**Предпосылки формирования игры детей раннего возраста.**

Воспитатель МБДОУ детский сад

комбинированного вида № 303:

Алексеева Е.А.

 Большую роль в формировании личности ребенка имеет развитие самостоятельности в предметной деятельности. По мнению ученых А.Н. Леонтьева, Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца, П.Я. Гальперина, Ф.И. Фрадкиной и др., предметная деятельность является ведущей на протяжении всего периода раннего детства (от 6 месяцев до 3 лет). Именно в ней происходит наиболее интенсивное развитие всех сторон психики и личности малыша. Предметная деятельность формируется постепенно. По мнению Г.Г. Григорьевой «предпосылки ее развития закладываются в младенческом возрасте, в недрах ведущего вида деятельности младенца – непосредственного эмоционального общения». Как любой вид деятельности, предметная деятельность осваивается только в условиях общения ребёнка с взрослыми людьми. В книге «Педагогика раннего детства» под ред. Г.Г. Григорьевой выделены этапы освоения ребёнком предметного действия: от совместного с взрослым – к частичному или совместно-раздельному действию, затем выполнение действия ребёнком на основе показа и, наконец, самостоятельное действие ребёнка по речевому указанию взрослого. Стремление к самостоятельности это характерная особенность ребёнка третьего года жизни. В процессе развития самостоятельности малышей в предметной деятельности необходимо учитывать не только последовательность развития действия, но и особенности становления его структурных компонентов на каждом этапе.К ним относятся**:** цель, ориентировочная и исполнительская части, оценка. При любой степени самостоятельности малыша взрослый должен находиться рядом, поощрять его успехи, помогать при неудачах.

 Переход от предметных действий, выполняемых ребёнком под руководством взрослого, к самостоятельным действиям является, свидетельством того, что предметная деятельность стала выполнять свою роль ведущей деятельности.

 Самостоятельно и правильно выполненное действие доставляет ребёнку огромное удовольствие, даёт чувство собственной независимости и компетентности. Именно в этом возрасте ребёнок начинает произносить известную фразу «я сам» и ограничивать участие взрослых в своих делах. Это означает, что ребёнок вошёл в кризис трёх лет. Исследования, проведённые в последние годы, расширили представления о кризисе трёх лет. К этому явлению стали относиться не только как к трудному периоду детства, но и к особому возрастному этапу, в котором происходит становление новых личностных качеств, необходимых ребёнку в более «взрослой» жизни. Изменения в личностном развитии малышей относят к достижениям кризиса трёх лет. Эти достижения создают необходимую основу для благополучного проживания ребёнком кризиса трёх лет, плавного перехода малыша к дошкольному этапу развития.

Цель нашей работы: **создать материальные и психолого – педагогические условия для развития самостоятельности детей раннего возраста в предметной деятельности.**

В соответствии с целью нами были определены задачи:

1. Развитие у детей способности самостоятельно развёртывать индивидуальную предметную деятельность.
2. Развитие ситуативных форм общения ребёнка с взрослым.
3. Создание благоприятной предметно-развивающей среды.
4. Обеспечение преемственности семейного и общественного воспитания в развитии самостоятельности детей раннего возраста в предметной деятельности.

 В начале нашей работы мы определили уровни развития предметной деятельности малышей, особенностей развития речи детей в предметной деятельности, особенностей выделения ключевых действий предметов детьми. Для этого нами была проведена диагностика детей, разработанная психологами Е.Е. Кравцовой и Н.В. Разиной. Мы использовали методы: наблюдение, диагностические задания, беседы.

Первое диагностическое задание было направлено на то, чтобы определить, способны ли дети самостоятельно построить индивидуальную предметную деятельность.

 Мы предлагали детям коробку, где находились разные предметы (набор строительного материала, конструктор, игрушки). Ребёнку предлагалось выбрать любой предмет и поиграть с ним.

Анализ полученных данных показал, что почти все дети нашей группы находились на низком уровне овладения предметной деятельностью, они не выделяли, либо частично выделяли ключевые действия предметов, были не готовы к самостоятельному построению предметной деятельности.

Второе диагностическое задание было направлено на то, чтобы проверить, может ли малыш свободно использовать речь для общения и построения предметной деятельности.

Задание состояло из двух частей. Сначала мы предлагали детям прозрачную коробку с крышкой. В ней находились различные игрушки. Ребёнку говорили, что коробка волшебная и не откроется до тех пор, пока он не расскажет, как играть с игрушками. Во второй части задания мы предлагали малышу поиграть с игрушками.

 Анализ данных показал, что все дети нашей группы находились на низком уровне развития способности использовать речь для общения и построения предметной деятельности.

Третье диагностическое задание было направлено на изучение способности детей выделять ключевые действия предметов.

 Мы предлагали детям покормить куклу, уложить её спать, показать, как кошка лакает молоко, прыгает зайчик и т.д. (чтобы проверить способность детей выделять самое главное – ключевые действия предметов).

 Анализ данных показал, что большинство детей нашей группы не принимают задания взрослого, т.к. не понимают его, либо механически его выполняют.

 Проведя диагностику, мы приступили к решению поставленных задач, опираясь на систему работы, предложенную О.В. Гуровой в пособии «На пороге дошкольного детства, у истоков игры». Свою работу мы организовали как индивидуальную, совместную деятельность. Она включала четыре этапа и отличалась тем, что мы привлекали к работе родителей и воспитанников старших групп. А в общении с ребёнком использовали чередование различных позиций: «рядом», «над», «снизу».

**Первый этап.**

Наша основная задача на первом этапе работы заключалась в развитии у детей обобщённого восприятия предметов (способность заменять речью отдельные предметы и действия с ними). Мы учили детей выделять признаки, свойства, функциональные особенности предметов. Всю свою деятельность с ребёнком мы сопровождали речью. Первый этап работы состоял из трёх стадий, на каждой из которых наша роль была разной.

На первой стадии мы «совместно» с ребёнком делали постройку. Воспитатель выполнял постройку, а ребёнок наблюдал за его действиями. Во время выполнения деятельности мы проговаривали название деталей, цвет, форму, их расположение в пространстве. В конце занятия мы вместе с ребёнком обыграли постройку.

На второй стадии взрослый занимал позицию «снизу». Мы предлагали малышу что-либо построить самому и, как и на первой стадии комментировали действия с предметами. При этом ребёнок подводился к тому, чтобы самостоятельно мог сопровождать свою деятельность речью. С этой целью мы задавали ребёнку вопросы, касающиеся выполняемой деятельности.

На третьей стадии и процесс, и речевое сопровождение деятельности полностью переходили к ребёнку. Мы вмешивались, только если ребёнок обращался к нам за помощью или поддержкой. На этой стадии воспитатель занимал позицию «не умеющего» и просил ребёнка научить его. При этом ребёнку задавались вопросы, направленные на осмысление того, что малыш делает.

На всех стадиях активное участие принимали родители малышей. По нашей просьбе родители при одевании детей проговаривали всю цветовую гамму одежды, части тела, на которые она надевается и их расположение в пространстве. Через некоторое время в речи у детей появилось много новых слов.

Работу с шестилетними детьми мы организовали следующим образом. Сначала взрослый выступал в роли маленького ребёнка и, тем самым учил ст. дошкольника обучать малыша. Затем старший ребёнок в роли «учителя» под наблюдением взрослых принимал участие в совместной деятельности с малышами (Катя Л.-6 лет учила Семёна конструировать автобус из бумаги).

 Таким образом, организованная нами на первом этапе совместная деятельность ребёнка и взрослого, во время которой все действия мы сопровождали речью, привела к тому, что почти все дети оказались способными выполнять деятельность. Малыши научились выполнять ключевые действия с предметами в воображаемом плане, использовать в самостоятельной деятельности обобщённые ключевые действия, постепенно заменять речью отдельные предметы и действия с ними, что свидетельствует о появлении обобщённого восприятия.

**Второй этап.**

По мнению Е.Е. Кравцовой, дети раннего возраста ещё не способны осуществлять предметную деятельность и общаться одновременно. Они либо общаются, либо действуют с предметами. Поэтому второй этап работы был направлен нами на изменение общения ребёнка и взрослого.

Мы поставили задачу научить ребёнка осознавать себя как отдельность, противопоставлять себя и свою деятельность взрослому, становлению партнёрских форм общения. Для этого нами создавались разнообразные ситуации, где воспитатель был инициатором отделения себя от малыша. Пример: при постройке мы делила детали поровну между собой и ребёнком, строили отдельно от ребёнка, а затем вводили в постройку сюжетные игрушки и обыгрывали её.

На первой стадии мы сопровождали все свои действия речью, давая ребёнку возможность подражать взрослому.

На второй стадии мы выражали в речи лишь ключевые моменты выполняемой деятельности, давали некоторый образец выполнения того или иного задания.

На третьей стадии ребёнок мог самостоятельно организовать деятельность, при демонстративном невмешательстве взрослого.На этом этапе мы давали родителям такие задания, где бы они могли действовать демонстративно на независимой позиции (например, в бытовой деятельности: мама складывает вещи в шкаф, а ребёнок убирает игрушки).

По итогам второго этапа работы, у многих детей мы обнаружили изменения в поведении: у них появилась способность противопоставлять себя взрослому и его деятельности.

Только у детей, не вошедших в кризис трёх, лет не произошло изменений в общении с взрослым. С ними мы будем проводить дальнейшую работу, направленную на обучение их выделять себя из окружающего, осознавать себя как отдельность. (Для этого необходимо создавать ситуации, которые побуждают ребёнка обращаться за помощью к взрослому.)

**Третий этап.**

Задача третьего этапа нашей работы заключалась в организации совместной деятельности ребёнка и взрослого, в результате которой получается общий продукт деятельности. На этом этапе, взрослый и ребёнок находились как сверстники – на равных.

На первой стадии работы выбор деятельности исходил от взрослого. При этом мы не только выполняли свою часть деятельности, но и руководили деятельностью малыша. Так, например, ребёнку предлагалось рисовать вместе с воспитателем. Для этого мы предлагали ребёнку один листок бумаги и одну коробку карандашей на двоих с взрослым. Ребёнку предлагалось выбрать карандаш для взрослого и для себя.

На второй стадии выбор деятельности исходил от ребёнка. На этом этапе работы мы предлагали родителям выполнять дома задания по организации совместной продуктивной деятельности (сбор «паззлов», мозаики, совместное рисование, конструирование).

По окончании третьего этапа работы почти все дети могли вступать в совместную деятельность, при этом получать совместный продукт деятельности.

 Исключение составляют дети, не вошедшие в кризис трёх лет. В процессе обучающей работы эти дети так и не научились действовать совместно с взрослым. С этими детьми мы планируем продолжить работу по формированию новых форм общения с взрослым.

**Четвёртый этап.**

Четвёртый этап работы был направлен нами на развитие у детей способности осмыслять и переосмыслять предметы окружающей действительности.

На первой стадии малыши выступали как зрители и смотрели, как взрослый и шестилетний ребёнок играли в игру «Делай наоборот».

На второй стадии малыши сами участвовали в этой игре. Мы задавали какую-либо ситуацию с помощью речи или организовывали её с помощью разных предметов, а ребёнок должен был её переосмыслить и сделать наоборот. Например: в игре «Волшебный кубик» дети бросали кубик и изображали противоположное выпавшему (у Лизы М. выпала лежащая кошка, она изобразила сидящую). В игре «Послушай и покажи» детей просили не просто изобразить противоположные действия героев, но и соотнести их со словами. Родителям также давали задание поиграть с малышами дома в игру «Делай наоборот». Эти игры учили детей давать разные ответы, позволили расширить словарный запас малышей.

В ходе этого этапа работы у детей появилась способность уходить от диктата предметов окружающей действительности, переосмыслять их.

**Создание среды.**

Большое значение для развития самостоятельности в предметной деятельности детей раннего возраста имела созданная нами предметная среда. Мы постарались создать такую обстановку, чтобы она была комфортной и безопасной для ребёнка. Подобрали предметный материал таким образом, чтобы он способствовал развитию всех видов детской деятельности, учитывал возрастные особенности детей, был безопасным и эстетичным.

Предметно-игровое пространство мы постарались организовать так, чтобы все предметы и игрушки в нашей группе находились в свободном доступе, имели постоянное место хранения, что помогает малышам легко ориентироваться в окружающем пространстве, находить нужные им предметы самостоятельно. Учитывая то, что к активному действию маленьких детей побуждает внешний стимул, мы разместили материалы на открытых полках и постарались сделать их яркими, броскими, привлекательными.

Предметно-развивающая среда в нашей группе не оставалась неизменной. Мы периодически обновляли игровой материал. Так мы поддерживали у малышей интерес к предметной деятельности.

Таким образом, созданная нами предметная среда способствовала развитию самостоятельности детей в предметной деятельности.

По завершению работы, мы провели заключительную диагностику, используя ту же методику, что и в начале года. Анализ полученных результатов показал, что у большинства детей нашей группы в развитии предметной деятельности произошли важные изменения. Практически все дети способны самостоятельно выполнять деятельность и общаться с взрослым, научились выделять ключевые действия с предметами. Некоторые дети уже могут использовать речь для самостоятельного построения предметной деятельности, они по своему психологическому возрасту являются младшими дошкольниками.