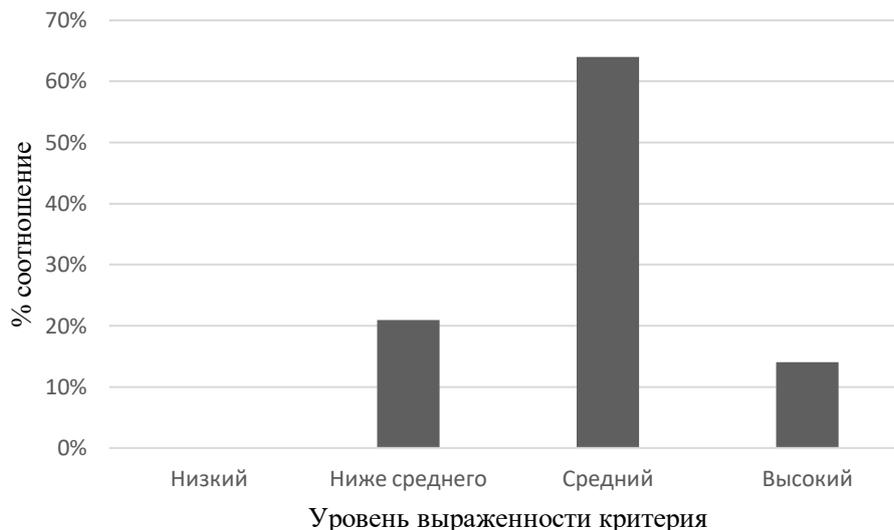


Рисунок 4. Результаты по критерию «игровые действия».

#### 5. По критерию использования атрибутики и предметов-заместителей.

50% детей имеют средний уровень, что проявляется расширением функционального потенциала применения атрибутивных предметов, также, реализуя заместительную функцию. Атрибуты – это дополнительные игрушки, которые ребёнок может использовать. Эти дети часто, играя, использовали атрибуты. Чаще всего использовались игрушки-транспорт. Реже другие игрушки. Все эти игрушки были вписаны в сюжет, поэтому имеют высокий образный потенциал. К примеру, чаще всего игрушки-транспорты использовали мальчики, они у них выполняли разные функции: фон, средство передвижения, и др. Необычные функции были определены у частей конструктора. Девочки часто пользовались разноцветными кругами и квадратами, которые имели разные функции.

36% детей набрали уровень ниже среднего, что проявляется в самостоятельном использовании атрибутики, но низком её функциональном потенциале. Дети для своих игр часто использовали атрибуты, но не всегда встраивались в сюжет и не было достаточной оригинальности функционального применения. К примеру, игрушки животных использовались исключительно, как животные посещаемого во время путешествия места.

14% детей набрали высокий уровень, сочетая в игре многофункциональное использование предметов и самостоятельное изготовление некоторых основных атрибутивных предметов. Ребёнок быстро решает какие предметы использовать в определённых сюжетных ситуациях. Главное отличие этих детей заключается в том, что, играя, они постоянно стремились изобрести новые предметы, имеющие для них полезную функцию. К примеру, девочка, используя пластилин, для реализации сюжета постоянно создавала новые предметы. Они были правильно вписаны в сюжет.

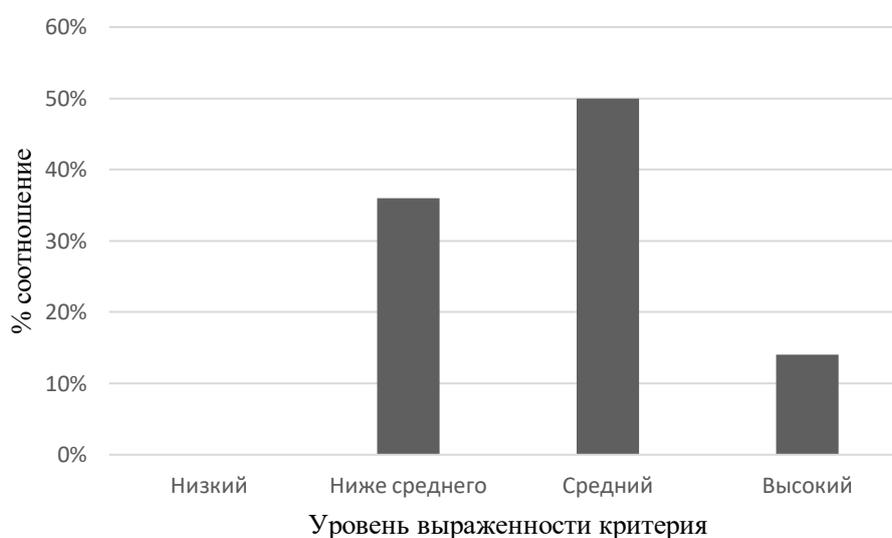


Рисунок 5. Результаты по критерию «использования атрибутики и предметов-заместителей».

#### 6. По критерию использования ролевой речи.

57% набрали средний уровень, у них отмечается вербальное сопровождение игрового процесса, реализуя свою роль, периодический переход на прямое обращение. Дети не только постоянно разговаривают, комментируя реализуемую их игрушками роль, но стремятся к коммуникации с другими персонажами. Как правило, коммуникация формируется на основе детских отношений между детьми. Если дети дружат, они стремятся подружить свои игрушки. Однако иногда по сюжету между персонажами игры возникают определённые отношения.

29% набрали уровень ниже среднего, у таких детей отмечается незначительная вербальная коммуникация, обусловленная ролью, при этом,

общаясь к другим участникам игры, он использует название роли. Однако на вопрос «ты кто?» ребёнок отвечает не названием роли, а своим именем. У них речь практически не участвует в реализации роли, а себя в качестве игрового персонажа они не признают.

14% набрали высокий уровень, полное вербальное погружение в представленную ребёнку роль, что проявляется при ответе на вопрос «Ты кто?» названием своей роли. Отмечается активное комментирование процесса игры и стремление вступить в диалог с другими участниками игры. Речевая деятельность способствует погружению в роль и усилению игровой активности.

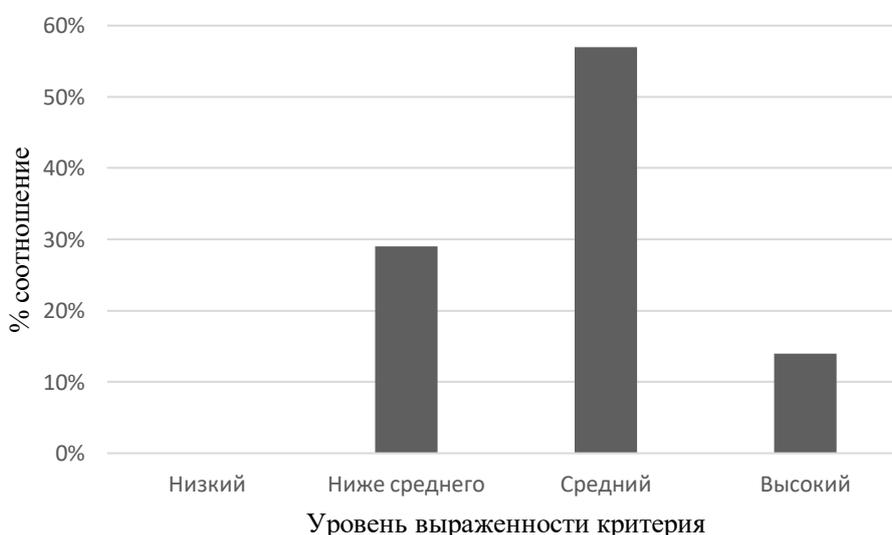


Рисунок 6. Результаты по критерию «ролевая речь».

#### 7. По критерию выполнения правил выдуманного сюжета.

57% детей набрали средний уровень, что означает наличие в их играх, присутствуют чётких правил, которые соблюдаются всеми участниками игры, однако в некоторых ситуациях, при наличии эмоционального напряжения правила могут быть нарушены. При этом важно подчеркнуть, что могут быть разные причины нарушения правил, но реализуются они редко в определённых обстоятельствах. Чаще всего дети игнорируют эти причины, стремясь соблюдать правила. Иногда проявляются механизмы коллективного контроля за соблюдением правил. Например, девочка, играя, постоянно контролировала других людей, чтобы они не отклонялись от правил.

29% детей набрали уровень ниже среднего, при этом имеющиеся правила не прописаны и не определены чётко, поэтому дети их могут либо соблюдать, либо игнорировать. При наличии конфликтных ситуаций его участники придерживаются правил. Эти дети постоянно стремились игнорировать имеющиеся правила или придумывать что-то своё. Например, мальчик, играя, вообще не соблюдал правила.

14% детей набрали высокий уровень, соблюдая правила чётко и беспрекословно в процессе игры. Данное отношение к правилам может быть показателем не только сформированности игровой деятельности, но и наличия выраженной игровой мотивацией.

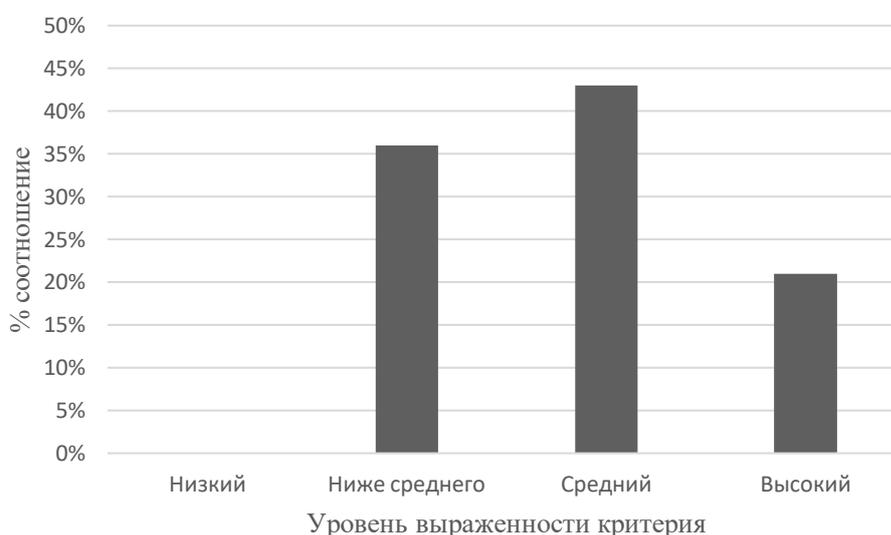


Рисунок 7. Результаты по критерию выполнения правил выдуманного сюжета.

8. Итоговое значение. Таким образом, можно сказать, что все испытуемые имеют средний уровень сформированности игровой деятельности, что выражается в следующих особенностях её структуры: частичное самостоятельное распределение игровых ролей; использование множества игровых действия; эффективное применение в играх предметов-атрибутов; частичное использование речи при выражении своей роли; частичное следование придуманным правилам игры.

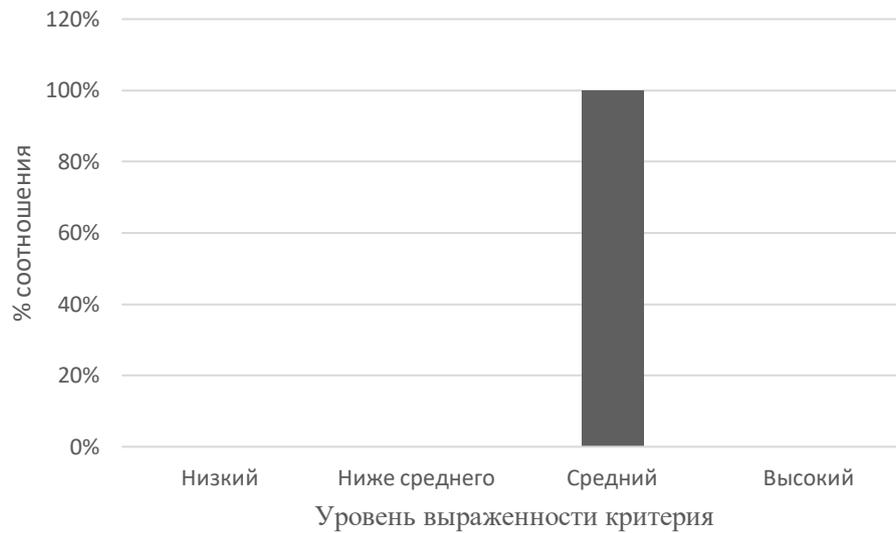


Рисунок 8. Итоговое значение по констатирующему этапу.

Таким образом, можно сделать вывод, что у участвующих в выборке детей игровая деятельность развита на среднем уровне, а её элементы выражены неоднородно.

### **2.3. Организация педагогических условий развития игровой деятельности детей раннего возраста**

В рамках формирующего этапа эксперимента был составлен перечень методов и упражнений, способствующих развитию у детей раннего детского возраста игровой деятельности. В процессе формирующей работы осуществляется разделение общений выборки на две группы: экспериментальную и контрольную. Экспериментальная группа, состоящая из 7 детей, непосредственно участвует в созданных упражнениях, а контрольная группа, в которую входят 7 детей, используется в качестве предмета сравнения, т.е., не участвуя в формирующем этапе эти дети несут в себе исходный уровень игровой деятельности, что способствует более точному определению эффективности созданной программы игры.

Учитывая, что в раннем детском возрасте ведущей деятельностью является игра, то в данном комплексе упражнений применяются только игры. По сути, основная суть этой формирующей работы заключается в обучении ребёнка правильной игре, что способствует стимуляции качественного развитию игровой деятельности. Для осуществления такой работы соблюдались следующие принципы:

Повышение игровой мотивации ребёнка через его вовлечение в игровую деятельность, в процессе игры осуществляется активная стимуляция вербального общения. Вовлечение в игровую деятельность проявляется через увлечение ребёнка интересными игрушками и предложением новых сюжетов. А также обеспечивается сочетание игровой и творческой деятельности. Как известно, творческая деятельность, включающая изготовление поделок и рисование, оказывает значительный мотивационный и позитивно-эмоциональный эффект на ребёнка. Поэтому в данном комплексе упражнений обеспечивается сочетание игр и творчества. К тому же стимуляция творческого начала ребёнка способствует прогрессивному развитию его личности.

1. Включение в игру проблемные ситуации, которые могут стимулировать к выбору самых неординарных игровых действий у ребёнка. По сути, любая проблемная ситуация, возникающая в процессе игры, требует от ребёнка осмысления своих игровых действий и подходов к их реализации, поэтому их включение в игру должно расширить число используемых ребёнком игровых действий.

2. Создание условий для обогащения игрового опыта ребёнка. В этом смысле в комплекс игр будут включены наиболее оригинальные игры, требующие от ребёнка неординарных действий, что способствует использованию и напоминанию новых необычных действий.

3. Работа с родителями, направленная их включение домашнюю игровую деятельность с ребёнком. В качестве дополнительного аспекта педагогической работы осуществляется консультация родителей в вопросе их участия в игровой деятельности. Воспитатель объясняем им, что, играя вместе с ребёнком, родитель способствует его развитию.

4. Использование наглядных средств. В качестве наглядных средств применялись различные картинки, плакаты с яркими изображениями. Они также позволяют поддерживать увлечённость и мотивацию ребёнка.

5. Также в комплекс игр включены дидактические игры, способствующие расширению у ребёнка кругозора.

Таким образом в комплекс игр и творческих упражнений, вошли следующие задания:

Сюжетные игры с игрушкой, имитирующей человека и его образ жизни. Эта группа игр, в которых ребёнок играет с моделью человека. Мальчики получают мужскую куклу, а девочки женскую куклу. В процессе игр они производят с ними определённые манипуляции. В эту группу входят следующие игры:

Назови куклу. Цель: развитие умений называния игрушки. Ход игры: после того, как дети выберут себе игрушку, они должны придумать ей имя. На

этот процесс детям даётся 10 минут. Затем они сообщают воспитателю имя, который записывает на лист бумаги, т.к. это имя в будущем менять нельзя.

Расскажи про куклу. Цель: развитие умений у детей переносить в игру биографию и характер игрушки. Ход игры: ребёнку даётся 30 минут на то, чтобы он смог придумать биографию и характер полученной им игрушки.

Кукольный домик. Цель: реализация в игре представлений ребёнка об устройстве дома. Оборудование: выбранная игрушка, модель дома. Ход игры: это коллективная игра. 7 детей делятся на две группы по 3 – 4 человека, каждая из этих групп является семьёй, проживающей в модели дома. Получается, что два персонажа – мужской и женский персонажи, как основа семьи, а остальные 2 или 1 – это ближайшие и дальние родственники: родители, братья и др. Это игра требует постоянного соблюдения ролей. Например, если две куклы выполняют роли основных членов семьи, то они должны её играть до конца игры. Содержание игры составляет перечень простых семейных событий: семейные праздники – дети посредством игрушек обыгрывают семейный праздник; семейные будни – обыгрывание обычных дней проживания семьи. Игра проводится не менее 30 минут.

Прогулка кукол. Цель: реализация в игре представлений ребёнка по прогулке людей. Оборудование: выбранная игрушка, различные второстепенные игрушки для декорации. Ход игры: перед проведением игры дети воображают фон-декорации, т.е. места для прогулок, в которых будут гулять их куклы. Для создания декораций используются другие игрушки. При этом в этой игре поощряется творческая деятельность детей, направленное на создание новых декораций из пластилина или рисуночных объектов. После оформления места прогулок начинается прогулка кукол. Для этого каждый ребёнок выбирает себе пару, которые могут состоять из игрушек разных полов: мальчик – мальчик, девочка-девочка, девочка-мальчик. Осуществляется этот процесс произвольно. Затем дети должны посредством игрушек имитировать прогулку.

День рождения у куклы. Цель: реализация в игре представлений об организации дня рождения. Ход игры: суть игры заключается в том, что каждый ребёнок, играющий определённой куклой, может почувствовать себя в игре именинником, т.е. у его игрушки день рождения. Первое задание заключается в том, что каждый ребёнок продумывает организацию дня рождения своей куклы: место проведения дня рождения, сюжет, список гостей, подарок. Воспитатель ставит условие, что подарок обязательно должен быть сделан каждым ребёнком своими руками из специальных материалов: рисунок, вылепленная из пластилина игрушка, цветок, созданный из бумаги или высушенный цветок и др. Место проведения дня рождения – представляет собой декораций, для создания которых могут быть задействованы другие игрушки; список гостей – это приглашённые игрушки, которыми играют дети. После того, как ребёнок выполнит все подготовительные мероприятия, осуществляется непосредственно обыгрывание дня рождения.

Кукла делает зарядку. Цель: реализация в игре представлений о зарядке. Ход игры: каждый ребёнок, играя своей куклой, имитирует ею различные действия, входящие в зарядку: бег, отжимание, подтягивание, приседание и др.

«Больница». Цель: снижение у детей страха перед медицинскими процедурами. Ход работы: суть игры заключается в имитации больницы. Каждый из детей выбирает определённую игрушку, которая соответствует определённой больничной роли, например, водитель скорой помощи, работник регистратуры, врач или медицинская сестра. Также имеется роль 1 пациента. Затем подбирается пространство, которое делится на разные помещения, выполненные по типу кабинетов. Именно это пространство будет выступать больницей. Сюжет игры заключается в том, что игрушка пациента, управляемая ребёнком, попадает в больницу через скорую помощь, сначала попадая в регистратуру, а затем к врачам на приём.

Сюжетные игры с игрушками, выполненными в форме животных и вымышленных персонажей. Если, играя «человеческими игрушками»,

ребёнок отрабатывал различные аспекты своего жизненного опыта, проецируя их на игрушку, то при использовании игрушек, выполненных в форме животных, осуществляется реализация представлений о природе, что важно для познавательного развития ребёнка. Игрушки, выполненные в форме вымышленных персонажей, стимулируют развитие фантазии и творческого мышления ребёнка. Получается, что эта группа игровых упражнений подразделяется на две подгруппы:

Для игр с игрушками, выполненными в форме животных, требуется активное участие взрослого, который будет подсказывать ребёнку различные аспекты деятельности животного. Получается, что в игре взрослый будет передавать ребёнку простейшие знания, которые будут в будущем выступать в качестве естественно-научной парадигмы.

«Домашние животные». Цель: развитие у ребёнка представлений о жизни домашних животных. Оборудование: игрушки-модельки домашних животных. Длительность: 30 минут. Ход работы: сначала осуществляется распределение игрушек по играющим испытуемым. Каждый из участников игры выбирает для себя одну игрушку, которые не должны повторяться. Затем дети вместе с воспитателем проговаривают особенности поведения и жизни определённого животного. После этого закреплённые знания ребёнок должен воплотить в игре. Воспитатель тоже принимает участие в этой игре, играя игрушкой человеком, которая по сюжету является владельцем маленькой фермы с животными. В сюжете игры есть два аспекта: день – когда владелец импровизированной фермы осуществляет с животными определённые действия: ухаживает за коровами; собирает яйца у кур и другие сельскохозяйственные действия ночь – это время игровой свободы для животных, когда фермер спит, и животные могут делать всё что им захочется, не выходя за пределы границ фермы. Во время «ночной игры» дети отыгрывают естественное поведение животных без влияния на него человека.

«Дикие животные». Цель: развитие у ребёнка представлений о диких животных. Длительность: 30 минут. Оборудование: игрушки-модельки диких

животных. Ход работы: после того, как дети выберут себе по игрушке, воспитатель рассказывает им о поведении и образе жизни животных. Среди игрушек есть как травоядные, так и хищные животные. Однако воспитатель в процессе рассказа о животных пытается смягчить повадки хищных животных, подчёркивая, что наши животные не охотятся на других животных, они всего лишь обладают сложным характером. Получается, что, отыгрывая роль травоядных животных ребёнок должен показывать в игре, что животное питается растениями, а хищные животные в рамках – это игры тоже будут питаться растениями, но вести себя они будут более хищнически. Суть игры заключается в том, что дети отыгрывают роль взятых ими игрушек.

«Найди детёныша животного» Цель: сформировать у детей представления о животных и их детёнышей. Оборудование: специальные игрушки, где взрослое животное находится рядом с детёнышем. Ход работы: сначала осуществляется знакомство детей с игрушками, где воспитатель просит детей определить совместить определённого детёныша с его родителями, затем осуществляется игра, в которой имитируются отношения взрослого животного и детёныша. Каждая из этих ролей достаётся детям.

«Мишка косолапый». Цель: развитие умений игровой деятельности. Ход игры: каждому из участников игры даётся игрушка медвежонка, в которой можно двигать его конечностями. В этом эксперименте использовались мягкие игрушки. Ребёнку необходимо, слушая стихотворение, выполнять игрушкой определённые движения, упомянутые в стихах.

Стимульный материал:

Мишка косолапый

По лесу идет.

Шишки собирает,

Песенки поет

Вдруг упала шишка –

Прямо мишке в лоб!

Мишка рассердился

И ногою – топ!

Путешествие по разным областям земли. Цель: обыгрывание представлений детей об устройстве мира. Оборудование: модель мира, выполненная из разных предметов. Ход игры: сложная ролевая игра, которая рассчитана на 6 занятий. Она имеет высокий познавательный потенциал. Первая часть игры, рассчитанная на 3 занятия посвящена подготовке декораций. Дети вместе с воспитателем должны создать модель мира, состоящую из следующих частей света: Европа, Азия, Африка. Каждая из частей света выполняется из разных предметов, бумажных поделок, пластилиновых фигур и др. Основная задача заключается в создании индивидуальной части света в целом, отражающей культуру проживающих на них народов. Остальные 3 занятия посвящены путешествию игрушек детей по составленной модели. Во время путешествия воспитатель рассказывает детям основные природные, культурные и исторические факты. Сюжет путешествия дорабатывался воспитателем по ходу игры, учитывая особенности игровой деятельности каждого из её участников.

«Кукольный театр». Цель: развитие умений выражения эмоций через использование игрушек. Оборудование: ширма, закрывающая участников представления. Ход работы: по правилам классического кукольного театра осуществляется реализация представления через специальные куклы, надевающиеся на руки, которые управляются посредством движений пальцев. Получается, что в представлении участвуют только две или три куклы. 7 детей из экспериментальной группы делятся на 3 группы по 3 человека, чтобы каждый мог поучаствовать, сначала проводят представления по 2 группы по 3 испытуемых, а затем складывается ещё одна группа, чтобы 1 ребёнок, не вошедший в обе группы, тоже мог принять участие. Проводилось 3 представления на следующие темы: «день из жизни знаменитости», «Незнайка на луне», «Маша и медведь». Сначала перед проведением представления вместе воспитатель с участвующей группой разрабатывали сюжет и диалоги, а затем проводилось само представление.

Кроме работы с детьми, воспитатель проводила консультативную встречу с родителями. Для родителей были организованы семинары, в которых воспитатель пыталась сформировать у них мыслительные установки о важности их участия в детской игре. Организационно такой семинар состоял из 3 этапов:

Первый этап – мини опрос, в котором воспитатель опрашивал родителей на предмет особенностей коммуникации с ребёнком и участия родителей в играх. Оказалось, что все родители редко играют со своими детьми, делая это по настроению. В целом их коммуникацию с ребёнком можно охарактеризовать как среднюю, что означает наличие полноценного общения, но недостаточно глубокого;

Второй этап – непосредственное воздействие на родителей через правильный подбор системы аргументов, чтобы убедить их в важности участия в детской игре. Использовались следующие аргументы: 1) детская игра – это ведущая деятельность ребёнка, в которой осуществляется развитие различных сторон его психики; 2) родитель, как образец социального опыта, авторитет, предмет симпатии для ребёнка; 3) совместная игра родителя и ребёнка, как наиболее эффективный способ развития психики ребёнка; 4) способы организации детско-родительской игры;

Третий этап – закрепление полученной информации через просмотр видеозаписи о позитивных детско-родительских играх. Если на втором этапе осуществляется формирование знаний, то третий этап посвящён формированию представлений о детско-родительской игре, имеющих практическую ценность. Смотря такие видео, взрослый может увидеть различные способы коммуникации с ребёнком.

Таким образом, вышеперечисленные игровые упражнения способствуют не только овладению детьми пониманием сюжетной игры, но и позволяют обогатить игровую деятельность ребёнка новыми игровыми действиями.

## **2.4. Анализ результатов контрольного этапа эмпирического исследования**

На контрольном этапе эксперимента осуществляется повторное тестирование игровой деятельности у детей раннего возраста, что позволяет подтвердить эффективность созданного формирующего комплекса упражнений. Сначала осуществляется анализ результатов наблюдения за детской игрой, а затем анализ результатов повторного тестирования.

С позиции наблюдения можно сказать, что отмечаются значительные улучшения в качественном устройстве детской игры. Если на констатирующем этапе отмечается недостаток игровых действий, их стереотипность, то по мере окончания формирующего этапа отмечается проявление большего числа игровых действий, и различные их сочетания, что следует считать достижением. С позиции реализации в игре сюжета отмечается, что дети стали лучше понимать логику сюжета и реализовывать его в игре. То же самое отмечается по отношению к ролям. Игровые роли стали продуманнее, и дети стали лучше вживаться в каждую роль. Все представленные факты, полученные из наблюдения, могут считаться аргументом в пользу эффективности проведённого комплекса упражнений.

С позиции повторного тестирования. Было проведено повторное тестирование методикой Р.Р. Калининой. Представлены следующие результаты.

### **1. По критерию «распределение ролей».**

Экспериментальная группа. 57% детей имеют высокий уровень, роли распределяются детьми самостоятельно без участия взрослого, при этом противоречия между детьми или отсутствуют вовсе, либо дети смогли их самостоятельно решить, не привлекая взрослого. Это означает, что у детей появилось не только чувство коллективизма, но и сформировалось понимание ролей и особенностей их распределения. Например, играя в диагностическую

игру дети имели представления о интересах друг друга, поэтому распределяли игровые роли таким образом, чтобы угодить каждому.

43% детей имеют средний уровень, что означает самостоятельное распределение ролей детьми без участия взрослого. В целом конфликты отсутствовали, однако имелись некоторые противоречия между детьми, стремящими выбрать себя определённые роли. После вмешательства взрослого противоречия были решены.

Сравнивая данные экспериментальной группы по констатирующему и контрольному эксперименту, можно сделать вывод, что результаты этих детей значительно улучшились, в особенности это проявляется в увеличении числа детей с высшим уровнем по данной методике.

Контрольная группа.

43% детей набрали средний уровень, это означает, что при распределении ролей взрослый не участвует, эти дети стремились самостоятельно выбирать себе роли, проявляя симпатию или склонность к интересующим их ролям. Например, девочка призналась, что её мама работает в больнице, поэтому она сразу же хотела надеть свою игрушку ролью врача, выбирая её по наиболее подходящим свойствам. Ей была выбрана игрушка человека, которая наиболее ближе из всех игрушек похожа на врача. И она сразу сказала, что она будет выполнять воображаемую медицинскую деятельность, вылечивая других персонажей. Важно проанализировать наличие противоречий у детей при выборе ролей. Явных конфликтов не было, каждый из участников выбирал интересующую для себя роль. Однако некоторые противоречия были. Они решались взрослым.

43% детей набрали уровень ниже среднего, они не могли сами выбрать себе роль, поэтому им нужна была помощь взрослого. Для этого организатор задавал им уточняющие вопросы: «Какие роли есть в игре? Кто будет играть роль Белочки? Кто хочет быть Лисичкой?» и т. д. При этом дети не могли долго определиться с ролью. Они не понимали кого им хотелось бы обыграть. Поэтому после вопросов ими были выбраны наиболее шаблонные роли,

ассоциативно связанные с взятыми ими игрушками. К примеру, мальчик, обдумывая свою роль, слушая вопросы организатора, смотрел на игрушку и описывал свою роль, исходя из внешних признаков игрушки, не особенно задумываясь о её детализации.

14% детей имеют высокий уровень, они самостоятельно придумывали себе роль без участия взрослого и между ними не было конфликтов. Как правило, эти роли были наиболее прогрессивными, они частично копировали некоторые жизненные аспекты и персонажей из сказок и мультфильмов. Получился необычный синтез «детского опыта». Такие дети стремились продумать каждую из ролей, сделав её максимально детальной, у каждого такого персонажа был характер и некоторые элементы биографии. К примеру, девочка, выбрав игрушку в виде фэнтезийного персонажа, сразу же начала придумывать ей роль, вспоминая просмотренные ей мультики. Она выбрала игрушку принцессу. И подробно описала некоторые её биографические и личностные черты. У этих детей не было конфликтов при выборе ролей.

Все представленные результаты были занесены в гистограмму 8.



Рисунок 8. Результаты тестирования экспериментальной и контрольной группы по критерию «распределение ролей».

Исходя из сравнения результатов двух групп, можно сказать, что результаты экспериментальной группы, участвующей в формирующей работе,

улучшились, а, следовательно, это является аргументом в пользу эффективности составленного комплекса упражнений.

## 2. По критерию «основное содержание игры».

Экспериментальная группа. 57% детей имеют высокий уровень, что означает выполнение социальных действий, где кроме реализации игровых действий, присутствует личностная основа. Такие дети, играя, пытались показать своего персонажа как носителя определённых личностных качеств, обуславливающих действие. К примеру, если зверь является травоядным, то ребёнок изображал его как миролюбивое, разумное существо.

43% детей имеют средний уровень, ребёнок выполняет действия в соответствии с полученной им ролью. Все выполняемые такими детьми игровые действия были связаны с ролью. Однако роль была проработана недостаточно детально. Например, играя с куклой, ребёнок выполнял только действия, не показывая их личностной основы у персонажа – игрушки.

В результате сравнения экспериментальных групп на констатирующем и контрольном этапах можно сказать, что на контрольном этапе выросло число испытуемых, имеющих высокий уровень при отсутствии уровней ниже среднего и низкого.

Контрольная группа. 71% детей набрали средний уровень, обозначающий понимание игрового сюжета и выполнение игровых действий в зависимости от сюжетных условий, что предполагает соблюдение своей роли. Сначала сюжет придумывал организатор дети ему следовали, не отклоняясь от сюжета, затем дети сами придумывали многие сюжетные события. В некоторых случаях эти события были связаны исключительно с их персонажами, раскрывающие некоторые их особенности, однако иногда они, проявляя фантазию, просто старались придумать что-то новое, более оригинальное не только для своих, но и для других персонажей. Здесь уже можно определить не только игровую вовлеченность, но и активацию творческих способностей.

14% набрали уровень ниже среднего. Они выполняли игровые действия в соответствии с сюжетом, их действия были вполне реалистичными. Как правило, действия совершаются с игрушками. Ребёнок может их кормить, ухаживать за ними, передвигать, имитируя воображаемое движение персонажа и проводить другие реальные действия.

14% набрали высокий уровень, подразумевающий выполнение социальных действий, где кроме действий ребёнок обыгрывает деятельностный и социальный характер персонажа. Некоторые из таких персонажей могли быть строгими. К примеру, у девочки её кукла выполняла роль строгой мамы, участвуя в путешествии, вместе со своей дочерью.

Сравнивая результаты контрольных групп на констатирующем и контрольном экспериментах, можно сказать, что не каких существенных изменений результатов не отмечается, они изменились, но не улучшились.

Все данные были занесены в гистограмму.

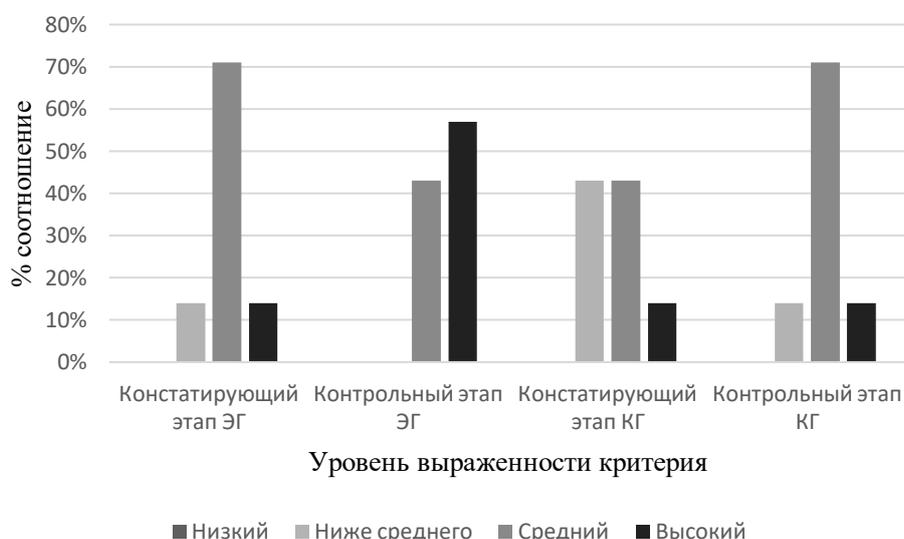


Рисунок 9. Результаты тестирования экспериментальной и контрольной группы по критерию «основное содержание игры».

### 3. По критерию «ролевое поведение».

Экспериментальная группа. 57% детей набрали высокий уровень, что означает полное соблюдение и реализация полученной в начале игры роли. Такие дети старались в полной мере раскрыть смысловое содержание полученной им роли, по сути, вживаясь в свою игрушку. Получается, что

игрушка выступает в роли многоаспектного персонажа. Например, играя с куклой, девочка стремилась показать её личность с разных сторон: с коммуникативной стороны, кукла общительная; с деятельной стороны – кукла может выполнять разные действия; с личностной стороны – кукла носитель личностной уникальности.

43% детей набрали средний уровень, ребёнок соблюдает назначенную ему в начале роль, которая определяет особенности его игрового поведения. При условии, что дети полностью соблюдали роль, она не отличалась многоаспектностью и получалась реализация роли только, с одной стороны. Например, с коммуникативной или с деятельной.

В результате сравнения результатов экспериментальной группы за констатирующий и контрольный этапы, можно сделать вывод, что данные результаты после прохождения формирующего комплекса упражнений значительно улучшились.

Контрольная группа.

57% детей набрали средний уровень, что означает соблюдение ребёнком роли, полученной в начале игры, определяющей особенности поведения игрового персонажа. Это означает, что большинство участвующих в игре детей в целом, несмотря на недостаточное погружение в роль, выполняли все соответствующие ей игровые действия. Однако в этом случае и роль, и действия были недостаточно глубоко проработаны. К примеру, игрушке мальчика была назначена роль персонажа детского мультфильма, соответственно им осуществлялось полное копирование действия этого персонажа и перенос на игрушку. Однако в некоторых ситуациях он отклонялся от образца в сторону добавления других игровых действий, выходя за образные пределы роли.

29% детей набрали высокий уровень, полное соблюдение и реализация полученной в начале игры роли. В отличие от других испытуемых, их игрушка имела детально проработанную роль, которая выражалась не только через действия, но и личностные качества и некоторые биографические данные.

Получая вопрос о роли от взрослого, ребёнок сначала называл её название, а затем подробно рассказывал о персонаже. Например, мальчик, реализуя роль солдата, не только назвал её наименование, но и подробно рассказал, что этот «солдатык» защищает свою родину, он имеет родителей и др. Участвуя в путешествии, он защищает других путешественников.

14% детей набрали уровень ниже среднего, они могли назвать роль своей игрушки, но эта роль была очень поверхностной и сводилась к реализации соответствующих игровых действий. Эти испытуемые не пытались продумывать свою роль, они просто выполняли действия, думая, что в этом и заключается суть реализации роли. У персонажей не было характера и биографических данных. К примеру, девочка, реализуя роль игрушки – животного смогла назвать свою роль, но нечего об ней не сказала, выполняя только действия. Она даже не пыталась это как-то обдумать, сосредоточившись на исключительной практической стороне роли.

Сравнения показателей контрольной группы за констатирующий и контрольный этапы, можно сказать, что изменений результатов нет, что предполагает отсутствие их улучшения.

Таким образом, исходя из того, что результаты экспериментальной группы превосходят результаты контрольной, то это можно считать ещё одним аргументом в пользу эффективности проведённого комплекса упражнений.

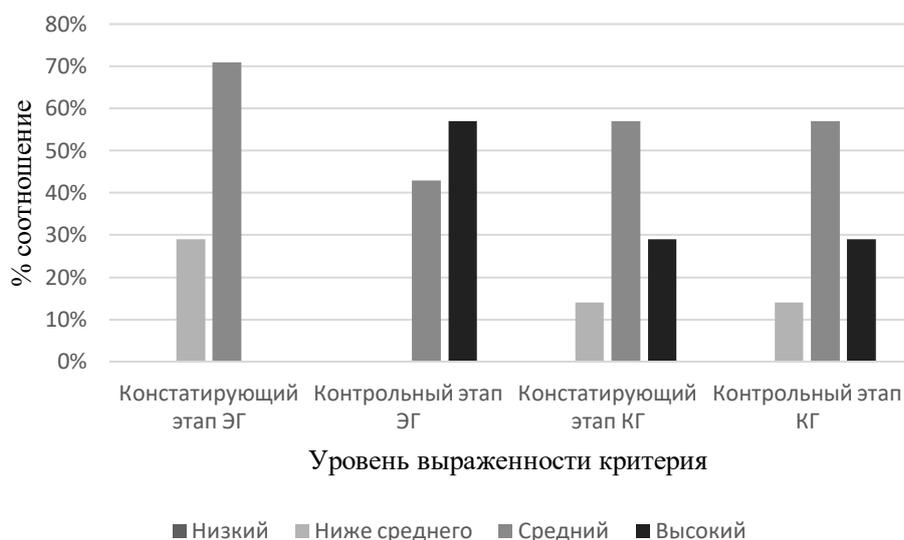


Рисунок 10. Результаты тестирования экспериментальной и контрольной группы по критерию «ролевое поведение».

#### 4. По критерию игровые действия.

Экспериментальная группа. 57% детей имеют высокий уровень, что подразумевает наличие у ребёнка множества игровых действий, реализуемых последовательно, сами действия разнообразны, динамичны, их подбор соответствует сюжетным условиям. Например, играя куклой, девочка демонстрировала множество действий с этой куклой, некоторые из которых соответствовали различным движениям, на которые способна конструкция игрушки, а другие были очень оригинальны, их придумала сама девочка, встраивая их в сюжет игры.

43% детей имеют средний уровень, а это означает наличие множества действий, в которых отмечается смысл, применяемых в зависимости от сюжетных условий. При этом эти действия не отличаются оригинальностью и динамичностью. Например, играя машинкой, мальчик выполнял только те действия, которые предусмотрены основными конструктивными свойствами игрушки.

В результате сравнения экспериментальных групп до и после проведения формирующего комплекса упражнений, можно сказать, что результаты существенно улучшились за счёт повышения числа детей с

высоким уровнем по данному критерию и отсутствию детей с уровнями ниже среднего и низким.

Контрольная группа.

57% детей набрали средний уровень, что означает наличие в игре множества осмысленных игровых действий, которые меняются ребёнком под влиянием сюжета. Дети выполняли с игрушками разные действия: изображали невербальные реакции; имитировали ходьбу; игрушки могли «садится в транспортные игрушки»; осуществлялась имитация управления транспортом и др.

29% детей набрали уровень ниже среднего, что означает наличие нескольких игровых действий, однако они жёстко фиксированы. Как правило, речь идёт о наиболее типичных действиях для их персонажей. Вся игру, вне зависимости от сюжета, действия производятся одни и те же. Чаще всего речь идёт о неправильном движении игрушки и изменение её положения в пространстве. Другие действия возникают редко.

14% детей набрали высокий уровень, у них имеется множество игровых действий, реализуемых последовательно, сами действия разнообразны, динамичны, их подбор соответствует сюжетным условиям. Изначально эти дети выбирали те игрушки, которые обладают наибольшей подвижностью частей тела. Как правило, они изображали разные движения частей игрушки и пытались копировать невербальные реакции, к примеру отрицание и согласие.

У контрольной группы после проведения формирующего комплекса упражнений отмечается отсутствие изменений в результатах, которые остаются низкими.

В результате сравнения результатов экспериментальной и контрольной группы можно сделать вывод, что, по сравнению с контрольной группой, у экспериментальной сильно выросли результаты тестирования, что является аргументом в пользу эффективности составленного комплекса игровых упражнений.

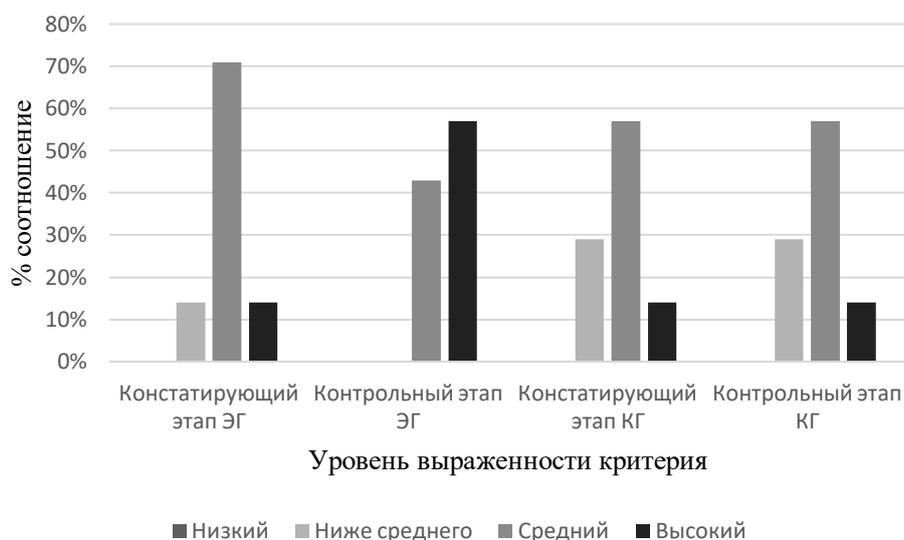


Рисунок 11. Результаты тестирования экспериментальной и контрольной группы по критерию «игровые действия».

5. По критерию использования атрибутики и предметов-заместителей.  
Экспериментальная группа.

57% детей имеют высокий уровень, что означает не только возможность применения в игре многофункциональных предметов, но и проявляется самостоятельное изготовление некоторых основных атрибутивных предметов. Ребёнок быстро решает какие предметы использовать в определённых сюжетных ситуациях. По сути, кроме игровых умений, у таких детей постоянно активизируются творческие способности, что позволяет им эффективно и оригинально решать различные игровые задачи. Например, в процессе игры мальчик создал много оригинальных предметов из различных материалов (пластик и пластилин), тем добиваясь большего успеха при решении игровых задач.

43% детей имеют средний уровень, обозначающий расширение функционального потенциала применения атрибутивных предметов, также, реализуя заместительную функцию. При условии, что многие дополнительные предметы используются эффективно у таких детей, не отмечается активации творческого компонента личности, поэтому не каких новых игровых предметов они не создавали.

В результате сравнения результатов экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах можно сделать вывод, что результаты этих детей значительно улучшились за счёт отсутствия уровней ниже среднего и низкого и доминирование высокого и среднего уровней.

Контрольная группа.

57% детей имеют средний уровень, что проявляется расширением функционального потенциала применения атрибутивных предметов, также, реализуя заместительную функцию. Атрибуты – это дополнительные игрушки, которые ребёнок может использовать. Эти дети часто, играя, использовали атрибуты. Чаще всего использовались игрушки – транспорт. Реже другие игрушки. Все эти игрушки были вписаны в сюжет, поэтому имеют высокий образный потенциал. К примеру, чаще всего игрушки-транспорты использовали мальчики, они у них выполняли разные функции: фон, средство передвижения, и др. Необычные функции были определены у частей конструктора. Девочки часто пользовались разноцветными кругами и квадратами, которые имели разные функции.

29% детей набрали уровень ниже среднего, что проявляется в самостоятельном использовании атрибутики, но низком её функциональном потенциале. Дети для своих игр часто использовали атрибуты, но не всегда встраивались в сюжет и не было достаточной оригинальности функционального применения. К примеру, игрушки животных использовались исключительно, как животные посещаемого во время путешествия места.

14% детей набрали высокий уровень, сочетая в игре многофункциональное использование предметов и самостоятельное изготовление некоторых основных атрибутивных предметов. Ребёнок быстро решает какие предметы использовать в определённых сюжетных ситуациях. Главное отличие этих детей заключается в том, что, играя, они постоянно стремились изобрести новые предметы, имеющие для них полезную функцию.

К примеру, девочка, используя пластилин, для реализации сюжета постоянно создавала новые предметы. Они были правильно вписаны в сюжет.

При сравнении результатов контрольной группы на констатирующем и контрольном этапах можно сказать, что они не изменились.

В результате сравнения результатов экспериментальной и контрольной групп можно отмечать улучшение результатов в экспериментальной группе, а, следовательно, это можно считать одним из аргументов в пользу эффективности проведённого комплекса упражнений.

Результаты занесены в гистограмму

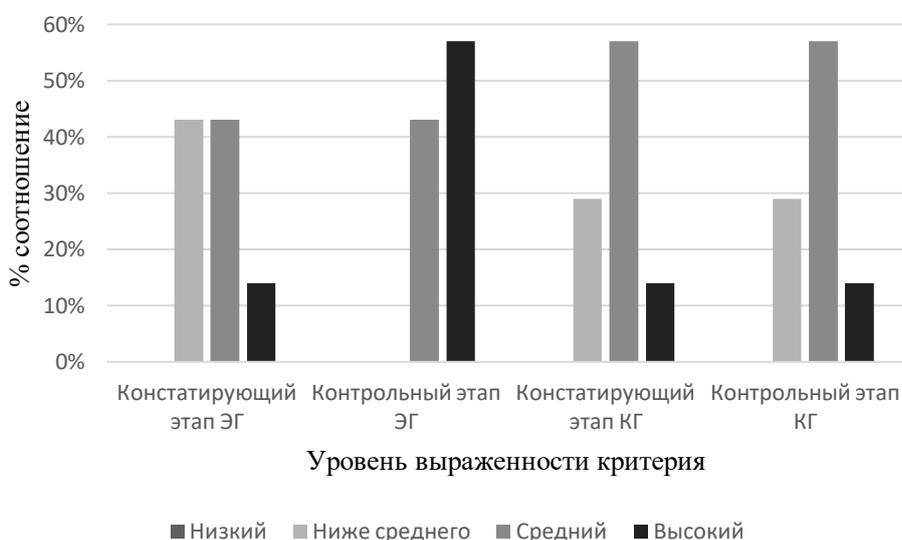


Рисунок 12. Результаты тестирования экспериментальной и контрольной группы по критерию использования атрибутики и предмето-заместителей.

6. По критерию использования ролевой речи.

57% детей имеют высокий уровень, означающий полное вербальное погружение в представленную ребёнку роль, что проявляется при ответе на вопрос «Ты кто?» называнием своей роли. По сути, играя игрушкой ребёнок настолько глубоко реализует игровую роль, что сказывается в речи. Он может часто комментировать процесс игры с позиции игрушки и также вступать в диалог с другими персонажами игры. Например, мальчик, играя игрушкой, постоянно с её позиции комментировал процесс игры. Получается, что

говорит не он, а его игрушка. От её имени вступал в диалоги с другими персонажами игры, соблюдая ролевые вербальные особенности.

43% детей имеют средний уровень, означающий вербальное сопровождение игрового процесса, реализуя свою роль, периодический переход на прямое обращение. Такие дети могут говорить либо за игрушку, либо за себя. В игре отмечается и то, и другое. В результате игрушка имеет частичное вербальное сопровождение роли. Например, мальчик, играя игрушкой, говорил либо за себя, выходя за рамки своей игровой роли, либо за игрушку. Чаще всего проявлялось второе.

Сравнивая результаты экспериментальной группы за констатирующий и контрольный этапы, можно сказать, что результаты значительно улучшились.

Контрольная группа.

57% набрали средний уровень, у них отмечается вербальное сопровождение игрового процесса, реализуя свою роль, периодический переход на прямое обращение. Дети не только постоянно разговаривают, комментируя реализуемую их игрушками роль, но стремятся к коммуникации с другими персонажами. Как правило, коммуникация формируется на основе детских отношений между детьми. Если дети дружат, они стремятся подружить свои игрушки. Однако иногда по сюжету между персонажами игры возникают определённые отношения.

29% набрали уровень ниже среднего, у таких детей отмечается незначительная вербальная коммуникация, обусловленная ролью, при этом, общаясь к другим участникам игры, он использует название роли. Однако на вопрос «ты кто?» ребёнок отвечает не названием роли, а своим именем. У них речь практически не участвует в реализации роли, а себя в качестве игрового персонажа они не признают.

14% набрали высокий уровень, полное вербальное погружение в представленную ребёнку роль, что проявляется при ответе на вопрос «Ты кто?» названием своей роли. Отмечается активное комментирование процесса игры и стремление вступить в диалог с другими участниками игры.

Речевая деятельность способствует погружению в роль и усилению игровой активности.

Отмечается отсутствие различий между результатами у контрольной группы за констатирующий и контрольный этапы.

В результате сравнения результатов экспериментальной и контрольной групп можно сделать вывод, что у экспериментальной группы показали улучшения, что проявляется в преобладании высокого уровня, что является аргументом в пользу эффективности данного комплекса игровых упражнений.

Результаты были занесены в гистограмму

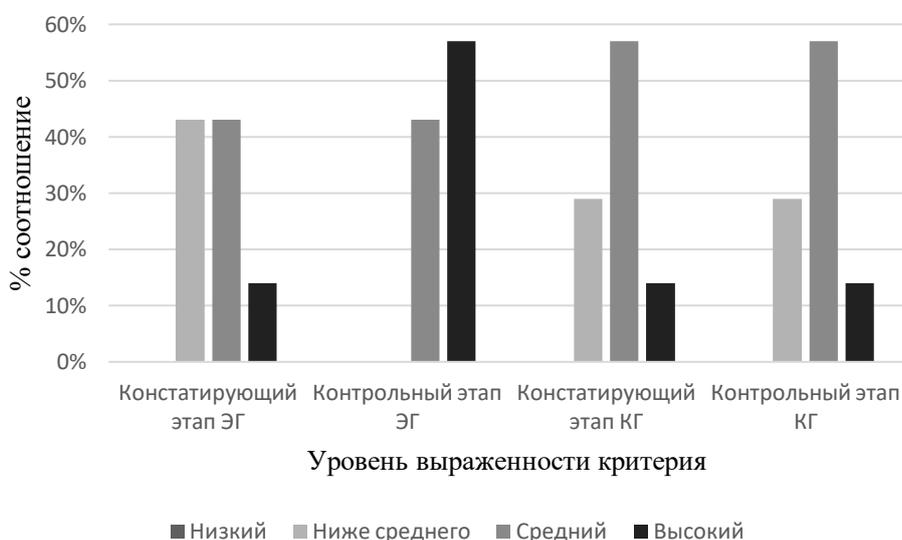


Рисунок 13. Результаты тестирования экспериментальной и контрольной группы по критерию использования ролевой речи.

7. По критерию выполнения правил выдуманного сюжета.

Экспериментальная группа.

57% детей имеют высокий уровень, что означает точное и чёткое соблюдение созданных для игры правил. Здесь можно определить, что дети настолько вжились в игру, что правила для них стали важны, поэтому они их активно, с интересом придумывают и не нарушают во время игры. Например, девочка, играя с игрушкой, ни разу не нарушала правила игры, соблюдая их даже в тех ситуациях, когда она не видела за собой наблюдения других участников игры.

43% детей набрали средний уровень, означающий присутствие точных правил, которые соблюдаются всеми участниками игры, однако в некоторых ситуациях, при наличии эмоционального напряжения правила могут быть нарушены. Как правило, стремились нарушить правила те дети, которые сильно увлеклись игрой, что способствовало появлению у них новых идей для реализации её сюжета. Такие случаи нарушения правил не приводили к серьёзным претворениям, наоборот способствуя обсуждению детей и в последующем многие такие идеи были заранее включены в игровой процесс.

Сравнивая результаты экспериментальных групп до и после проведения формирующего комплекса упражнений, можно отметить существенные улучшения результатов по данному критерию в виду повышения числа детей с высоким уровнем и снижение с уровнями ниже среднего и низким.

Контрольная группа.

57% детей набрали средний уровень, что означает наличие в их играх, присутствуют чётких правил, которые соблюдаются всеми участниками игры, однако в некоторых ситуациях, при наличии эмоционального напряжения правила могут быть нарушены. При этом важно подчеркнуть, что могут быть разные причины нарушения правил, но реализуются они редко в определённых обстоятельствах. Чаще всего дети игнорируют эти причины, стремясь соблюдать правила. Иногда проявляются механизмы коллективного контроля за соблюдением правил. Например, девочка, играя, постоянно контролировала других людей, чтобы они не отклонялись от правил.

29% детей набрали уровень ниже среднего, при этом имеющиеся правила не прописаны и не определены чётко, поэтому дети их могут либо соблюдать, либо игнорировать. При наличии конфликтных ситуаций его участники придерживаются правил. Эти дети постоянно стремились игнорировать имеющиеся правила или придумывать что-то своё. Например, мальчик, играя, вообще не соблюдал правила.

14% детей набрали высокий уровень, соблюдая правила чётко и беспрекословно в процессе игры. Данное отношение к правилам может быть

показателем не только сформированности игровой деятельности, но и наличия выраженной игровой мотивацией.

У контрольной группы не отмечается изменений результатов.

В результате сравнения показателей экспериментальной и контрольной группы можно сделать вывод, что показатели экспериментальной группы существенно улучшились, значит по данному критерию комплекс формирующих упражнений можно считать эффективным.

Эти показатели были занесены в гистограмму

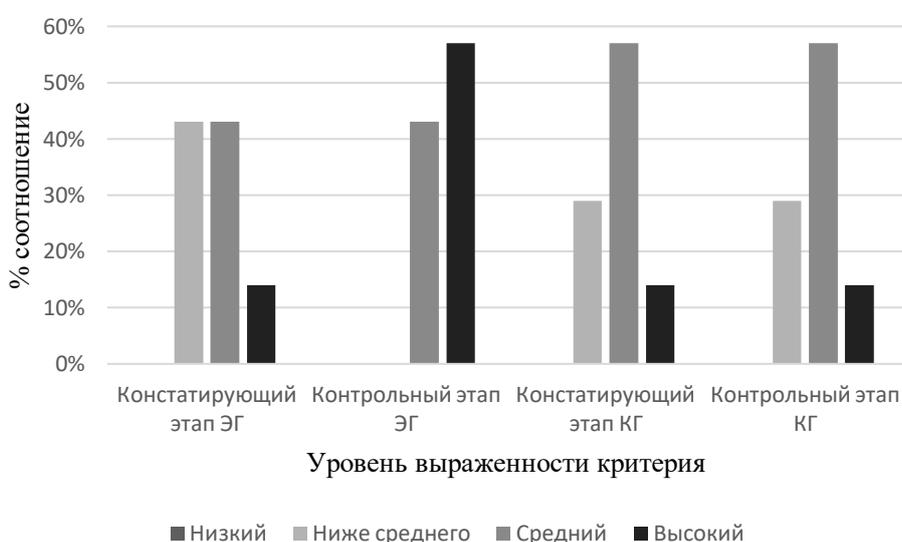


Рисунок 14. Результаты тестирования экспериментальной и контрольной группы по критерию выполнения правил выдуманного сюжета.

#### 8. Итоговое значение.

Экспериментальная группа.

71% детей имеют средний уровень, который характеризует умеренную сформированность игровой деятельности, структура которой отличается следующими особенностями; частичное самостоятельное распределение игровых ролей; использование множества игровых действия; эффективное применение в играх предметов-атрибутов; частичное использование речи при выражении своей роли; частичное следование придуманным правилам игры.

29% имеют высокий уровень, который обозначает полную сформированность игровой деятельности в раннем детском возрасте,

имеющую следующие особенности: полностью самостоятельное распределение ролей и улаживание конфликтов; использование системы различных игровых действий; прогрессивное применение предметов-атрибутов с выражением замещения; полное речевое выражение роли; точное соблюдение правил игры.

В результате сравнения показателей экспериментальной группы в констатирующем и контрольном этапах отмечается улучшение показателей, основанное на появлении 29% испытуемых с высоким уровнем.

Контрольная группа.

100% детей имеют средний уровень сформированности игровой деятельности, что выражается в следующих особенностях её структуры: частичное самостоятельное распределение игровых ролей; использование множества игровых действия; эффективное применение в играх предметов-атрибутов; частичное использование речи при выражении своей роли; частичное следование придуманным правилам игры.

У контрольной группы нет изменений в результатах.

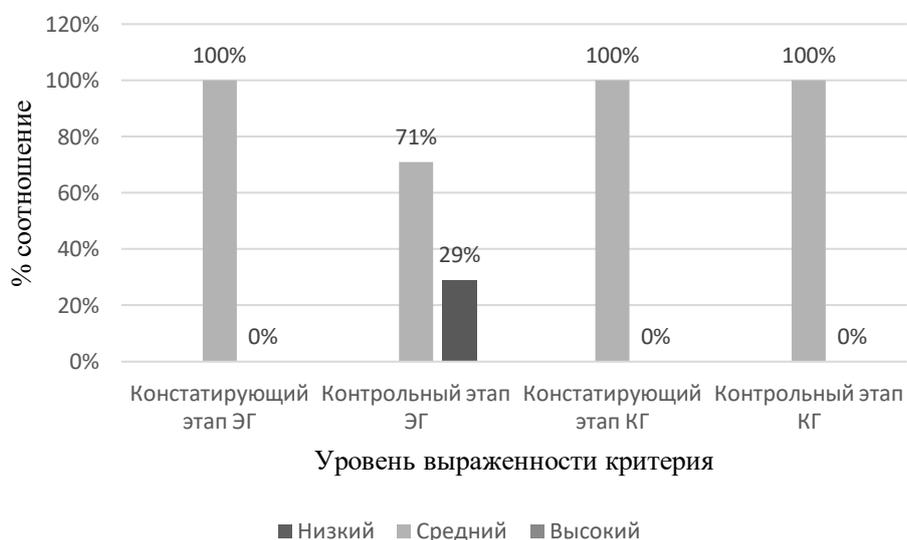


Рисунок 15. Результаты тестирования экспериментальной и контрольной группы по итоговым значениям.

В результате сравнения результатов экспериментальной и контрольной групп можно определить существенные различия в результатах, где улучшения отмечаются в экспериментальной группе. С одной стороны, это

проявляется из-за того, что ней появились испытуемые с высоким уровнем сформированности игровой деятельности. С другой стороны, за счёт расчёт критерия Стьюдента можно сравнить основные количественные показатели по итоговому значению. Данные расчётов этого критерия представлены в таблице 1.

Таблица 1

Статистический анализ

Шкала	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Критерий Стьюдента	Уровень достоверности
Итоговое значение	18±2,45	13±1,08	4,8	p>0,05

Рассматривая полученные статистические данные, можно сделать вывод, что среднее арифметическое со средним среднее квадратическим отклонением больше в экспериментальной группе, что позволяет сделать вывод об увеличении числовых значений. С позиции интерпретации данные показатели, составляя пределы среднего уровня, находятся рядом с интервалом высокого уровня. Положительный критерий Стьюдента обозначает значительное повышение результатов у первой группы по сравнению со второй.

Таким образом, можно сделать вывод, что, исходя из значительного повышения результатов у экспериментальной группы, по сравнению с контрольной, разработанный комплекс упражнений считается эффективным, поэтому гипотеза принимается.

## Вывод по главе 2

Во второй практической главе описано проведение исследования. Оно проводится на базе МБДОУ № XX для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата» г. Красноярска, в нём участвовали 14 детей 2 – 3 лет. Педагогический эксперимент состоял из 3 этапов.

На констатирующем этапе проводится первичная диагностика игровой деятельности у детей 2 – 3 лет. Для этого используется методика Р.Р. Калининой, основанная на наблюдении за игровой деятельностью детей. Чтобы дети смогли проявить свои игровые умения для них была организована игра «путешествие». Сюжет разрабатывался воспитателем и детьми. В игре дети используют игрушки, которые они выбирали самостоятельно. Воспитатель, как правило, выполняет в такой игре косвенную роль, наблюдая за детьми и при необходимости расширяя сюжет. Сам игровой процесс оценивается по следующим критериям.

1. Распределение ролей.
2. Основное содержание игры.
3. Ролевое поведение.
4. Игровые действия.
5. Использование атрибутики и предметов-заместителей.
6. Использование ролевой речи.
7. Выполнение правил.
8. Итог.

Для оценки применяются баллы и соответствующие им уровни.

В результате первичного тестирования игровой деятельности было определено, что 100% детей раннего детского возраста имеют средний уровень сформированности игровой деятельности, означающий наличие основных игровых умений, которые развиты недостаточно прогрессивно.

На формирующем этапе был рассмотрен комплекс игровых упражнений, способствующих развитию игровых умений у детей раннего детского

возраста. Кроме совершенствования игровых действий, понимания сюжета и ролей игры, необходимо стимулировать развитие творческих качеств у детей. Все упражнения были поделены на 2 группы: 1) сюжетные игры с игрушкой, имитирующей человека и его образ жизни. Эта группа игр, в которых ребёнок играет с моделью человека; 2) сюжетные игры с игрушками, выполненными в форме животных и вымышленных персонажей. Также проводился семинар с родителями, на котором воспитатель объясняла родителям важность совместной игры с детьми.

На контрольном этапе эксперимента осуществляется повторное тестирование детей и сравнение результатов экспериментальной и контрольной группы, что необходимо для доказательства эффективности проведённого комплекса упражнений. Исходя из того, что в экспериментальной группе, по сравнению с контрольной, отмечается увеличение количественных показателей (критерий студента) и испытуемых с высоким уровнем сформированности игровой деятельности, что означает наличие эффективности комплекса упражнений, а, следовательно, гипотеза принимается.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Во-первых, ранний детский возраст охватывает период жизни ребёнка от 1 до 3 лет. В этом периоде начинается ранний этап социальной адаптации, что проявляется в том, что ребёнок, копируя поведенческие особенности взрослых, перенося их на своё поведение и деятельность. С позиции поведения отмечается появление самостоятельности и независимости от взрослого. Наиболее ярко это проявляется по мере кризиса 3 лет, где самостоятельность усиливается до упрямства, строптивости, негативизма, своеволия и др. Если говорить о деятельности, то ведущей принято считать игровую деятельность с предметами. Сначала с 1 до 2 лет ребёнок оттачивает умения манипулировать предметам, затем с 2 – 3 лет все полученные представления и умения переносятся в игру, тем самым обогащая перечень игровых действий. Кроме этого, в этом возрасте развиваются многие психические процессы: от речевой деятельности до познавательных процессов.

Во-вторых, несмотря на то, что игра является ведущей деятельностью всего детского возраста, по мере разных периодов детства меняется характер игры. В раннем детском возрасте игра является процессуальной, основанная на манипулировании игрушками, в которых реализуются как особенности воображения ребёнка, так и его социальный опыт. Реализация в игре социального опыта проявляется в копировании действий с предметами у взрослых. Такие игры способствуют не только познавательному развитию, но и первичному осмыслению социального опыта. Особую роль в таких играх имеет взрослый. Для ребёнка раннего детского возраста, несмотря на его стремление к самостоятельности, взрослый является предметом сильной привязанности и носителем социального опыта, поэтому прямое или косвенное участие взрослого в игре вызывает интерес у ребёнка.

В-третьих, в детском саду, несмотря на наличие познавательной деятельности, уделяется много внимания играм. Как правило, в детских сада очень много игрушек. Приходя туда, дети могут играть либо в организованные

воспитателем игры, либо самостоятельно. В первом случае сюжет игры придумывает воспитатель, а игрушки в этом сюжете являются персонажами. Во втором случае сюжет игры придумывает сам ребёнок, а игра может быть индивидуальной, парной или коллективной. Индивидуальные игры предполагают манипулирование игрушкой самостоятельно, где ребёнок может погрузиться во всю глубину своего воображения. В парных играх участвуют два ребёнка, между которыми формируются тёплые взаимоотношения. Коллективные игры предполагают участие нескольких детей и наличие сложного сюжета. Кроме игр в помещении, дети в детских садах играют на улице, для этого используются специальные игрушки и места, организованные для уличной игры.

В-четвёртых, был изучен уровень сформированности игровой деятельности детей раннего возраста. Оно проводится на базе МБДОУ № XX для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата» г. Красноярска, в нём участвовали 14 детей 2 – 3 лет. Для этого используется методика Р.Р. Калининой, основанная на наблюдении из игровой деятельности детей. Чтобы дети смогли проявить свои игровые умения для них была организована игра «путешествие». Сюжет разрабатывался воспитателем и детьми. В игре дети используют игрушки, которые они выбирали самостоятельно. Воспитатель, как правило, выполняет в такой игре косвенную роль, наблюдая за детьми и при необходимости расширяя сюжет. Сам игровой процесс оценивается по следующим критериям: 1. распределение ролей; 2. основное содержание игры; 3. ролевое поведение; 4. игровые действия; 5. использование атрибутики и предметов-заместителей; 6. использование ролевой речи; 7. выполнение правил; 8. итог. Для оценки применяются баллы и соответствующие им уровни.

В результате первичного тестирования игровой деятельности было определено, что 100% детей раннего детского возраста имеют средний уровень сформированности игровой деятельности, означающий наличие основных игровых умений, которые развиты недостаточно прогрессивно.

В-пятых, был создан комплекс игровых упражнений, способствующих развитию игровой деятельности. Кроме совершенствования игровых действий, понимания сюжета и ролей игры, необходимо стимулировать развитие творческих качеств у детей. Все упражнения были поделены на 2 группы: 1) сюжетные игры с игрушкой, имитирующей человека и его образ жизни. Эта группа игр, в которых ребёнок играет с моделью человека; 2) сюжетные игры с игрушками, выполненными в форме животных и вымышленных персонажей. Также проводился семинар с родителями, на котором воспитатель объясняла родителям важность совместной игры с детьми.

В-шестых, доказана эффективность проведённых упражнений. Для этого осуществляется повторное тестирование детей и сравнение результатов экспериментальной и контрольной группы, что необходимо для доказательства эффективности проведённого комплекса упражнений. Исходя из того, что в экспериментальной группе, по сравнению с контрольной, отмечается увеличение количественных показателей (критерий студента) и испытуемых с высоким уровнем сформированности игровой деятельности, что означает наличие эффективности комплекса упражнений, а, следовательно, гипотеза принимается.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аглямова И.Ф., Богомолова С.М. Развитие игровой деятельности дошкольников во взаимодействии субъектов образовательных отношений //Мир, открытый детству: актуальные проблемы развития современного образования. 2020. С. 71-75.
2. Бакина М. Современные дети, современные игры. // «Дошкольное воспитание». 2005. №4.
3. Белинова Н.В., Вершинина А.Ю. Использование дидактических игр в сенсорном воспитании детей раннего возраста //Проблемы современного педагогического образования. 2019. №. 65-4. С. 31-35.
4. Вологодина И.В. Игровая деятельность как средство воспитания культуры произвольного поведения у детей дошкольного возраста //Мир образования-образование в мире. 2019. №. 3. С. 92.
5. Воспитание и развитие детей раннего возраста. / под ред. Г.М. Ляминой. М., 1981.
6. Вотинова Е.Г. Вариативные формы как фактор доступности дошкольного образования для детей раннего возраста //Электронный научный журнал. 2020. №. 1. С. 36-40.
7. Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О., Ступени общения: от года до шести. М., 1996 (игры и игрушки).
8. Галигузова Л.Н., Мещерякова-Замогильная С.Ю. Дошкольная педагогика. 2020. С. 85-92.
9. Глазкова М.В. Развитие предметно-игровой деятельности у детей раннего возраста //Международная педагогическая дистанционная конференция «Педагогика и образование». 2020. С. 46.
10. Голубь И.Б., Гордиенко Н.А. Специфика игровой деятельности детей 2-3 лет //Международный научно-исследовательский журнал. 2020. №. 10-2 (100).
11. Грязнова Е.В. и др. Проблема трансформации игровой деятельности

современного дошкольника //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9. №. 2 (31).

12. Гурома В.А. Готовность педагогов к организации игровой деятельности детей и условия её формирования //Дошкольное образование в ракурсе современных методологических подходов и возрастных ценностей детей. 2021. С. 268-272.

13. Ермолаева Т.Н. Использование игр и образовательных ситуаций с природным материалом во взаимодействии с детьми раннего и младшего возраста /Авторский коллектив: педагоги из образовательных учреждений Приморского, Пушкинского, Красногвардейского, Выборгского, Адмиралтейского, Кировского, Центрального, Калининского районов Санкт-Петербурга. С. 97. 2021.

14. Зворыгина Е.В. Первые сюжетные игры малышей. М., 1988.

15. Игрушки и пособия для детского сада. Под ред. Изгаршевой В.М. М., 1987.

16. Карабанова О.А., Доронова Т.Н., Соловьева Е.В. Развитие игровой деятельности детей 2-7 лет: методическое пособие для воспитателей. М., 2011.

17. Короткова Н.А. Сюжетная игра дошкольников. М., 2016.

18. Кроха: Пособие по воспитанию, обучению и развитию детей до трех лет/ Григорьева Г.Г., Кочетова Н.П., Сергеева Д.В. М., 2000.

19. Кроха: программа воспитания и развития детей раннего возраста в условиях дошкольных учреждений / Григорьева Г.Г., Кочетова Н.П., Сергеева Д.В., и др. М., 2010.

20. Мартынова А.И., Олесина Е.П. Педагогический потенциал игрушки в театрализованной деятельности детей раннего возраста //Сетевой электронный научный журнал «Педагогика искусства». 2018. №. 2. СТР

21. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду. М., 2015.

22. Печора К., Ширванова О., Перунова. Учим играть детей раннего

возраста//Дошкольное воспитание. 2005. № 4. СТР

23. Планирование работы в детском саду с детьми 2 – 3 лет: методические рекомендации для воспитателей / Гризик Т.И., Глушкова Е.В., Доронова Т.Н., и др. М., 2010.

24. Программа воспитания и обучения в детском саду. Под ред. Васильевой М.Я., Гербовой В.В., Комаровой Т.С., 2004. 3-е изд.

25. Репринцева Г.А. Модель комплексного сопровождения развития игровой деятельности дошкольников //Вестник педагогических инноваций. 2018. №. 1. С. 41-48.

26. Соболева С.Г. К постановке проблемы формирования игровых умений у детей раннего возраста в процессе сюжетно-отобразительной игры //Известия института педагогики и психологии образования. 2020. №. 2. С. 68-73.

27. Сытник Н.А., Мамаева Е.С. Педагогические условия социализации и индивидуализации детей в образовательном процессе дошкольной образовательной организации //Образование и наука в современных реалиях. 2018. С. 86-87.

28. Узорова О.В., Нефедова Е.А. Игры с пальчиками. М., 2002.

29. Эльконин Д.Б. Психология игры. М., 2017.