**ВАРИАНТЫ ОРГАНИЗАЦИИ СЮЖЕТНОЙ ИГРЫ В ПЕРВОЙ МЛАДШЕЙ ГРУППЕ**

 Полноценное развитие игры дошкольника во многом зависит от того, насколько успешно проходит ее освоение в период раннего возраста.

 Начиная работу по формированию сюжетной игры, воспитатель должен исходить не только из «паспортного» возраста детей, но и учитывать общий уровень развития ребенка, имеющийся у него опыт жизни в детском саду, а также игровой опыт, приобретенный в семье.

 Формирование сюжетной игры должно осуществляться на фоне постоянной (на протяжении всего года) организации воспитателем условий для элементарного предметного взаимодействия детей друг с другом.

 Начинать формирование простейшего взаимодействия между детьми можно, используя любые «катающиеся» предметы (мячик, тележка и т. п.), которые стимулируют детей к взаимоподражательным, зеркальным действиям, направленным друг на друга. Для проведения такой работы нужны скамеечка или банкетка (не менее полутораметровой длины) и мячик. Воспитатель предлагает одному из детей встать у конца скамеечки, сам встает у другого конца и обращается к ребенку: «Давай поиграем! Будем мячик катать!» Взрослый прокатывает мяч по скамейке к ребенку и стимулирует его ответное действие: «А теперь ты мне!» Достаточно 4—6 обменов мячом, чтобы ребенок освоил такого рода действия. Можно поиграть так со всеми малышами поочередно. Чтобы переключить в дальнейшем детей на партнеров-сверстников, надо продемонстрировать им целостную схему взаимодействия. Для этого воспитатель может покатать мяч вдвоем с няней: «Ребята, посмотрите, как мы с няней поиграем!.. Кто теперь так хочет поиграть?» Воспитатель помогает желающим занять места у концов скамейки и дает им мячик.

 Каждый раз воспитатель может организовать с двумя-тремя парами детей такое взаимодействие с общим предметом. Освоив его при помощи воспитателя, дети легко вступают во взаимодействие со сверстником самостоятельно, если в их распоряжение предоставляются необходимые предметы (пара скамеечек, мячи). Чтобы избежать однообразия в деятельности, воспитатель может предлагать детям для катания и другие игрушки (тележки, вагончики, грузовички), заменять скамеечку ковровой дорожкой такой же длины (скамейка или дорожка нужны для того, чтобы определить места играющих детей, направление движения игрушки).

 Дальнейшая совместная игра воспитателя с детьми с целью формирования предметного взаимодействия может принимать другие формы (совместная постройка башни из кубиков, сбор пирамидки и т. п.). Например, воспитатель предлагает двум малышам: «Давайте построим башню. Я положила первый кубик. Петя, теперь ты клади кубик, сверху. А теперь — Оля. Теперь опять Петя. Получится высокая башня. Ох, сломалась башня! Давайте снова строить!» Таким же образом можно организовать совместную сборку пирамидки. Каждый раз воспитатель может организовать взаимодействие двух- трех пар детей.

 Параллельно с формированием предметного взаимодействия в парах детей воспитатель должен решать задачи формирования условного игрового действия, замещающего реальное действие с «настоящими» вещами.

Условное действие всегда включает в себя два плана — это то, что делает ребенок фактически, и то, что данное действие означает, какой смысл оно имеет. Одно и то же смысловое содержание может быть реализовано в разных по типу условных действиях. Например, ребенок в игре кормит куклу. Он может осуществлять условное действие «кормления» посредством игрушечной ложки, т. е. сюжетной игрушки-копии настоящей вещи. Ребенок может кормить куклу палочкой — действовать с предметом-заместителем, мало похожим на ложку. И наконец, он может лишь осуществлять движения, напоминающие «кормление» ложкой, — действовать с воображаемым предметом. Пока ребенок играет один, ему вполне достаточно подразумевать смысл осуществляемого действия. Но если появляется партнер — взрослый или сверстник, — он тоже должен понимать смысл этого действия. По степени «понятности» для партнера три типа игрового действия существенно различаются. Если действие с сюжетной игрушкой говорит само за себя, то смысл действий с предметом-заместителем и воображаемым предметом может быть не вполне ясен. Для того чтобы быть понятым партнером, ребенку нужно назвать, пояснить само игровое действие или условное значение предмета («Я кормлю», «Это у меня ложка»). Задача педагога — сформировать у ребенка к трем годам умения развертывать условные действия с сюжетной игрушкой, предметом-заместителем и воображаемым предметом, связывать два-три игровых действия в смысловую цепочку, словесно обозначать их, продолжать по смыслу действие, начатое партнером-взрослым, а затем сверстником.

 Следует также учитывать тот факт, что дети, особенно раннего возраста, нуждаются для развертывания игры в реалистических предметных опорах: сюжетных игрушках, копирующих настоящие вещи. Если предоставить ребенку только предметы-заместители без сюжетных игрушек, ему будет трудно уловить смысл игровой ситуации даже в совместной игре со взрослым, а его самостоятельная деятельность сведется к простому манипулированию предметами. Поэтому предмет-заместитель всегда должен сочетаться с сюжетной игрушкой (если хлеб замещается кубиком, то тарелка, на которой он лежит, должна быть «как настоящая», если мыло замещается бруском, то необходим игрушечный тазик, в котором стирают, и т. п.).

 На первых порах, для того чтобы дети могли развертывать игровые действия самостоятельно, воспитателю следует сохранять предметно-игровую среду, а в последующие дни специально ее организовывать, подбирая те же игрушки, которые использовались в совместной игре с детьми, или аналогичные им по смыслу. При этом надо предоставить возможность нескольким детям одновременно развертывать в самостоятельной деятельности привлекающие их сюжеты игры. Так, если воспитатель поиграл с ребенком в «купание куклы», можно поставить в игровом уголке еще 1—2 игрушечных тазика, положить кубик-мыло, чтобы и другие дети могли поиграть. Неподалеку воспитатель может подготовить предметную обстановку для игры по тем сюжетам, в которые он уже раньше играл с детьми: посадить за детские столы 2—3 куклы, перед одной из них поставить тарелку, положить палочку вместо ложки; посуда для остальных кукол должна находиться рядом в открытом шкафчике, чтобы дети ее видели и свободно могли ею пользоваться. Аналогичным образом создаются предметные ситуации и для игр на другие темы.

 По мере работы с детьми предметно-игровая среда при сохранении стабильных ключевых игровых предметов (игрушечные персонажи, кухонная плита, кроватки для кукол, умывальник и т. п.) должна периодически частично изменяться педагогом. Сюжетные игрушки и предметы-заместители, дополняющие ключевую ситуацию, могут все больше отличаться от тех, которые использовались взрослым в совместной игре с детьми. Воспитатель должен продумывать, какие игрушки он может заменить аналогичными, какие — на время убрать из поля зрения детей, чтобы у них возникла необходимость самостоятельного поиска подходящего предмета взамен недостающего.

 Овладение детьми разнообразными условными игровыми действиями в совместной игре со взрослым приводит к усложнению их самостоятельной деятельности, расширению круга смысловых ситуаций, которые они стремятся воссоздать в своей игре. Проверить продвижение детей в освоении игровых умений воспитатель может, наблюдая за их самостоятельной деятельностью. Если дети в самостоятельной игре развертывают цепочки из 2—3 действий с сюжетными игрушками, включают в игру отдельные предметы-заместители, называя действия с ними, могут вызвать с помощью игрушки или краткого речевого обращения ответное игровое действие сверстника — можно считать, что самые простые игровые умения у них сформированы. При этом воспитатель должен учитывать, что у каждого ребенка свои темпы освоения элементарных игровых умений, каждому требуется разная «доза» совместной игры со взрослым, наблюдения за игрой взрослого с другими детьми.