

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования

«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ -
филиал Сибирского федерального университета

Кафедра педагогики
кафедра

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий кафедрой

З.У. Колокольников

подпись инициалы, фамилия

« » » 2022 г.

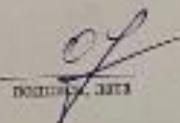
БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

44.03.01 Педагогическое образование

код-наименование направления

**МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИГРОВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Руководитель


подпись, дата

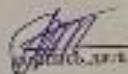
доцент, канд. пед. наук

должность, ученого звания

О. Б. Лобанова

инициалы, фамилия

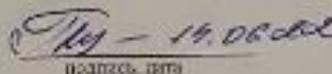
Выпускник


подпись, дата

А. А. Акипина

инициалы, фамилия

Нормоконтролер


подпись, дата

Т. В. Газизова

инициалы, фамилия

Лесосибирск 2022

РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа по теме «Методы формирования игровых умений детей старшего дошкольного возраста» состоит из введения, 2 глав, 4 параграфов, заключения и списка использованных источников, который состоит из 63 наименований. Объем выпускной квалификационной работы составляет 43 страницы.

ИГРОВЫЕ УМЕНИЯ, ДЕТИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ФГОС ДО.

Цель исследования: теоретически обосновать и практически проверить эффективность методов формирования игровых умений детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: формирование игровых умений детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: методы игровых умений детей старшего дошкольного возраста.

Мы описали методы работы педагога ДОУ по формированию игровых умений детей старшего дошкольного возраста, такие как пример, соревнование, поощрение и считаем, что использование их во взаимосвязи и интеграции будет способствовать формированию игровых умений детей старшего дошкольного возраста.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	5
1 Теоретические основы формирования игровых умений детей старшего дошкольного возраста	
1.1 Сущность игровых умений.....	7
1.2 Особенности формирования игровых умений детей старшего дошкольного возраста.....	11
2 Опытнo-экспериментальная работа по изучению эффективности использования методов формирования игровых умений детей старшего дошкольного возраста	
2.1 Методы работы педагога ДООУ по формированию игровых умений детей старшего дошкольного возраста.....	18
2.2 Анализ работы педагогов ДООУ по формированию игровых умений детей старшего дошкольного возраста.....	28
Заключение.....	35
Список использованных источников.....	37
Приложение А Уровни сформированности игровых умений старших дошкольников.....	43

ВВЕДЕНИЕ

В последнее время образование претерпевает существенные изменения, которые связаны, как с введением новых требований к организации образовательного процесса, так и с новым видением требований к образовательным результатам обучающихся. Появились новые нормативные документы, определяющие и условия организации воспитательно-образовательного процесса в детском саду. При включении детей дошкольного возраста в предусмотренные стандартом виды деятельности они познают окружающую действительность, у них формируются навыки коммуникации в обществе, то есть происходит формирование адекватной картины мира. Мы согласны с Арсентьевой В.П., которая считает, что это наиболее целесообразно формировать через игровую деятельность в силу того, что она является ведущим видом деятельности ребенка дошкольного возраста [2].

Проблеме организации игровой деятельности детей дошкольного возраста посвящены многие исследования. Одни из них направлены на изучение теории ролевой творческой игры (В. П. Арсентьева [2], Т. Н. Бабаева [3], Л. С. Выготский [9], Н. Ф. Губанова [10], Р. И. Жуковская [18], А. П. Усова [56] и др.), в других исследованиях определяются особенности, место и значение дидактических и подвижных игр в педагогическом процессе. Авторы на обширном аналитическом материале показывают, что для овладения таким видом деятельности, как игровая, у дошкольника должны быть сформированы игровые действия, которые позволят ему строить игру, применяя для этого различные способы, меняя игровой сюжет, предлагая новые варианты разворачивания игры, активно вступая в игровое взаимодействие со сверстниками.

Цель исследования: охарактеризовать методы формирования игровых умений детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: формирование игровых умений у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: методы формирования игровых умений детей старшего дошкольного возраста.

Для достижения поставленной цели нам необходимо решить следующие задачи:

1. Проанализировать сущность игровых умений в психолого-педагогическом контексте.
2. Определить особенности формирования игровых умений детей старшего дошкольного возраста.
3. Охарактеризовать методы работы педагога ДОО по формированию игровых умений детей старшего дошкольного возраста.
4. Проанализировать опыт работы педагогов на примере в ДОО № 17 «Звездочка» по формированию игровых умений детей старшего дошкольного возраста.

Методы исследования: изучение и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; составление библиографии, изучение опыта работы педагогов; реферирование; тезирование.

Практическая значимость исследования заключается в разработке методических рекомендаций по формированию игровых умений детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОО.

Апробация и внедрение результатов исследования: основные положения и выводы выпускной квалификационной работы отражены в материалах публикации размещенной на электронном образовательном портале «Всероссийское образовательное издание «Вестник педагога».

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованных источников, который включает 63 наименования.

Глава 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИГРОВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Сущность игровых умений

В этом параграфе нам необходимо проанализировать понятие «игровые умения». Для этого, мы считаем, нам потребуется обращение к таким понятиям как «игра» и «игровая деятельность».

Человек играет в игры, начиная с самого раннего возраста, это вид деятельности, присущий человеку на протяжении всей его жизни.

Игра возникает на определенном этапе онтогенеза - тогда, когда появляются нереализуемые непосредственно тенденции ребенка действовать как взрослый и вместе с тем сохраняется характерная для раннего детства тенденция к немедленной реализации желаний. Л.С. Выготский видел сущность игры в том, что она есть исполнение обобщенных желаний ребенка, основным содержанием которых является система отношений со взрослыми. Главная особенность игры заключается в том, что она позволяет ребенку выполнять действия при отсутствии условий реального достижения их результатов. Мотив игры лежит в самом игровом процессе; мотивация игры - не выиграть, а играть [9].

В игре ребенок развивается, совершенствуется, игра способствует физическому, умственному и нравственному воспитанию подрастающего поколения.

Нам интересно мнение ученого П. И. Пидкасистого, который об игре говорит как о том, что человек задумывает и делает, как о результате мыследеятельности субъекта игровой деятельности, об увлеченности этим видом деятельности и обязательностью направленности на результат этой деятельности [43].

Изучением игры ученые занимались издавна и разрабатывали теорию игры, например, такие имена как Л. М. Волобуева [8], Л. С. Выготский [9] –

очень важны при изучении теоретических аспектов изучения игровой деятельности, и в частности, выделения аспекта игровых умений .

Важным для изучения аспектов игровой деятельности в своих трудах, посвященных ее изучению, Д. Б. Эльконин «Психология игры» характеризует игру как такой вид деятельности, в котором возможно смоделировать и спроектировать такие социальные отношения, ситуации, проблему, которые возникают в обычной повседневной жизни. Ученый пишет о специфике и значимости сюжетно-ролевой игры, выделяет ее структурные составляющие и говорит о них как о неотъемлемых составляющих друг друга, о целостности и систематичности этих структурных элементов [63].

Также мы ознакомились с трудами исследователя С. А. Шмакова [62], который выделяет в игре такие специфические ее характеристики:

- свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);

- творческий, в значительной мере импровизационный, очень активный характер этой деятельности («поле творчества»);

- эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция, аттракция и т.п. (чувственная природа игры, «эмоциональное напряжение»);

- наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития [62].

Важным для нашего выпускного исследования является мнение ученого А. В. Запорожца, который также определяет игровую деятельность как то, что складывается на основе реального жизненного опыта дошкольника. Он говорит о том, что играть ребенка необходимо учить, ему нужно показать как манипулировать с игрушками, какие действия с ними можно и необходимо совершать, ребенку необходимо объяснить, что

существуют правила игры и их необходимо соблюдать для того, чтобы игра получилась [19].

Однако, сама по себе игра, ее содержание, не могут дать нам представление, насколько ребенок готов играть и насколько у него сформированы игровые умения. Дети могут играть, просто нелогично повторяя какие-то действия, не приходя ни к какому итогу. Также наряду с этим, они могут организовать сюжетно-ролевую игру в «дом», где будут игровые персонажи – члены семьи и будет вполне логично выстроен игровой сюжет.

Для того, чтобы игра выстраивалась как логичная система действий, в которой дети определяют и выполняют по ее ходу, определенные роли, выстраивать последовательность каких-либо событий, у дошкольников должны быть сформированы определенные игровые умения. Игровые умения представляют собой способы построения игры, а также как потенциальные, так и проявляющиеся возможности осуществить собственный замысел игры, включать в игровую деятельность разнообразные действия, диалоги со сверстниками и со взрослыми, использовать предметы и обращаться к собственному опыту.

Однако, возникает проблема при анализе понятия «игровые умения» так в нормативно-правовых источниках дошкольного образования игровые умения выступают целевым ориентиром для выпускников дошкольного образовательного учреждения, но научного обоснования эта нормативная категория не получила в полном объеме.

В литературе нет однозначного определения понятия «умения». В российской педагогической энциклопедии данное понятие означает следующее: освоенные человеком способы выполнения действия, обеспечиваемые совокупностью приобретенных знаний и навыков. Тем не менее, Е. Н. Кабанова-Меллер характеризует умения как систему закрепленных правильных и быстрых действий при решении задач [21].

В то время как В. В. Давыдов высказывает свое мнение о том, что умения –это промежуточный этап овладениями новым способом действия, основанным на каком-либо знании и соответствующим правильным использованием этого знания в процессе деятельности [11] .

В свою очередь, в след за Т. А. Куликовой под умениями стоит понимать успешное выполнение действия или более сложной деятельности, связанной с выбором и применением правильных приемов работы с учетом определенных условий [29].

Исследователь И. О. Ивакина, изучая специфику игровых умений старших дошкольников, говорит что это - преобладающий у ребенка способ построения игры и потенциальная возможность использовать различные игровые способы. По ее мнению, для включения старшего дошкольника в игровую деятельность, у него должны быть сформированы такие игровые умения:

- умение предложить тему;
- умение придумать вариант сюжета игры;
- умение согласовывать свои действия с партнерами;
- умение выполнять условные действия;
- умение развертывать в ролевой игре диалог;
- умение корректировать роль в зависимости от изменений в сюжете;
- умение ввести в игру новый персонаж [20].

Основными характеристиками игровых умений, как отмечают Т. Н. Доронова [13], Т. С. Комарова [27],выступают:

наличие осознанной цели;

наличие способов (операций), с помощью которых оно совершается;

действие определяется как целью, так и реальными предметными условиями (наличие игрушек, предметов-заменителей и др.);

в процессе игры имеет место расхождение между осознаваемой целью и реальными операциями, которые выполняет ребенок (передвигается со стулом и говорит, что едет на машине, поезде и т. п.);

действия с реальными предметами приобретают особый смысл (палочка -расческа, градусник, шприц; кубик -мыло, мороженое и т. п.), что создает воображаемую ситуацию, придает игре условный характер [13].

Таким образом, мы изучили имеющиеся точки зрения и сформулировали понятие, которое будем использовать в своей работе, оно звучит следующим образом: игровые умения – это совокупность освоенных детьми дошкольного возраста способов построения и преобразования игры, позволяющая им выбирать и осуществлять адекватные игровые действия в соответствии с поставленной игровой задачей.

1.2 Особенности формирования игровых умений детей старшего дошкольного возраста

Для того, чтобы выстроить в условиях ДОО грамотную и систематическую работу по формированию игровых умений детей старшего дошкольного возраста, нам необходимо охарактеризовать возрастные особенности этой возрастной группы для их учета при организации данного процесса.

Установлено, что в старшем дошкольном возрасте ребенок может осуществлять осознанные действия с игрушками и предметами-заместителями, выстраивая их в логическую смысловую цепочку, вступая во взаимодействие со сверстником. Ребенок уже может разворачивать в игре разнообразные последовательности событий, комбинируя их согласно своему замыслу и замыслам двух-трех партнеров-сверстников, реализовывать сюжетные события через ролевые взаимодействия и предметные действия [16].

В соответствии с ФГОС ДО - целью дошкольного образования является разностороннее развитие и социализация воспитанника дошкольного возраста в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями, способностями и потребностями.

Дошкольный возраст - важный период в развитии личности человека, в котором происходит активное освоение окружающего мира, что связано с процессом познания. В связи с этим, важным аспектом жизнедеятельности ребенка выступает познавательная активность, благодаря которой он вступает в практические, действенные отношения с предметами в игровой, продуктивных видах деятельности и в общении со взрослыми и сверстниками [44].

В старшем дошкольном возрасте начинается становление познавательных черт характера. Сформированные в этом возрасте психические качества личности оказываются устойчивыми и сохраняются в своих главных чертах (с учетом возрастных особенностей и новообразований) на долгие годы.

Старший дошкольный возраст представляет собой наиболее благоприятный период для становления и развития многогранных отношений с миром. В этом возрасте происходит наиболее стремительное, бурное психическое и физическое развитие ребенка, закладываются основы личности.

Психофизиологические особенности детей старшего дошкольного возраста создают благоприятные возможности именно для познавательного развития. Интеллектуальные процессы в этом возрасте приобретают относительную самостоятельность и имеют форму особых теоретических действий – суждений [12].

У старших дошкольников она направлена на познание окружающего мира, в особенности природного, и на построение своей картины мира. Отсюда - высокая познавательная активность, любознательность, заинтересованность ребенка в познании - изучении того калейдоскопа

разнообразных жизненных впечатлений, которые он получает дома, в семье, на улице, в транспорте и магазине, детском саду и других общественных местах. Старший дошкольник адаптируется к жизни и жадно впитывает разнообразные впечатления.

Особенностью мотивационно-волевой сферы старших дошкольников является то, что на данном этапе целенаправленность действий, соподчинение мотивов, произвольность деятельности, которые обеспечивают возможность сдерживать ребенку свои непосредственные желания в требующих этого ситуациях, только развиваются. Важную роль в деятельности дошкольников играют мотивы, связанные с интересом к деятельности, познавательные мотивы, мотивы установления положительного взаимоотношения с другими людьми, мотивы достижения успеха, нравственные и общественные мотивы, однако еще отсутствуют мотивы личностного роста, характерные для старших возрастов [5].

Несмотря на то, что для дошкольного возраста характерны яркие, непроизвольные чувства, резко «вспыхивающие» и так же быстро угасающие, старшие дошкольники в значимых и требующих самоконтроля ситуациях уже могут сдерживать свои чувства, регулировать или скрывать их проявления. Наряду с эмоциональной регуляцией у старших дошкольников начинают развиваться такие качества, как самостоятельность, инициативность, настойчивость, ответственность, обеспечивающие волевую регуляцию поведения. Важным моментом является становление самосознания (более высокая, в сравнении с предыдущими возрастными этапами, осознанность мотивов собственной деятельности, более объективная оценка своих способностей, качеств личности и поведения, однако еще наблюдается тенденция к завышенной самооценке) [28].

Кроме того, в старшем дошкольном возрасте формируются такие игровые умения, как умения принимать и последовательно менять игровые роли, реализовывать их через действия с предметами и ролевую речь, вступать в ролевое взаимодействие с партнерами-сверстниками.

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

В развитии познавательной сферы дошкольников также существуют свои особенности. Основным видом мышления выступает наглядно-образное, которое позволяет ребенку при решении каких-либо задач опираться не на конкретные действия и предметы, а на представления о них. Однако многие дети старшего дошкольного возраста показывают наличие зачатков понятийного мышления, его отдельных элементов. С развитием мышления тесно связаны и изменения в речи ребенка. К концу дошкольного возраста помимо качественных, происходят и функциональные преобразования (речь становится средством мышления и участвует в постановке цели и планировании деятельности).

Поскольку основной формой организации образовательного процесса в детском саду является НОД, именно на них создаются условия для усвоения детьми достаточно сложных знаний, умений и навыков для развития различных способностей и в том числе, формирования игровых умений. Правильно построенные занятия дают возможность создавать ситуации с большим количеством способов действия, стимулируют желание детей включаться в игровую деятельность. НОД, организованная определенным образом, позволяет повысить уровень сформированности игровых умений. В этом случае дошкольник будет активным, будет обладать

познавательным интересом, иметь эмоциональный настрой на деятельность, познавательную мотивацию, индивидуальное отношение к деятельности.

В этом возрасте дети способны контролировать свои действия, повышая тем самым требования к самому себе. С этой целью полезно проводить кратковременные коллективные беседы с детьми: «Все ли в нашем игровом уголке в порядке»; «Как мы играем».

Ребенок шести лет умеет поставить перед собой цель – самостоятельно подобрать материал, терпеливо довести начатое дело до конца.

Характерной формой совместной деятельности детей дошкольного возраста является игра. Игровая деятельность выступает в качестве важного показателя успешности отношений детей в группе сверстников. В играх моделируются человеческие взаимоотношения, существующие в сообществах взрослых людей, на основе чего происходит становление личности ребенка. Именно в совместных играх ребенок приобретает социальный опыт, необходимый для развития у него качества общности. Потребность всегда участвовать в совместной игре со сверстниками растет от младшего дошкольного возраста к старшему [51].

В ролевых играх, по мнению Д.Б. Эльконина, между детьми складываются отношения сотрудничества, взаимопомощи, разделения и кооперации труда, заботы и внимания друг к другу, а также иногда и отношения властвования, даже деспотизма и грубости, то есть такие, в которых формируются как положительные, так и отрицательные личностные качества ребенка. Именно в совместной игре в дошкольном возрасте происходит выделение ребенком «позиции другого», как отличной от своей собственной, снижается детский эгоцентризм [63].

В старшем дошкольном возрасте эмоциональное благополучие ребенка в группе сверстников зависит либо от способности к организации совместной игровой деятельности, либо от успешности продуктивной деятельности. У популярных детей наблюдается высокая успешность в совместной познавательной, трудовой и игровой деятельности. Они активны,

ориентированы на результат, ожидают положительной оценки. Дети с неблагоприятным положением в группе имеют низкую успешность в деятельности, которая вызывает у них отрицательные эмоции, отказ от работы.

К шести-семи годам значительно возрастает доброжелательность к сверстникам и способность к взаимопомощи. Конечно, конкурентное, соревновательное начало сохраняется в общении детей. Однако, наряду с этим, в общении старших дошкольников появляется умение видеть в партнере не только его ситуативные проявления, но и некоторые психологические аспекты его существования - его желания, предпочтения, настроения. Дошкольники уже не только рассказывают о себе, но и обращаются с вопросами к сверстнику: что он хочет делать, что ему нравится, где он был, что видел и т. д. Их общение становится вне ситуативным.

К шести годам значительно возрастает эмоциональная вовлеченность в деятельность и переживания сверстника. В большинстве случаев старшие дошкольники внимательно наблюдают за действиями сверстника и эмоционально включены в них. Иногда даже вопреки правилам игры они стремятся помочь ему, подсказать правильный ход. Если четырех-пятилетние дети охотно вслед за взрослым осуждают действия сверстника, то шестилетние, напротив, могут объединяться с товарищем в своем «противостоянии» взрослому. Все это может свидетельствовать о том, что действия старших дошкольников направлены не на положительную оценку взрослого и не на соблюдение моральных норм, а непосредственно на другого ребенка.

К шести годам у многих детей возникает непосредственное и бескорыстное желание помочь сверстнику, подарить ему что-либо или уступить. Злорадство, зависть, конкурентность проявляются реже и не так остро, как в пятилетнем возрасте. Многие дети уже способны сопереживать как успехам, так и неудачам ровесника. Все это может свидетельствовать о

том, что сверстник становится для ребенка не только средством самоутверждения и предметом сравнения с собой, не только предпочитаемым партнером, но и самоценной личностью, важной и интересной, независимо от своих достижений и предметов. что старший дошкольный возраст - это этап, когда ребенок становится способен к достаточно сложным самостоятельным контактам со взрослыми и сверстниками. Соответственно, при формировании игровых умений в условиях ДОО у детей старшего дошкольного возраста, воспитателем выдвигаются задачи, требующие от детей совместного решения, и создается активный интерес к сотрудничеству старших дошкольников со сверстниками; используется поэтапная педагогическая технология, предусматривающая возможность последовательного освоения дошкольниками усложняющихся моделей поведения при решении поставленных задач; педагогическое сопровождение ориентировано на индивидуальные и личностные особенности детей и развивается, как диалоговое с учетом трудностей и достижений старших дошкольников в освоении опыта взаимодействия со сверстниками.

Таким образом, нами определены следующие особенности формирования игровых умений детей старшего дошкольного возраста: в старшем дошкольном возрасте ребенок уже способен осуществлять осознанные действия с игрушками и предметами-заместителями, выстраивая их в логическую смысловую цепочку, вступая во взаимодействие со сверстником; старший дошкольник приобретает умения разворачивать в игре разнообразные последовательности событий, комбинируя их согласно своему замыслу и замыслам двух-трех партнеров-сверстников; старший дошкольник уже способен реализовывать сюжетные события через ролевые взаимодействия и предметные действия.

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

2.1 Методы работы педагога ДОУ по формированию игровых умений детей старшего дошкольного возраста

Мы изучили исследования, направленные на характеристику методов формирования игровых умений детей дошкольного возраста.

Например, В.Н Дуброва отмечает в своих исследованиях, что основной путь воздействия педагога на детскую игру и воспитания детей в игре – влияние на ее содержание, т. е. на выбор темы, развитие сюжета, распределение ролей и на реализацию игровых образов. А для того, чтобы показать детям новые приемы игры или обогатить содержание уже начавшейся игры, педагог должен войти в игру, взяв на себя одну из ролей, в качестве партнера [14] .

Также исследователи Т. С. Комарова и Н. Я. Михайленко выделяют для формирования игровых умений необходимость опоры на три основных принципа:

- первый принцип организации игры в детском саду: для того, чтобы дети овладели игровыми умениями, воспитатель должен играть вместе с ними. Важным моментом, определяющим «втягивание» детей в игру, является сам характер поведения взрослого. Это должна быть позиция «играющего партнера», с которым ребенок чувствовал бы себя свободным и равным в возможности включения в игру и выхода из нее.

- второй принцип: воспитатель должен играть с детьми на протяжении всего дошкольного детства, но на каждом возрастном этапе разворачивать игру особым образом, так, чтобы детьми сразу «открывался» и усваивался новый, более сложный способ ее построения.

- третий принцип: начиная с раннего возраста и далее на каждом этапе дошкольного детства необходимо при формировании игровых умений одновременно ориентировать детей, как на осуществление игрового

действия, так и на пояснение его смысла партнерам – взрослому или сверстнику [27].

В Энциклопедическом словаре понятие «метод» определяется как способ достижения цели, как способ действия [60].

В общепедагогическом аспекте метод - это способ действия педагога по отношению к действиям ребенка.

Как отмечает Л. С. Выготский, метод воспитания всегда зависит от конкретных особенностей ребенка и его «социальной ситуации развития» (Л. С. Выготский), т. е. от влияния на ребенка социальной среды и его отношения к этим влияниям. Поэтому есть методы, которые невозможно применить в воспитании дошкольников, и соответственно существует необходимость поиска адекватных методов воздействия на ребенка [9].

Метод всегда определяется личными и профессиональными качествами самого педагога. Исследователи Н. А. Виноградова и Н. А. Микляева, предложили классификацию методов, где главный критерий - функция метода по отношению к деятельности ребенка, ибо педагогический процесс - это организация деятельности. В их системе рассматривались три группы методов [6]:

1. Методы формирования положительного опыта поведения в процессе деятельности.

2. Методы формирования общественного сознания.

3. Методы стимуляции деятельности.

Известный ученый Н. С. Кирабаев предложил классификацию методов, где в качестве критерия классификации он избрал средства воспитания и выделил шесть групп методов:

1. Воспитание словом.

2. Воспитание делом.

3. Воспитание ситуацией.

4. Воспитание игрой.

5. Воспитание общением.

6. Воспитание отношениями.

Педагог постоянно находится в ситуации выбора, каким методом воспользоваться для формирования того или иного представления или умения у своих воспитанников [23].

Мы понимаем, что результатом педагогического воздействия на ребенка выступает социальный опыт детей, их деятельность и отношения к миру и с миром, к себе и с самими собой, и логично, что для этого исследователями разработано и обосновано большое количество методов педагогического воздействия.

П. И. Пидкасистый предлагает классифицировать существующие методы по таким группам:

Первая группа - методы формирования социального опыта детей.

Вторая группа - методы осмысления детьми своего социального опыта, мотивации деятельности и поведения.

Третья группа - методы самоопределения личности ребенка.

Четвертая группа - методы стимулирования и коррекции действий и отношений детей в воспитательном процессе.

Рассмотрим первую группу методов, которая служит накоплению детьми социального опыта. Известно, что социальный опыт приобретается ребенком и вне воспитательного процесса, за счет социализации, т.е. в свободном общении со сверстниками и взрослыми, в самостоятельном и часто случайном выборе книг, телепередач, фильмов, игр и развлечений. Воспитание же призвано упорядочить, насколько возможно, влияние внешних факторов социализации и создать благоприятные условия для саморазвития личности ребенка [43].

Классическим методом этой группы является педагогическое требование. Это первый метод, который вводит ребенка в деятельность, сразу включает в нее.

Индивидуальное педагогическое требование широко используется в воспитательном процессе и поэтому по форме очень разнообразно: это и

прямые, краткие, категоричные команды, указания, запрещения, и облеченные в юмористическую форму намеки, и советы, и искренне высказанное доверие, которое ребенок воспринимает как указание действовать именно так [50].

М. И. Еникеев характеризует «лестницу требований»: слабое требование - напоминание, просьба, совет, намек, порицание; средняя форма требования (ярко выраженная категоричность, жесткость, не опирающаяся, однако, на какие-либо особо сильные репрессивные меры) - распоряжение, требование-установка, предостережение, запрещение; сильная форма требования (наибольшая степень категоричности и строгости подкрепляется возможностью проведения строгих санкций) - требование-угроза, приказ-альтернатива [17].

Нетрудно заметить, что в жизни воспитательный результат от сильной формы требования может быть ничтожным или просто отрицательным. Ведь самые категоричные, прямые высказывания - это прямое навязывание ребенку нашего отношения, взгляда, желания. Более того, прямая форма требования - трудный метод и должен использоваться взрослыми с большой осторожностью. Ведь он по природе своей зависит от уровня авторитета воспитателя, который предъявляет такое требование. Косвенная форма требования (совет, просьба, намек), не предусматривающая немедленного подчинения, а оставляющая ребенку возможность самостоятельного выбора действия, даст глубокий воспитательный результат [40].

Использование педагогического требования в качестве метода должно учитывать следующие условия:

1. Педагогическое требование нельзя предъявлять сгоряча или из простого желания добиться немедленного послушания ребенка. Он должен чувствовать и быть уверен, что ваше требование - не от раздражения и беспомощности, а от силы, уверенности и знания.
2. Всякое требование воспитателя должно быть им проконтролировано. И

совсем необязательно, чтобы ребенок замечал этот контроль. Если какое-то требование нельзя проконтролировать, лучше его не предъявлять.

3. Строгих, жестких требований, если воспитатель по-доброму относится к детям, должно быть очень немного.

4. Включить маленького ребенка в деятельность насильно довольно просто - этому служат прямые требования сильной формы. Но это - обманчивая простота авторитаризма: ребенок подчинился только силе и власти педагога. При гуманном взаимодействии с детьми необходимо настоящее педагогическое искусство предъявления требований.

5. Наиболее результативно детей включают в деятельность те педагогические требования, которые они устанавливают вместе со взрослыми: «Правила доброго поведения» для своего класса, детские Конституции и всякие законы и заповеди, которые весело и интересно соблюдать, да и понятно, что требования эти разумны, полезны и необходимы.

Метод упражнения. В классической педагогике этот метод чаще называется «приучение».

Если педагогическое требование включает ребенка в деятельность, то «удержать» его в ней позволяет метод упражнений. Без длительных, систематических усилий, повторения отдельных действий и операций ребенок не научится не только читать, писать, играть в мяч, мастерить из дерева или ткани, но и застегивать пуговицы, выполнять правила гигиены, этикета, уличного движения, сдерживать себя в споре, планировать свое время и бороться с желанием взять чужое. Результат упражнений - устойчивые качества личности, навыки и привычки. В воспитании детей, особенно дошкольников, большое место занимают прямые упражнения, т. е. совершенно открытая демонстрация ребенку той или иной поведенческой ситуации и тщательная, многократная тренировка показанного действия.

Методом прямого упражнения дошкольника учат пить из чашки, держать ложку, надевать одежду. Этот же метод прямого упражнения

используется для приучения первоклассника к школе: его упражняют в правильной посадке за учебным столом, в умении располагать письменные принадлежности и книги на рабочем месте, держать ручку, вставать, приветствуя учителя, тихо садиться на свое место. Чем старше воспитанники, чем больше и разнообразнее их собственный жизненный опыт и арсенал положительных привычек, тем менее значима прямая форма упражнений. Кроме того, пробуждающееся уже в младшем школьном возрасте самосознание ребенка, его возникающее стремление ориентироваться на референтную группу (одноклассников, друзей) вызывает протест против прямого приучения.

Не меньшую значимость в воспитательном процессе имеют косвенные упражнения. Определение это довольно условно, оно лишь подчеркивает «непрямую» природу таких упражнений, более скрытую от детей.

Поручение - один из самых эффективных способов организации любой деятельности детей. Следует помнить, что дошкольники и младшие школьники особенно трепетно относятся к поручениям своего воспитателя, учительницы; для них это момент счастья, переживание своей значимости для любимого педагога, подтверждение авторитета в глазах товарищей. В зависимости от педагогической цели, содержания и характера поручения бывают индивидуальными, групповыми, коллективными, постоянными и временными.

Природу метода поручений очень точно описал П. Н. Лосев. Он считал, что каждый воспитанник может стать личностью, если станет коллективистом, научится жить в системе «отношений ответственных зависимостей» [30].

Группа детского сада - для ребенка модель общества. Здесь он вступает в разнообразные и сложные взаимоотношения с людьми. Когда ребенок получает поручение, он попадает в очень важную в воспитательном смысле систему «ответственных зависимостей».

Пример. Этот метод призван организовывать образец деятельности, поступков, образа жизни. Действие этого метода строится на естественном психологическом механизме подражания. Подражание, особенно в годы детства, обеспечивает растущему человеку возможность присвоить большой объем обобщенного социального опыта. Трудно представить, как долго, мучительно и мало результативно проходило бы взросление человека, если бы он с рождения все открывал сам, а не подражал взрослым. Чем младше ребенок, тем менее осознанно и избирательно он подражает. Такой постоянно присутствующий неосознаваемый пример играет важную роль в воспитании. Это - способ приспособления ребенка к жизни. Хотя следует помнить, что такое приспособление может направляться и положительным, и отрицательным примером взрослых, ребенок еще этого не осознает, он просто подражает.

Но мы ведем речь о специально педагогически организованном положительном примере. Суть метода положительного примера в том, чтобы ребенок осознанно обратился к предлагаемому образу, чтобы он захотел быть таким, иметь такие черты характера и так поступать. Пример-идеал определяет активность ребенка и направление этой активности: те качества, что ему нравятся в герое, он хочет иметь и сам. Соотнесение себя с избранным в качестве примера человеком - это работа ребенка со своим будущим.

Ситуации свободного выбора. Природа этого метода моделирует момент реальной жизни. Ведь в жизни люди постоянно встают перед выбором: поступить так или иначе, сказать или промолчать, сделать или забыть. Для становления социального опыта ребенка чрезвычайно важно, чтобы он умел действовать не только по требованию и прямому указанию взрослого, в рамках его конкретного поручения, где все определено, не только ориентируясь на пример, образец, но и самостоятельно, мобилизовав свои знания, чувства, волю, привычки, ценностные ориентации, мог принять решение.

Замечательно написал о значении этого метода в воспитании В.А. Сухомлинский: «На каждом шагу перед ребенком, подростком, юношей - камень, который можно обойти, но можно и убрать с дороги, освободив ее для других людей и расчистив тропинку к собственной совести. Искусство и мастерство воспитания заключаются в том, чтобы ни один камушек не остался обойденным». Методы осмысления детьми своего социального опыта, мотивации деятельности и поведения. Общей особенностью методов этой группы является их вербальность: рассказ, лекция, беседа, дискуссия. Слово как воспитательное средство особенно точно может быть обращено к сознанию ребенка, вызвать его размышления и переживания. С помощью слова описываются события и явления, порой еще не встретившиеся детям в жизни, формируются понятия, представления, собственное мнение и оценка происходящего. Кроме того, слово способствует осмыслению ими своего жизненного опыта, мотивации своих поступков [53].

Методы стимулирования и коррекции действий и отношений детей в воспитательном процессе.

В процессе накопления социального опыта, самоопределения своей личности ребенку нужна педагогическая поддержка воспитателя. Специальные методы помогут детям совместно со взрослыми найти новые резервы своей деятельности, изменить линию поведения, поверить в свои силы и возможности, осознать ценность своей личности.

Соревнование. Часто воспитателя беспокоит угасание у детей активности в той или иной деятельности, особенно в учебной, скука, потеря интереса к общим правилам, порядку, безответственность. В этом случае может прийти на помощь один из самых результативных методов стимулирования деятельности детей - соревнование.

Соревновательность заложена в самой психологии человека. Даже ребенку свойственно сравнивать свои результаты с результатами сверстников. На этом механизме состязательности и строится метод соревнования.

У соревнования как метода большие воспитательные возможности:

- оно создает сильные эмоционально-ценностные стимулы, которые усиливают основные мотивы, например, в трудовой, учебной деятельности детей, особенно если деятельность длительная и уже «потускнела» ее привлекательность;
- соревнование способно проявить совершенно неожиданные способности детей, которые в привычной обстановке не давали о себе знать;
- соревнование сплачивает детей, развивает дух коллективизма, укрепляет дружбу.

1. Соревнование организуется в связи с конкретной педагогической задачей. Например, оно может выполнять роль «пускового механизма» в начале новой деятельности, к которой детей надо привлечь, или помочь завершить трудную работу, снять напряжение.

2. Не все виды деятельности детей требуют применения метода соревнования. В детской среде не должно быть соревнований во внешности, хотя взрослые охотно проводят конкурсы разнообразных «мисс». Совершенно недопустимо соревноваться в проявлении нравственных качеств: кто у нас- самый добрый, самый вежливый, самый милосердный. По этому поводу замечательно написано в стихотворении А. Барто «Два очка за старичка».

3. Особой методике требует соревнование в учебной деятельности. Здесь в качестве предмета соревнования нельзя выбирать отметки, считать отличников победителями, а слабоуспевающих проигравшими. Стоит помнить, что каждая конкретная учебная отметка несет в себе такое множество субъективных составляющих: интеллектуальные возможности, способности ребенка, его интерес именно к этому предмету, его физическое состояние, настроение, отношение к нему учителя и т.д. Но как же тогда стимулировать учебную деятельность детей? Здесь нужна широкая система соревнований-конкурсов: на лучшего математика, знатока словесности, истории, географии, чтеца, мастера по бумаге, кроссворд и т.д.

Принцип таких соревнований один - каждый ученик независимо от его учебных успехов по основным предметам должен стать победителем хотя бы одного конкурса.

4. Соревнование в детской среде должно быть обставлено яркой атрибутикой: девизы, звания, титулы, эмблемы, призы и знаки почета. Не забывайте - из соревнования детей ни на минуту не должен уйти дух игры, товарищеского общения.

5. Важны в соревновании гласность и сравнимость результатов. Весь ход соревнования должен открыто представляться детям (например, на специальном стенде, в оперативных «Листах гласности»), чтобы они сами могли видеть и понимать, какая деятельность стоит за теми или иными очками и баллами

Поощрение. Важным методом педагогической поддержки, коррекции деятельности и отношений детей является поощрение. Этот метод призван выполнять очень значимые функции: одобрить правильные действия и поступки детей; поддержать и развить у них стремление так действовать, самоутвердиться в правильной линии поведения. Воспитательный механизм метода поощрения построен на переживании ребенком радости, счастья, гордости, удовлетворения (собой, сделанной работой, товарищами). Если это помнить, то станет ясно, что форма поощрения, о которой чаще всего и пекутся взрослые, значит немного. Можно купить очень дорогой и желанный подарок, но так устроить ситуацию его вручения, что у ребенка не возникнет переживания радости и счастья. А порой короткая похвала, сделанная с ласковой улыбкой, или вовремя высказанная взрослым благодарность унесет маленького человека на седьмое небо. Он навсегда запомнит, за что его так похвалили, и будет держаться этой линии поступков.

Наказание. Этот метод принято считать антиподом поощрению. Еще в недрах авторитарной педагогики сложилось мнение, что в воспитательном процессе поощрения должны уравновешиваться наказаниями. Но это не так.

Многие выдающиеся педагоги-гуманисты (И. Г. Песталоцци, Я. Корчак, Л. Н. Толстой, В. А. Сухомлинский) считали, что настоящее воспитание должно обходиться без наказаний. Это - позиция и современной личностно-ориентированной педагогики.

Таким образом, мы описали методы работы педагога ДООУ по формированию игровых умений детей старшего дошкольного возраста, такие как пример, соревнование, поощрение и считаем, что использование их во взаимосвязи и интеграции будет способствовать формированию игровых умений детей старшего дошкольного возраста.

2.2 Анализ работы педагогов ДООУ по формированию игровых умений детей старшего дошкольного возраста

Практическая часть нашей работы заключалась в определении уровней сформированности игровых умений детей старшего дошкольного возраста.

Первым этапом нашей опытно-экспериментальной работы было определение уровней и показателей сформированности игровых умений старших дошкольников. Мы согласились с исследователем Р. Р. Калининой, которая определяет нормативы игровых умений детей дошкольного возраста [22].

Она считает, что в старшем дошкольном возрасте должны быть сформированы следующие игровые умения:

- 1) Умение придерживаться сюжета игры.
- 2) Умение вести игровой диалог.
- 3) Выполнение игровых действий по правилам.
- 4) Распределение ролей

В МБДОУ «Детский сад № 17 «Звездочка» мы провели диагностику сформированности игровых умений.

Выборка исследования составила 18 человек подготовительной к школе группы. Из них 9 мальчиков и 9 девочек в возрасте 6 лет.

Чтобы выявить наличный уровень сформированности умений играть у старших дошкольников мы использовали диагностическую методику Р.Р. Калининой, которая предлагает делать это следующим образом: мы предложили дошкольникам сюжетно-ролевую игру, предварительно разделив их на подгруппы по 4 ребенка. Для сюжета мы предложили детям тему «Сказочное путешествие», которая, по нашему мнению, достаточно нейтральная, конкретно заданного сюжета не имеет, и, соответственно, может позволить детям самостоятельно выбирать персонажа игры, которому он бы желал соответствовать. В путешествии один дошкольник, по нашему предложению, заболел, ему срочно понадобилась медицинская помощь.

Дети предположили, что для оказания помощи этому ребенку, им потребуется построить мост, так как они в данный момент находились на том берегу, где не было больницы и врача рядом не оказалось.

Осуществляемые игровые действия мы оценивали по критериям, предложенным в диагностике: как дети выстраивают содержание игрового сюжета, каким образом происходит распределение ролей, насколько игровые действия, ими осуществляемые, соответствуют договоренности перед началом игры, как выбранное ролевое поведение отражает характер персонажа, насколько игровая ситуация используется для речевых высказываний персонажа, насколько адекватно используется атрибутика и предметы-заместители по ходу разворачивания игрового сюжета, а также насколько верно соблюдаются ребенком игровые правила.

После проведенной диагностики мы получили следующие итоги: высокому уровню соответствует один ребенок – Оксана А., так как эта девочка осуществляет игровые действия в четком соответствии с той ролью, которая ей была определена вначале игры, и ее поведение было таким, которое оговаривалось перед началом игры в сказочное путешествие.

Причем, ее поведение в игре было логичным, действия адекватными и многообразными.

К среднему уровню по результатам диагностики мы отнесли 6 дошкольников: Наташа В., Артем И., Витя К., Алина К., Демид Л., Таня С. Эти ребята смогли определить с выбором игрового персонажа и роли, которую им предстоит исполнять, с помощью взрослого, когда воспитатель задавала им наводящие вопросы, они смогли сориентироваться, при наблюдении за игрой этих детей, мы заметили, что они совершают игровые действия соответствующие реальности, и осознают ту игровую функцию, которая им была предназначена вначале игры. Мы наблюдали у Тани С. ролевое общение с Демидом Л., Артемом А., Викой С. Возникшая конфликтная ситуация между Миланой У. и Василем Х. была быстро улажена с помощью Алдара Э. и Наташи В.

Низкий уровень был определен у таких детей старшего дошкольного возраста, как: Максим С., Матвей Т., Анисия Ф., Арсений Ш., Алдар Э., Милана У., Василь Х., Рома К., Артем А., Вика С., Таисия С. У ребятшек не получилось распределить роли, даже при вмешательстве воспитателя, они не смогли самостоятельно это сделать. У них не получилось определить роль самостоятельно, и они не смогли пояснить, как манипулировать с предметами. Игра их носила кратковременный характер и постоянно требовала вмешательства взрослого в качестве сопровождающего их игровые действия.

Соответственно, мы получили следующие данные: высокий уровень – 1 ребенок, средний уровень сформированности игровых умений мы выявили у 6 детей и низкий уровень мы диагностировали у 11 дошкольников.

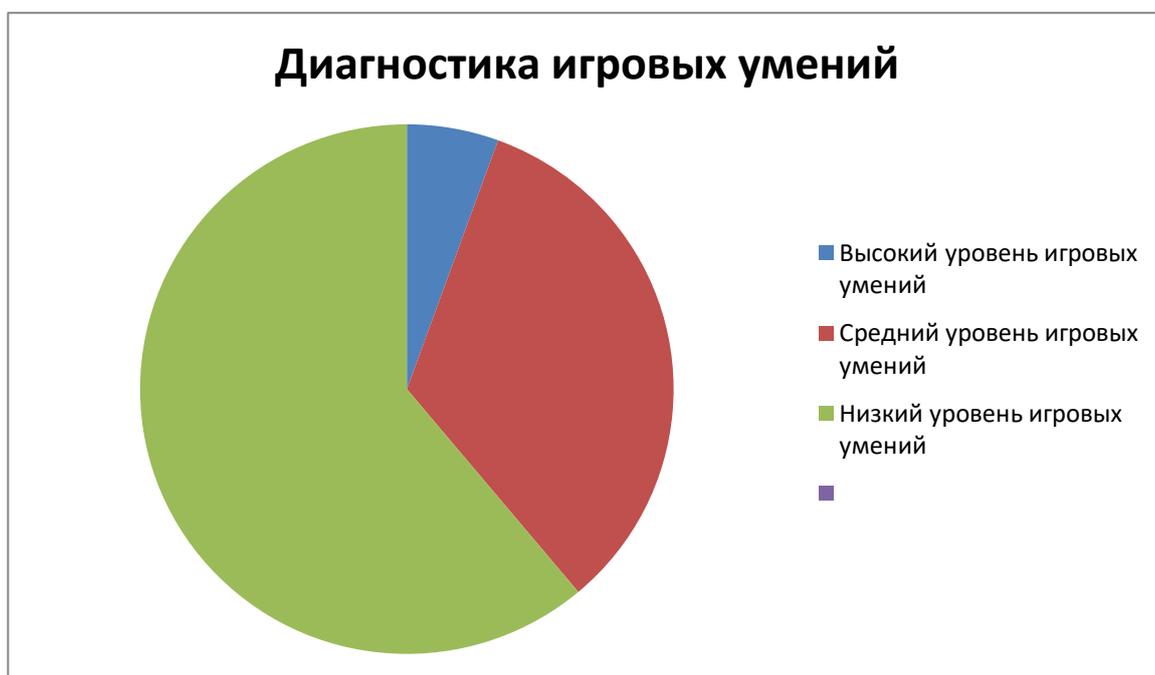


Рисунок – Диагностика игровых умений

Мы считаем, что формировать у дошкольников игровые умения целесообразно через включение их в разные виды игр.

В МБДОУ № 17 «Звездочка» города Лесосибирска система работы педагогов по формированию игровых умений ведется следующим образом.

Игра занимает важное место в жизни дошкольника. Ее часто называют особым видом деятельности дошкольников, формой деятельности и даже формой жизни дошкольника. И действительно ребенок играет всегда, даже тогда, когда взрослый этого не замечает. Это связано с тем, что основным новообразованием дошкольного детства является воображение, которое лежит в основе детской игры и заставляет ребенка действовать особым образом. С помощью воображения ребенок переносится в разные нереальные для него ситуации, принимает различные роли, отражает в играх события реальной и воображаемой действительности.

Охарактеризуем процесс организации игровых умений с использованием вышеописанных нами методов в МБДОУ «Звездочка» города Лесосибирска.

Педагоги используют в своей работе такие методы, как пример, соревнование, поручение, поощрение, педагогическое требование, ситуации свободного выбора.

При использовании такого метода формирования игровых умений как пример, его применение должно быть специально организовано и быть педагогически целесообразным. Педагоги при организации непосредственно образовательной деятельности и режимных моментов создают условия, при которых ребенок может опираться на положительный пример. При обращении дошкольника к правильному образцу поведения в игре, он в дальнейшем будет стремиться проявлять такие же качества, совершать такие же положительные поступки, как и положительный герой, поведение которого демонстрирует воспитатель.

Воспитатель приводит детям пример того, как при проведении игры «Магазин одежды» происходит распределение ролей. Он задает вопрос, какие роли будут в этой игре, и помогает детям называть их, затем предлагает распределиться соответственно названным ролям, кто будет продавцом, кто покупателем, кто директором магазина. При разыгрывании сюжета, воспитатель помогает детям придерживаться сюжета игры, например продавец должен выполнять свою функцию продажи товаров и расчета покупателей, администратор магазина с возникающими спорами или помогает продавцу с тем, чтобы покупатель определился с выбором или возвратом покупки.

Также по ходу игры вначале воспитатель показывает, каким образом совершаются игровые действия, а затем дети самостоятельно их повторяют или совершают игровые действия другого характера.

Использование метода соревнования при формировании игровых умений используется следующим образом. По игровому сюжету детям необходимо выполнить просьбу сказочного героя, отправившего им сообщение, в котором просит помочь ему добраться до дома. Для этого детям необходимо составить ему маршрут, используя для этого геометрические

фигуры, вырезанные из бумаги или картона. Воспитатель предлагает детям: Кто вперед справится с просьбой героя и поможет ему, будет сегодня ведущим в подвижной игре или первым будет идти при построении на прогулку, или возможно использовать какой-либо другой мотивирующий фактор. Ребята с удовольствием соревнуются друг с другом, придерживаясь при этом игрового сюжета, ведя при этом игровой диалог, составляя маршрут для Фиксика, например, а также выполняют адекватные игровые действия, при этом соревнуются друг с другом.

Для формирования игровых умений метод поручение используется в МБДОУ № 17 таким образом: воспитатель дает поручение ребенку провести подвижную игру, в которую дети уже играли, которая им хорошо знакома и им нравится в нее играть, например «Ручеек» или «У медведя во бору», «Совы и мыши» и др. Для этого дошкольник, которому дано поручение, должен суметь объяснить другим ребятам правила игры, ее замысел, распределить их по ролям, это возможно сделать с помощью считалки или каким либо другим выбранным им способом.

Задача дошкольника следить за правильностью хода игры, выполнением игровых действий и ведения игрового диалога между персонажами игры.

Метод поощрения используется при формировании игровых умений в детском саду, к примеру, когда при правильном выполнении игровых действий ребенок получает медаль или грамоту, при этом в начале игры воспитатель акцентирует на этом внимание и говорит, тот ребенок, который при игре в конструктор, построит самый высокий замок, или использует при постройке самое большое количество деталей, или самое разнообразное количество цветов, буде награжден призом. Кроме материального поощрения, воспитатель хвалит детей, говорит что они сегодня молодцы, справились с игрой лучше чем вчера, обязательно отмечают родителям, какие успехи в игре сегодня были проявлены их детьми.

Таким образом, при формировании игровых умений детей старшего дошкольного возраста педагоги используют разнообразные методы педагогического воздействия, использование в системе которых будет способствовать формированию игровых умений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого- педагогической работы показал, что в старшем дошкольном возрасте формируются такие игровые умения, как умения принимать и последовательно менять игровые роли, реализовывать их через действия с предметами и ролевую речь, вступать в ролевое взаимодействие с партнерами-сверстниками. Принимая на себя роли в сюжетной игре, воссоздавая поступки взрослых, ребенок проникается их чувствами, сопереживает им, начинает ориентироваться в отношениях между людьми, т.е. развивается его эмоциональная сфера. Это обеспечивает возможность формирования этических норм, гуманности, что поможет снижению агрессивности межличностных отношений в будущей жизни детей.

Мы изучили имеющиеся точки зрения и сформулировали понятие, которое будем использовать в своей работе, оно звучит следующим образом: игровые умения – это совокупность освоенных детьми дошкольного возраста способов построения и преобразования игры, позволяющая им выбирать и осуществлять адекватные игровые действия в соответствии с поставленной игровой задачей.

Нами определены следующие особенности формирования игровых умений детей старшего дошкольного возраста: в старшем дошкольном возрасте ребенок уже способен осуществлять осознанные действия с игрушками и предметами-заместителями, выстраивая их в логическую смысловую цепочку, вступая во взаимодействие со сверстником; старший дошкольник приобретает умения разворачивать в игре разнообразные последовательности событий, комбинируя их согласно своему замыслу и замыслам двух-трех партнеров-сверстников; старший дошкольник уже способен реализовывать сюжетные события через ролевые взаимодействия и предметные действия.

Мы описали методы работы педагога ДООУ по формированию игровых умений детей старшего дошкольного возраста, такие как пример, соревнование, поощрение и считаем, что использование их во взаимосвязи и

интеграции будет способствовать формированию игровых умений детей старшего дошкольного возраста.

Мы провели диагностику сформированности игровых умений детей старшего дошкольного возраста в МБДОУ № 17 «Звездочка» города Лесосибирска. Выборка исследования составила 18 человек подготовительной к школе группы. Из них 9 мальчиков и 9 девочек в возрасте 6 лет. Чтобы выявить имеющийся уровень сформированности умений играть у старших дошкольников мы использовали диагностическую методику Р.Р. Калининой и получили следующие данные: высокий уровень – 1 ребенок, средний уровень сформированности игровых умений мы выявили у 6 детей и низкий уровень мы диагностировали у 11 дошкольников

Мы проанализировали опыт работы педагогов на примере в ДОУ № 17 «Звездочка» по формированию игровых умений детей старшего дошкольного возраста и описанные нами методы формирования игровых умений, такие как соревнование, поощрение. Мы считаем, что использование этих методов в дальнейшем в работе с дошкольниками, процесс формирования игровых умений будут наиболее эффективным.

Таким образом, задачи исследования нами решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андриади, А. Г. Основы педагогического мастерства / А. Г. Андриади. – Москва: Просвещение, 2010. – 189 с.
2. Арсентьева, В. П. Игра – ведущий вид деятельности в дошкольном детстве / В. П. Арсентьева. – Москва: ФОРУМ, 2019. – 144 с.
3. Бабаева, Т. Н. Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности / Т. Н. Бабаева. – Санкт-Петербург: Детство- Пресс, 2017. – 192 с.
4. Белая, К. Ю. Методическая работа в ДОУ: анализ, планирование, формы и методы / К. Ю. Белая. – Москва : Перспектива, 2017. – 290 с.
5. Белкина, В. Н. Психология раннего и дошкольного возраста: учебное пособие для студ. вузов / В. Н. Белкина. – Москва : Академический проект, 2015. – 256 с.
6. Виноградова, Н. А. Методическая работа в ДОУ: эффективные формы и методы / Н. А. Виноградова, Н. В. Микляева, Ю. Н. Родионова. – Москва : Перспектива, 2017. – 278 с.
7. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – Москва: НМЦ СПО, 2009. – 538 с.
8. Волобуева, Л. М. Активные методы обучения в методической работе ДОУ / Л. М. Волобуева // Управление ДОУ. – 2019. - № 6. - С. 70 -78.
9. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва: АСТ; Астрель, 2010. – 672 с.
10. Губанова, Н. Ф. Игровая деятельность в детском саду: программа и методические рекомендации для занятий с детьми 2-7 лет / Н. Ф. Губанова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2020. – 121 с.

11. Давыдов, В. В. Возрастная и педагогическая психология / В. В. Давыдов, Т. В. Драгунова, Л. Б. Ительсон. – Москва : Просвещение, 1999. — 288 с.
12. Далинина, Т. А. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей / Т. А. Далинина // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 1. – С. 41-49.
13. Доронова, Т. Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями / Т. Н. Доронова // Дошкольное воспитание. – 2018. – № 1. – С. 60-68.
14. Дуброва, В. Н. Организация методической работы в дошкольном учреждении / В. Н. Дуброва, Е. П. Милашевич. – Москва : Новая школа, 2020. – 128 с.
15. Дыбина, О. В. Предметный мир как средство формирования творчества у детей. Монография / О. В. Дыбина. – Москва : Педагогическое общество России, 2019. – 160 с.
16. Елисеева, Т. П. Детский сад и семья: современные формы взаимодействия / Т. П. Елисеева. – Минск : Лексис, 2014. – 168 с.
17. Еникеев, М. И. Психологический энциклопедический словарь / М. И. Еникеев. – Москва : Проспект, 2019. – 560 с.
18. Жуковская, Р. И. Игра и ее педагогическое значение / Р. И. Жуковская. – Москва : Просвещение, 2017. – 220 с.
19. Запорожец. А. В. Комплекс игр для развития воображения / Запорожец . А. В // Вопросы психологии. – 2018. – № 2. – С. 67-62
20. Ивакина, И. О. Сущность и структура формирования креативных способностей старших дошкольников / И. О. Ивакина // Гуманитарные исследования Центральной России. – 2022.- № 1. – С. 79 – 84.
21. Кабанова-Меллер, Е. Н. Учебная деятельность и развивающее обучение / Е. Н. Кабанова-Меллер.- Москва : Просвещение, 1981. – 96 с.

22. Калинина, Р. Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду / Р. Р. Калинина. – Санкт – Петербург : Речь, 2019. – 144 с.
23. Кирабаев, Н. С. Компетентностный подход в образовании / Н.С. Кирабаев, В. Б. Петров // Болонский процесс: проблемы и перспективы. Сборник статей. – Москва : Оргсервис, 2016. – С. 22–43
24. Коджаспирова, Г. М. Культура профессионального самообразования педагога / Г. М. Коджаспирова. – Москва : Просвещение, 2010. – 390 с.
25. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Академия, 2015. – 176 с.
26. Козлова, А. В. Работа ДОУ с семьёй: Диагностика, планирование, конспекты лекций, консультации, мониторинг / А. В. Козлова, Р. П. Дешеулина. – Москва : ТЦ Сфера, 2014. – 112 с.
27. Комарова, Т. С. Дошкольная педагогика / Т. С. Комарова. – Москва : Педагогика, 2018. – 379 с.
28. Косякова, О. О. Детская психология / О. О. Косякова. – Ростов на Дону : Феникс, 2015. – 362 с.
29. Куликова, Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание / Т. А. Куликова. – Москва : Просвещение, 2000. – 232 с.
30. Лосев, П. Н. Управление методической работой в современном ДОУ / П. Н. Лосев. – Москва, 2011. – 152 с.
31. Люблинская, А. А. Детская психология / А. А. Люблинская. – Санкт-Петербург, 2017. – 342 с.
32. Морева, Н. А. Технологии профессионального образования / Н. А. Морева. – Москва : Академия, 2018. – 432 с.
33. Нетрадиционные формы взаимодействия ДОУ с семьёй / Т. С. Лобанок, Т. Н. Агеева, Т. В. Колосова, Л. М. Шамесова. – Мозырь : ООО ИД «Белый Ветер», 2013. – 156 с.

34. Никитина, Н. Н. Основы профессионально-педагогической деятельности / Н. Н. Никитина, О. М. Железнякова, М. А. Петухов. – Москва : Мастерство, 2019. – 288 с.
35. Новейший психолого-педагогический словарь / Под ред. А. П. Астахова. – Минск : Современная школа, 2010. – 928 с.
36. Новоселова, С. Л. Развивающая предметно-игровая среда / С. Л. Новоселова // Дошкольное воспитание. - 2021. - № 4.- С.56 - 58.
37. Новоселова, С. Л. Развивающая предметная среда: Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах / С. Л. Новоселова. – Москва : Просвещение, 2018. – 89 с.
38. Ожегов, Т. И. Толковый словарь русского языка / Т. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : ООО «ИПИ Технологии», 2003. – 944 с.
39. Орлов, А. А. Введение в педагогическую деятельность: Практикум / А. А. Орлова, А. С. Агафонова. – Москва : Академия, 2014. – 256с.
40. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников / Под ред. О. В. Дыбиной. – Москва : Мозаика-синтез, 2021. – 64 с.
41. Педагогический словарь / Под ред. В. И. Загвязинского. – Москва : Академия, 2008. – 352 с.
42. Петровский, В. А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / В. А. Петровский, Л. М. Кларина, Л. А. Смывина, Л. П. Стрелкова. – Москва : Просвещение, 2013. – 102 с.
43. Пидкасистый, П. И. Технология игры в обучении и развитии / П. И. Пидкасистый, Ж. С. Хайдаров. – Москва : МПУ, 2006. – 269 с.

44. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы, рекомендации / сост. Н. В. Нищева. – Санкт – Петербург : Детство-Пресс, 2016. – 195 с.
45. Прохорова, С. Ю. Нетрадиционные формы проведения родительских собраний в детском саду / С. Ю. Прохорова. – Москва : Скрипторий, 2019. – 104 с.
46. Психологический словарь / Под ред. Ю. Л. Неймера. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2003. – 640 с.
47. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт – Петербург : Питер, 2012. – 720 с.
48. Рындак, В. Г. Педагогическое просвещение родителей: Педагогический всеобуч / В. Г. Рындак, М. Б. Насырова, Н. М. Михайлова, Н. М. Наumenко; под ред. проф. В. А. Лабузова. – Оренбург : ГУ «РЦРО», 2019 – 205 с.
49. Рыжова, Н. А. Развивающая среда дошкольных учреждений / Н. А. Рыжова. – Москва : Линка-Пресс, 2014. – 174 с.
50. Слостенин, В. А. Педагогика: В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – Москва : Академия, 2008. – 576 с.
51. Солодянкина, О. В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей: Практическое пособие / О.В. Солодянкина. – Москва : АРКТИ, 2020. – 80 с.
52. Станкин, М. И. Профессиональные способности педагога: Акмеология воспитания и обучения / М. И. Станкин. – Москва : Московский психолого-социальный институт; Флинта, 2018. – 368 с.
53. Сухомлинский, В. А. Сто советов учителю / В. А. Сухомлинский.- Ижевск : Удмуртия, 1981. – 296 с.
54. Тристапшон, Т. Г. Дидактические и сюжетно-ролевые игры. 3-4 годы жизни / Т. Г. Тристапшон. – Москва : Основа, 2017. – 178 с.
55. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология / Г. А. Урунтаева. – Москва : Просвещение, 2015. – 336с.

56. Усова, А. П. Роль игры в воспитании детей / А. П. Усова; Под ред. А. В. Запорожца. – Москва : Просвещение, 1976. – 96 с.
57. Ушаков, Д. И. Толковый словарь русского языка / Д. И. Ушаков. – Москва., 2005. – 284 с.
58. Фалькович, Т. А. Нетрадиционные формы работы с родителями / Т. А. Фалькович. – Москва : 5 за знания, 2020. – 240 с.
59. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Дошкольное воспитание. – 2020. – № 2. – С. 4-18.
60. Философский энциклопедический словарь / Под ред. Л. Ф. Ильичева, Н. П. Федосеева. – Москва : Просвещение , 2010. – 840 с.
61. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно- ориентированного образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2019. – №2. – С.58-64.
62. Шмаков, С. А. Игры учащихся – феномен культуры / С. А. Шмаков. – Москва : Новая школа, 2019. – 240 с.
63. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва : Владос, 2009. – 360 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Таблица 1 Уровни сформированности игровых умений старших дошкольников

Низкий	ребенок действует с конкретным предметом по направлению на другого («мама» кормит дочку-куклу, неважно, как и чем). У ребенка отсутствует конкретное распределение ролей. Определенную роль выполняет тот, кто первым взял ключевой атрибут этой роли (например, если надел белый халат, то он врач). ребенок определяет относительно игрового действия, она не называется в процессе игры. ребенок однообразно повторяет одно и тоже действие на протяжении всей игры. у ребенка отсутствует ролевая речь, обращается к играющим с ним детям просто по имени. ребенок использует различную атрибутику только после подсказки педагога.
Средний	ребенок действует с предметом относительно реальности. распределение ролей происходит под четким руководством педагога, задающего наводящие вопросы, которые помогают определить роль в игре. ребенок называет роль, в процессе ее выполнения реализует действия. ребенок в процессе игры реализует несколько игровых действий, но они являются жестко регламентированными. у ребенка присутствует ролевое обращение. Он обращается к играющим с ним детям по названию их роли. В процессе игры на вопрос: «Ты кто?», ответит свое имя. ребенок самостоятельно использует только атрибутику прямого назначения, т.е. ту, которая непосредственно обозначает тот или иной предмет.
Высокий	ребенок действует с предметом относительно конкретной роли (если ребенок играет роль повара, то он не будет никого кормить). ребенок самостоятельно распределяет роли при условии отсутствия конфликтных ситуаций. Когда начинается конфликт из-за роли, то такая игровая группа распадается или обращается за помощью к педагогу. ребенок четко выделяет роль еще до начала игры. Сама роль определяет и направляет поведение ребенка дошкольного возраста. ребенок использует различные игровые действия, они происходят в определенной логической последовательности. у ребенка присутствует ролевая речь. В процессе игры он периодически переходит на прямое обращение. в процессе игры ребенок активно использует разнообразную атрибутику, в том числе и предметы-заместители.