**Содержание:**

Введение 3

Глава 1. Психолого-педагогические аспекты формирования предпосылок

сюжетно-ролевой игры у детей раннего возраста 6

1.1. Исследование проблемы формирования предпосылок сюжетно-ролевой

игры у детей раннего возраста 6

1.2 Особенности формирования предпосылок сюжетно-ролевой игры у детей

раннего возраста 11

1.3 Обоснование условий формирования предпосылок сюжетно-ролевой игры

детей раннего возраста 15

1.4. Методические основы организации сюжетно – ролевой игры в раннем

возрасте 19

Глава 2. Экспериментальное исследование формирования предпосылок сюжетно-ролевой игры у детей раннего возраста 28

2.1. Определение уровня сформированности предпосылок сюжетно-ролевой игры у

детей младшего возраста 28

2.2. Диагностика и изучение сформированности игровой деятельности детей

третьего года жизни. 33

2.3. Педагогические условия, стимулирующие развитие игровой деятельности

детей третьего года жизни 37

2.4. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

по развитию игровой деятельности у детей младшего возраста 43

Заключение 46

Список литературы 48

Приложения 50

**Введение**

**Актуальность темы**. Раннее детство - особый период физиологического и психического становления ребенка. В этот период наблюдается максимальный темп формирования предпосылок, обусловливающих все дальнейшее развитие организма ребенка.

Особенности периода раннего детства определяют задачи и средства воспитания детей. Они находятся в ряду общих задач воспитания подрастающего поколения и включают физическое, умственное, нравственное и эстетическое воспитание. Известно, что сюжетно-ролевая игра в классификации игровой деятельности считается наиболее сложной, но и наиболее значимой для личностного развития детей при вхождении их в мир социальных отношений с окружающими их людьми, природой.

Дошкольный возраст - период наиболее интенсивного формирования мотивационной сферы, в это время возникают личностные механизмы поведения, складываются предпосылки к самоконтролю и саморегуляции. Наиболее интенсивно и эффективно всё это происходит в сюжетно-ролевой игре (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин)

Проблема формирования предпосылок сюжетно - ролевой игры у детей раннего возраста исследовалась многими психологами и педагогами. Элементы современных педагогических технологий творческих сюжетно-ролевых игр были заложены крупными педагогами отечественной дошкольной педагогики А.П. Усовой, Р.И. Жуковской, Д.В. Менджерицкой. В исследованиях отечественных психологов: Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, С.Л. Рубинштейн, Бондаренко А.К., Матусик А.И. и др. полно и подробно рассмотрены педагогические и психологические основы игровой деятельности. В этой связи особое значение приобретает изучение становления игровой деятельности, которое происходит в младшем дошкольном возрасте.

Данные авторы признавали необходимость руководства сюжетно-ролевыми играми со стороны взрослого. Они раскрыли три направления руководства:

* приемы, направленные на формирование игры;
* приемы, связанные с формированием инициативы и творчества;
* приемы, направленные на формирование взаимоотношений.

Вышеназванные авторы выделяют следующие этапы руководства игрой:

* подготовительный (обогащение впечатлениями на занятиях, экскурсиях, целевых прогулках, создание предметно-игровой среды);
* основной этап (начало, ход, конец игры, воспитатель использует прямые и косвенные приемы);
* участие в игре (совет, напоминание и т.д.).

Среди авторов современных педагогических технологий игровой деятельности также выделяются: Н.Я. Михайленко, С.Л. Новоселова, Н.Ф. Тарловская, Е.О. Смирнова, Л. Лидак и т.д.

Для этих авторов характерна следующая позиция: игре необходимо учить, сама по себе игра и ребенок в игре без руководства развиваться не будут.

Н.Ф. Тарловская, являясь автором педагогической технологии сюжетно-ролевых игр, изложенной в программе «Радуга», для детей третьего года жизни предлагает игры, способствующие облегчению адаптации детей к дошкольному учреждению.

**Проблема исследования** - выявление психолого-педагогических условий формирования предпосылок сюжетно - ролевой игры у детей раннего возраста.

**Цель исследования** - проанализировать процесс формирования сюжетно-ролевой игры у детей раннего возраста.

В соответствии с данной целью были поставлены следующие задачи:

1. Исследовать проблемы формирования предпосылок сюжетно-ролевой игры у детей раннего возраста.
2. Раскрыть особенности формирования предпосылок сюжетно-ролевой игры у детей раннего возраста.
3. Обосновать условия формирования предпосылок сюжетно-ролевой игры у детей раннего возраста.
4. Определить уровень сформированности предпосылок сюжетно-ролевой игры у детей младшего возраста.
5. Разработать рекомендации для воспитателей детского развивающего центра по формированию предпосылок сюжетно-ролевой игры у детей третьего года жизни.

Теоретическую и методологическую основу работы составили фундаментальные концепции и гипотезы, теоретические положения, обоснованные и представленные в работах отечественных ученых, посвященных формированию предпосылок сюжетно-ролевой игры у детей раннего возраста. Исследование основывается на изучении и обобщении имеющихся материалов и применении таких общенаучных методов, как классификация, группировка, системный и комплексный подходы, аналитические методы.

База исследования – МБДОУ ДС 93.

**Глава 1. Психолого-педагогические аспекты формирования предпосылок сюжетно-ролевой игры у детей раннего возраста**

**1.1 Исследование проблемы формирования предпосылок сюжетно-ролевой игры у детей раннего возраста**

В первые годы жизни детей происходят очень существенные изменения в их развитии. Уже на первом году жизни ребенок в состоянии брать и удерживать предметы, а позднее производить ряд разнообразных действий: держать чашку и пить из нее, есть ложкой, закрывать и открывать коробки, нанизывать на стержень кольца и многое другое. К двум - двум с половиной годам он хорошо овладевает ходьбой, бегом, может взбираться на небольшое возвышение и спускаться с него.

В раннем детстве дети приобретают умение различать предметы по их внешним признакам (форма, величина, цвет и др.) и правильно с ними действовать.

В раннем детстве ребенок овладевает величайшим достижением человечества - речью. На втором году он понимает обращенную к нему речь, сам начинает говорить и к трем годам довольно свободно объясняется с окружающими.

Этот бурный процесс не происходит сам собой, только благодаря природным возможностям организма. Для правильного развития ребенка необходимо активное воздействие на него окружающих взрослых людей.

Маленький ребенок многое усваивает путем непосредственного подражания окружающим его людям, а так же непосредственно соприкасаясь с разными предметами. Это самостоятельно добытый опыт имеет большое воспитательное значение: будит любопытство, умственную активность, доставляет много конкретных впечатлений.

Но наиболее благоприятно развитие ребенка протекает под влиянием продуманного воспитания и обучения, осуществляемого с учетом возрастных особенностей детей. Чтобы маленькие дети овладели необходимыми движениями, речью, разными жизненно необходимыми умениями, их этому надо учить.

В процессе активного овладения предметной деятельностью у ребенка возникает противоречие между бурным развитием потребности в действии с предметами, с одной стороны, и развитием осуществляющих эти действия операций (т.е. способов действия) - с другой. Ребенок хочет сам управлять автомобилем, сам грести на лодке, но он не может осуществить этого действия, потому что не владеет самостоятельно теми операциями, которые для этого требуются. Как же разрешается это противоречие? Оно может разрешиться только в игровой деятельности .

Игра не является продуктивной деятельностью, ее мотив лежит не в ее результате, а в содержании самого действия.

Игровые действия возникают у ребенка путем наблюдения деятельности взрослых. В ходе развития игры возникают два типа переноса. В одних случаях освоенное действие переносится в другие условия. Например, научившись причесывать себя, ребенок начинает расческой причесывать куклу, игрушечную лошадку, медведя. В других случаях действие переносится на какие-то предметы - заместители реальных предметов. Например, ребенок причесывает куклу не расческой, а деревянной палочкой. Или сначала укладывает спать только куклу, а позднее медведя, собачку, палочку, кубик и все равно приговаривает: «Бай, бай».

Типичным для употребления замещающих предметов в игре является то, что неоформленные предметы (палочки, щепочки, кубики) вносятся в игру как дополнительный материал к сюжетным игрушкам (куклам, животным) и выступают как средства выполнения того или иного действия с основными сюжетными игрушками.

В самом начале игра представляет собой элементарное действие с одним предметом. Это действие может повторяться много раз. Такое же элементарное одноактное действие может производиться с различными игрушками: меняются объекты действий, а само действие повторяется без изменений, меняются игрушки, с которыми действует ребенок, но действие остается тем же, не усложняется, строение его не меняется.

Следующую ступень в развитии сюжета представляют игры, состоящие из ряда различных элементарных действий, еще не связанных между собой, но которые когда-то раньше производились. Например, игра с куклой (кормят, заворачивают, укачивают). Лишь к концу раннего детства можно наблюдать отдельные игры, отражающие такую цепочку действий.

Например, ребенок (2 года) усаживает куклу в ящик, изображающий ванну, купает, берет на руки и разговаривает с ней, затем заявляет: «Катя покупалась, теперь иди спать», кладет ее в кроватку.

Здесь за купанием уже следует укладывание спать в той ситуации, в какой эти действия осуществляются в жизни. Логика игровых действий начинает отражать логику жизни человека. В 2-2,5 года появляются первые воображаемые ситуации.

Таким образом, развитие строения игрового действия в раннем возрасте является переходом от действия, однозначно определяемого предметом, через многообразное использование предмета к действиям, отражающим логику реальных жизненных отношений.

Руководство развитием игрового сюжета берут на себя родители и воспитатели - они подсказывают действие, предлагают игрушку ребенку, когда его игра представляет собой ряд элементарных, не связанных между собой действий (1,5 года).

Эффективным оказывается и такой прием - воспитатель предлагает новую игрушку, связанную с действием ребенка, но наталкивающую на новое действие, ничего при этом не говоря. Так, когда ребенок «купает» куклу, воспитательница кладет рядом полотенце и ребенок вытирает куклу. Затем воспитатель переводит ребенка к игре, состоящей из 2- 3 действий, связанных по содержанию.

Он подхватывает начатую ребенком самостоятельную игру и, не разрушая ее, усложняет сюжет. На первых порах необходимо давать детям готовый сюжет - простой по строению и доступный по тематике; создавая игровую обстановку сначала полностью, затем частично. Например, детям до 1 года 6 месяцев предлагается сюжет «Мишка и кукла обедают»: за столом сидят кукла, мишка, расставлены чашки, тарелки. Девочка взяла ложку и стала кормить куклу, а затем мишку. Воспитательница хвалит ее.

Эффективным способом разворачивания сюжета является образец игры, предлагаемый воспитателем. Часто воспитатель привлекает ребенка к игре как бы случайно, мимоходом: «Помоги мне завязать салфетку» или «Подержи мишку, я ему другой стул поставлю».Большие возможности для создания сюжета игр несут в себе детские рассказы, сказки, стихи, песни, прибаутки. Исследования показали, что целенаправленная работа воспитателя по обучению умению играть ведет к формированию самостоятельной игры детей на 3-м году жизни.

В педагогической теории игры особое внимание уделяется изучению игры как средству воспитания. Игра, несомненно, довольно увлекательное занятие для ребенка, а также важнейшее средство его воспитания и развития. Основополагающим является положение о том, что в дошкольном возрасте игра представляется тем видом деятельности, в котором формируется личность ребенка, обогащается ее внутреннее содержание. Основное значение сюжетно-ролевой игры, связанной с деятельностью воображения, состоит в том, что у ребенка развиваются потребность в преобразовании окружающей действительности, способность к созданию нового. Он соединяет в сюжете игры реальные и вымышленные явления, наделяет новыми свойствами и функциями знакомые предметы. Взяв какую-то роль ребенок не просто примеряет к себе профессию и особенности чужой личности: он входит в нее, вживаясь, проникая в ее чувства и настроения, обогащая и углубляя тем самым собственную личность.

Сюжетно-ролевые игры являются наиболее характерными играми детей и занимают значительное место в их жизни. Отличительной особенностью сюжетно-ролевой игры является то, что ее создают сами дети, а их игровая деятельность носит ярко выраженный самостоятельный и творческий характер.

Особенностью игровой деятельности детей, является то, что дети воспроизводят те или иные явления, действия, отношения своеобразно. Своеобразие заключается в особенностях восприятия детей, понимание и осмысление ими тех или иных факторов, явлений, наличием или отсутствием опыта и непосредственностью чувств. В игре ребенок воплощает свой взгляд, свои представления, свое отношение к тому событию, которое разыгрывает, моделирует через призму своего сознания окружающий его мир.

Как всякая творческая деятельность, сюжетно-ролевая игра эмоционально насыщена и доставляет каждому ребенку радость и удовольствие уже самим своим процессом.

В тоже время возникают ряд проблем при формировании предпосылок сюжетно-ролевой игры у детей раннего возраста.

Некоторых детей считают очень требовательными, поскольку либо внимание взрослых безраздельно, либо их поведение таково, что взрослым приходится вмешиваться. Иногда за этим кроется скука - детям надоедают знакомые игрушки и повторяющиеся занятия. В такой ситуации не нужно новых и дорогих игрушек. Заскучавшего малыша можно «встряхнуть», включившись в его дела.

Ему понравится участие в домашних делах, которые взрослому кажутся скучными и монотонными. А для ребенка наводить порядок в шкафу, выполнять поручения и помогать приятию решений по бытовым вопросам - это свежее впечатление и опыт.

Нехватку опыта игры, проблемы слабой концентрации внимания и недовольство взрослых ребенком с ограниченным интересом к игре можно преодолеть с помощью наблюдения. Важно выяснить, как ребенок играет, каковы его даже самые ограниченные интересы. Если взрослый готов учитывать способности и интересы детей, можно, например, любителям футбола и других игр на воздухе разрешить продлить данную игру.

Машины можно не только катать со звуками «Р-р-р», но и использовать в процессе других занятий - строительстве, рисовании и фантазийных играх.

При переживании сильных эмоций и нехватке времени детское недовольство, подавленность, гнев и другие чувства могут возбуждаться по поводу событий, которые взрослым кажутся пустяками. Бывает, что взрослый уверен, что эмоциональный всплеск быстро пройдет и не станет долгосрочной проблемой. Однако, есть дети, у которых эмоциональные порывы очень часты. Таким детям надо помогать изливать чувства, и необязательно избранным ими способом .

Одно из рациональных средств - побудить ребенка к игре, дающей выход эмоциям.

Детей порой мучает сила собственных эмоций, их чувства нуждаются в выходе. Неразумно подавлять эмоции полностью - самое лучшее - помочь ребенку выразить их безвредным для себя и окружающих способом. Ребенку нужна поддержка для того, чтобы он получил возможность высказать, что он сердится на товарища, или выразить тому свой гнев. Тогда ему не понадобится пускать в ход руки. Энергичные меры, порой помогают детям, борющимся с чувством гнева. Для его излияния можно пнуть, или швырнуть игрушку. Иногда успокоение приходит, когда ребенок поколотить пуфик, или накричит на машинку, книжку.

Дети часто выражают свои заботы через фантазийную игру. Для этого годятся куклы, мишки, игрушки бытового характера и пр. Часто внимательно слушающий, или участвующий в игре взрослый, при посредстве кукол выясняет озабоченность малыша домашними неладами, страхом перед другими детьми, или мыслями о чем-то особенном. Это помогает взрослым разобраться в детских чувствах и найти способ им помочь.

В фантазийной игре дети располагают всей властью и силой, которых лишены в реальной жизни. Они командуют куклами и мишками, как взрослые ими. Они могут грубо обращаться с игрушечной обезьянкой, как им хотелось бы обращаться с надоевшими детьми в группе. Но с ними они сдерживаются.

**1.2 Особенности формирования предпосылок сюжетно-ролевой игры у детей раннего возраста**

В первые годы жизни при обучающем воздействии взрослых ребенок проходит этапы игровой деятельности, которые представляют собой предпосылки сюжетно-ролевой игры.

Первым таким этапом является ознакомительная игра. Взрослый организует предметно-игровую деятельность малыша, используя разнообразные игрушки, предметы. Ее содержание составляют действия-манипуляции, которые ребенок совершает вместе со взрослыми, обследуя свойства и качества предмета, игрушки. Уже с 3-4 месяцев младенец тянется к игрушкам, которые подвешивают над его грудью (кольца, гирлянды из шариков и т.д.), рассматривает их: случайно натыкаясь на предмет, радуется, пытается повторить движение. В 5-6 месяцев ребенку предлагают игрушки из разных материалов (резиновые, пластмассовые, деревянные), отличающиеся по форме, величине, цвету . Его учат захватывать игрушки, перекладывать из ручки в ручку, размахивать ею, постукивать. Ребенку дают и игрушки-вкладыши, а также различные звучащие игрушки. Взрослый, обращаясь к малышу по имени, показывает игрушку и действия с ней. В процессе самостоятельных манипуляций с игрушкой ребенок познает ее свойства. В ознакомительной игре прослеживается намеренность действий ребенка: тянется к погремушке, захватывает ее, рассматривает, стучит по краю манежа, бросает за бортик манежа, слушает, как она загремела и т.д. Такая преднамеренность действий с предметами - предпосылка развития целенаправленности, характерной для сюжетно-ролевой игры.

На втором этапе развития игровой деятельности появляется отобразительная игра, в которой действия ребенка направлены на выявление специфических свойств предмета и на достижение с его помощью определенного эффекта. Взрослый не только называет предмет, но и обращает внимание малыша на его целевое предназначение: «Это чашка, из нее пьют. Это простынка, укроем мишку». Внимание 7-8 месячного ребенка обращают на свойства игрушек. Его учат играть с ними в зависимости от этих свойств: катать шарик, складывать в коробочку мелкие игрушки, сжимать и разжимать резиновую рыбку. Ребенка 9-10 месяцев учат соотносить предметы по форме, по их физическим свойствам: снимать и надевать на стержень колечки, накладывать 2-3 кубика один на другой. Для становления сюжетно-ролевой игры важно научить ребенка переносить усвоенные действия с одного предмета на другой, т.е. обобщать действия.

Третий этап развития игры относится к концу первого - началу второго года жизни. Формируется сюжетно-отобразительная игра, в которой дети начинают активно отображать впечатления, полученные в повседневной жизни (баюкают куклу, кормят мишку). Воспитатель учит малышей отражать жизненные ситуации, знакомые им по личному опыту, в игровом (условном) плане. Для развития сюжетно-отобразительной игры необходимы разные игрушки, с помощью которых педагог вовлекает детей в решение игровых задач («Мишка устал, уложи его спать и т.д.). Перед ребенком ставится условно-игровая цель деятельности, которую он достигает игровыми способами и средствами, и получает воображаемый результат. (В этом отличие игровой задачи от практической, направленной на получение практического результата).

В течении второго года жизни ребенок должен научиться следующему: выполнять разные игровые действия (укладывать куклу, кормить ее, катать в коляске, варить еду, перевозить в машине игрушки, грузы и т.д.), дополнять или заменять игровые действия первыми речевыми высказываниями («Ляля бай-бай» и т.д.) Детям предлагают для игры разнообразный материл: образные игрушки, предметы-заместители.

Основное условие для развития сюжетно-ролевой игры - это совместные игры взрослого и ребенка. Чтобы научить детей развивать содержание игры, педагог обыгрывает жизненные ситуации, привлекая их к активному участию. Например, видоизменяет игровую ситуацию кормления, которую так любят изображать дети раннего возраста: вводит новые персонажи («Пришел в гости зайка, давай покормим его»), новые блюда («Будем угощать пирогом, дадим гостям конфеты»), новую посуду (яблоки в вазе, конфеты в конфетнице). Следует побуждать детей воспроизводить ранее усвоенные действия в новых вариантах игры. Педагог создает ситуации, стимулирующие ребенка к использованию предметов-заместителей (ножа нет, чем же резать хлеб?), к действиям в воображаемой ситуации. Такие игры обычно сопровождаются речью, которая помогает созданию образа (каша вкусная; зайка любит морковку; молодец мишка - вытер рот салфеткой).

Для развития сюжетно-отобразительной игры эффективны показы-инсценировки. Педагог показывает, как одна игрушка умывается, вытирает лицо и руки полотенцем, садится за стол, пьет молоко, т.е. демонстрирует цепочки последовательных разнородных действий с одной игрушкой. В следующий раз демонстрируются однородные действия, которые выполняют различные игрушки: мишка, кукла, зайка. Они по очереди поют знакомую малышам песню, читают стихотворение, пляшут, играют в мяч.

Детям показывают также инсценировки с использованием настольного, кукольного театров, сюжетно-дидактические игры. Они с удовольствием смотрят, как разыгрывается знакомая сказка, стихотворение, бытовые сценки, созвучные их опыту.

После показа педагог предлагает малышам поиграть с игрушками, вызывает желание подражать тому, что они видели на занятии. Включаясь в игру детей, воспитатель подсказывает, как выполнить игровое действие, ставит перед ними игровые задачи («Спой с куклой песенку!»), помогает при затруднениях («Давай вместе с куклой прочитаем стихотворение про зайку»).

Естественно, что дети не смогут повторить все демонстрировавшиеся им действия. Однако показ необходим для уточнения представлений ребенка, формирования умения следить за действиями взрослого, слушать объяснения.

Педагог активизирует речь воспитанников, обращаясь с просьбой (спеть вместе с игрушками, помочь кукле прочитать стихотворение, назвать действие). Чтобы обучающие занятия, разнообразные показы-инсценировки приносили положительные результаты, целесообразно повторять их, вводя новые элементы, вызывая у малышей эмоциональные реакции, повышая их активность. Повторные показы-инсценировки можно проводить с двумя-тремя детьми: это позволяет упражнять в их выполнении игровых действий (практических, условных, воображаемых), в использовании предметов-заместителей. В небольшой группе детей легче вовлечь в совместное выполнение игровой задачи («Кукла заболела, плачет. Что делать?») .

Для обучающих игр, показов подбираются игрушки среднего размера (15-20 см), привлекательно оформленные, устойчивые, с подвижными частями (сгибающиеся ручки, ножки), что дает возможность демонстрировать разные движения, изменять положение в пространстве.

Возрастные особенности детей второго года жизни таковы, что подбор игрушек и игрового материала, оформление игровой среды имеют особое значение. Внимание ребенка рассеивается, если в поле его зрения попадает одновременно много игрушек, поэтому их необходимо рассредоточить по всей комнате, желательно комплектовать по смысловым связям. Например, на плиту поставить кухонную посуду, на стол - чайную, обеденную, на лошадку посадить всадника, на тележку погрузить кирпичики, рядом с тазиком положить губку, полотенце, кувшин. Это подскажет ребенку, как выполнить не одно действие, а цепочку.

Игрушки, действия с которыми малыши еще не освоили, не рекомендуется давать для самостоятельного пользования. Сначала детей надо обучить игровым действиям в совместной игре со взрослыми. Так, если дети не умеют строить из кубиков, кирпичиков, воспитатель проводит обучающие игры, индивидуальные занятия. В остальное время строительный материал убирается. Нецелесообразно, чтобы дети свободно играли с игрушками-забавами: воспитатель использует их в определенные моменты, чтобы порадовать малышей, отвлечь от грустных мыслей о доме, маме. Эти игрушки должны сохранять для ребенка новизну и неожиданность, чтобы оказывать воздействие на его чувства и переживания

Итак, на втором году жизни развиваются игры, посредством которых ребенок знакомится с предметами, удовлетворяет потребность ориентироваться в окружающем мире. Меняется характер подражания: ребенок в игре передает те действия взрослых, которые видел сам, а не только те, которым его обучали. К концу этого периода в играх детей видны ростки сюжетно-ролевой игры, а именно: подражание взрослым, создание воображаемых образов, стремление активно действовать, познавать окружающий мир.

**1.3 Обоснование условий формирования предпосылок сюжетно-ролевой игры у детей раннего возраста**

Сюжетно-ролевые игры в их собственном смысле возникают к концу третьего года жизни ребенка. Как уже было отмечено выше, их появление связано с рядом условий: наличием разнообразных впечатлений от окружающего мира, накоплением предметных игровых действий, наличием игрушек, частотой общения со взрослыми, развитие самостоятельности детей.

Первые сюжетные игры протекают как игры безролевые или игры со скрытой ролью. Действия детей приобретают сюжетный характер и объединяются в цепочку, имеющую жизненный смысл. Эта цепочка, состоящая из 2-х 3-х действий, многократно повторяется. Основным содержанием, как в предметной игре, являются разнообразные действия с предметами. Действия с предметами, игрушкой осуществляются каждым из играющих самостоятельно, и основания для объединения еще нет. Совместные игры возможны лишь при участии взрослого.

Дальнейшее формирование игры связано с развитием сюжета. Более сложный сюжет, включающий 2-3 звена из двух трех действий, возникает тогда, когда взрослые подбирают для детей игрушки, вызывающие разнообразные, связанные между собой действия. Это определяется тем, что на данном этапе развития игры в центре ее находится предмет и действия с ним.

Во второй половине третьего года жизни в развитии сюжетных игр детей происходит значительный скачок - в игре появляется роль. Вначале она присутствует как бы в скрытом виде: ребенок, действуя определенным возрастом, еще не называет себя именем взрослого. Затем свою роль в игре ребенок обозначает словом (мама, врач, шофер), но только после того, как им был совершен ряд соответствующих действий. И наконец, уже в самом начале игры ребенок берет роль, обозначает ее словом и начинает действовать в соответствии с этой ролью.

Появление роли связано с изменением направленности сознания ребенка (по мере накопления впечатлений и опыта) с предмета и действия с ним на того, кто действует, - на человека. Благодаря умению переносить действие с одного предмета на другой развивается способность отождествлять свои действия с действиями других людей. Это и служит основанием для появления роли в играх детей. Игры становятся сюжетно-ролевыми.

Содержанием первых сюжетно-ролевых игр по-прежнему остаются разнообразные действия с предметами: мама готовит обед, укладывает дочку спать, врач ставит градусник и т.д. но наличие роли в игре приводит к быстрому увеличению разнообразных действий; обогащается и эмоциональное содержание игры: ребенок переживает чувства, связанные с конкретной ролью.

По форме первые ролевые игры чаще всего продолжают оставаться играми рядом: дети чаще всего осуществляют действия независимо друг от друга.

Обогащение ролевых действий в играх отдельных детей постепенно приводит к появлению совместных игры, объединяющей вначале двух-трех, а затем и большее количество детей. Вначале они группируются на основе действия, по его направленности: ведет машину шофер, а пассажир еде в ней и т.д. Эти объединения еще очень кратковременны, быстро распадаются. Сюжет игры по-прежнему несложен: дети преимущественно отражают жизнь семьи, детского сада.

Таким образом, сюжетно-ролевые игры как таковые возникают к концу третьего года жизни ребенка вследствие накопления различных впечатлений от окружающей действительности.

Появление коллективной игры создает возможность для быстрого развития и изменения как тематики и содержания, так и структуры игры. В изменении тематики игр детей есть определенная закономерность: от игр на бытовые темы (примерно 50-70% творческих ролевых игр детей младшего возраста составляют именно эти игры) к играм с трудовым, производственным сюжетом, а затем к играм, в которых отображаются различные общественные события и явления.

С возрастом увеличивается и количество участников игры. В играх детей младших групп участвуют 2-3 ребенка, у старших - 3-7 и больше.

Для развития игры характерно изменение требований, которые дети предъявляют к игрушке. Младшего дошкольника привлекает в игрушке возможность воспроизведения тех действий, которые составляют основное содержание игры. Игрушка может быть обобщенной, и наделена лишь некоторыми яркими чертами, позволяющими определить назначение ее и возможности действия с ней. Чем старше становятся дети, тем больше они предъявляют требований к соответствию игрушки игровому замыслу.

Характер игровой деятельности детей раннего возраста представлен в Приложении 1.

Прогрессивное, развивающие значение игры состоит не только в реализации возможностей всестороннего развития ребенка, но и в том, что она способствует расширению сферы их интересов, возникновению потребности в занятиях становлению мотива новой деятельности - учебной, что является одним из важнейших факторов психологической готовности ребёнка к обучению в школе.

Можно выделить следующие педагогические условия формирования сюжетно-ролевой игры.

* знакомство ребенка с реальным миром;
* овладение игровыми умениями в раннем возрасте;
* примерное планирование занятий по конструированию.

Психологические и педагогические исследования, а также практика наших детских садов доказывают, что начало развития творческих способностей детей падает на дошкольный возраст, когда меняется характер их деятельности по сравнению с ранним детством.

Воображение дошкольников приобретает все более активный характер, у них развивается способность к творческой деятельности. Это подтверждается и тем, что все большее внимание дети начинают уделять идее, т.е. замыслу своего произведения. Конечно, ни дошкольник, ни даже школьник не пытается передать какую-то отвлеченную мысль в образной форме. Идейный замысел 6-7-летнего ребенка обычно исчерпывается сюжетом его рисунка, игры или рассказа.

Подводя итоги главы, отметим, что основой сюжетно-ролевой игры является мнимая, или воображаемая, ситуация, которая заключается в том, что ребенок берет на себя роль взрослого и выполняет ее в созданной им самим игровой обстановке. Игра реально вводит ребенка в такой притягательный для него мир взрослых людей, систему отношений, существующую в этом мире.

В сюжетно-ролевой игре ребенок, свободен от обязательных требований взрослого и жестких правил деятельности, но в тоже время не свободен от того социального мира, в котором он существует и который определяет содержание его игры, от сложившихся в обществе вообще и в группе детей в частности игровых традиций (в которых отбирается и определенным образом организуется его содержание). Кроме того, его свобода определяется широтой и глубиной знаний и представлений об окружающем, владением способами деятельности, которые позволяют воплотить эти знания в игру.

Предпосылки сюжетно-ролевой игры у детей раннего возраста:

* ребенок вовлекает в игру предметы, замещающие реальные, и называет эти предметы-заместители в соответствии с их игровым значением;
* усложняется организация действий, приобретая характер цепочки, отражающей логику жизненных связей;
* действия обобщаются и отделяются от предмета;
* ребенок начинает сравнивать свои действия с действиями взрослых и в соответствии с этим называть себя именем взрослого;
* происходит эмансипация от взрослого, при которой взрослый выступает как образец действий, когда ребенок стремится действовать самостоятельно, но как взрослый.

Становление сюжетно-ролевой игры у детей раннего возраста и основные направления развития сюжетных игр:

* формируются игровые умения;
* складывается способность ставить и решать игровые задачи;
* развивается взаимодействие со сверстниками в совместных играх.

Выделенные этапы не являются прямым следствием возраста. Развитие игры зависит, прежде всего, от условий жизни и воспитания ребёнка, а значит от нас, близких взрослых. Для того чтобы ребёнок умел хорошо играть, и чтобы игра давала действительный развивающий эффект, необходимо учить его играть, и, прежде всего, готовить к принятию игровой роли.

**1.4. Методические основы организации сюжетно – ролевой игры в раннем возрасте**

Практика работы в современных условиях показывает, что положение игры в детском саду в организационном отношении, к сожалению, недостаточно ясно. Время, отведенное для игр, часто занимается затянувшимся завтраком, полдником; детей отвлекают на медицинские процедуры; воспитатель, занятый организацией питания, подготовкой занятий, одеванием детей после сна и т. п., не имеет времени для руководства играющими. Вполне понятно, насколько это находится в несоответствии с требованиями и задачами воспитания детей дошкольного возраста.

Чтобы педагогический процесс в детском саду отвечал требованиям детей дошкольного возраста и обеспечивал лучшие условия воспитания, необходимо сделать игру ведущим звеном в организации детской жизни.

Для выполнения этой важной задачи требуется решение целого ряда организационных вопросов, а именно: определение места игры как формы организации жизни детей в детском саду среди других форм воспитания и обучения; закрепление времени для игр в режиме детского сада и определение содержания игровой деятельности детей; наконец, большое значение приобретает вопрос об оборудовании игр в соответствии с их изменениями в течение дня и года, интересами детей и их возрастом.

«Программа воспитания в детском саду» под редакцией М. Я. Васильевой решает эти вопросы следующим образом. Рассматривая значение игры не только как средства воспитательно-образовательной работы, но и как форму организации жизни детей в детском саду, программа закрепляет роль и место игры среди других форм детской деятельности.

По времени игры организуются: утром до завтрака и после него; в промежутках между занятиями широко развертываются на воздухе и, наконец, занимают ведущее место после дневного сна. В целом на игры отводится примерно до трех часов.

Все это ставит игру в число значимых форм организации детей и практически обеспечивает такое положение, когда значительное время в детском саду они будут проводить в играх. Организационное укрепление игры выдвигает требование гармоничного сочетания ее с другими формами: гимнастикой, занятиями, процессами питания, гигиеническими и медицинскими процедурами.

Программа воспитания в детском саду «Кроха», так рассматривает игру.

Игра- это не пустая забава, а очень важный вид деятельности для ребенка. Развитие ребенка во многом зависит от того, во что и как он играет. Чтобы сюжетно-отобразительная игра развивалась в нужном направлении, необходимо создавать условия для наглядного познания ребенком окружающего мира: через наблюдение действий взрослых, явлений природы, повадок животных. Важно, чтобы в поле зрения ребенка были подходящие сюжетно-образные игрушки. Полезно, чтобы ребенок переносил игровые действия с одними игрушками на другие, а дальше перенос знакомых действий с игрушками в разнообразные игровые ситуации. Результатом развития игры к концу третьего года жизни должна стать способность ребенка самостоятельно отображать заинтересовавшие его действия взрослого, объединяя их в простейший сюжет и беря на себя соответствующую роль.

Таким образом, сравнивая описанные выше программы, можно сказать следующее: воспитательная система детского сада укрепляется за счет такого важного звена, как планомерное использование игры.

Но ребенок воспитывается всей системой воспитательных воздействий. Укрепление того или иного звена (или его ослабление) приводит к укреплению (или ослаблению) воспитательной системы в целом. Укрепление игры позволяет расширить связи между играми и трудовым воспитанием. В процессе игр должны получить развитие различные трудовые процессы. Играя, дети будут более приучаться к выполнению того или иного дела, приобретать привычку к труду, овладевать доступными навыками. Труд в формах игры, как показывает опыт, обладает большой воспитательной силой для маленьких детей.

В дошкольном возрасте такие формы организации детей, как игры и занятия, достаточно тесно связаны между собой. В детских садах, где хорошо организованы игры, значительно облегчается и организация занятий: там, где на высоте организация занятий, заметно улучшаются и игры. Занятия, значение и место которых определено в детском саду, играют свою роль, решают свои задачи. Укрепляя игры, мы можем достичь еще большего влияния на формирование интересов, всестороннее развитие детей.

Определение места игры и времени, отводимого на игры, имеет большое значение, однако ограничиться только этим нельзя. Если дети в детских садах просто получат больше свободного времени для игр, то это может иметь даже отрицательное значение. Поэтому важно определить, как достичь того, чтобы игры были содержательны, интересны, наполняли жизнь детей радостью и деятельностью, всесторонне развивали их, обеспечивали формирование детских коллективов.

Организация игр до занятий. Утро ребенка в детском саду складывается из многих элементов. Прежде всего это обычная, важная в воспитательном отношении встреча воспитателя с детьми. Новый день приносит свои впечатления, которыми детям хочется поделиться. Разговоры друг с другом, ответы на вопросы воспитателя, выявляются интересы, которыми в данный момент живут дети: впечатления по пути из дома до детского сада, ожившие при встрече с товарищами, впечатления вчерашнего дня с его характерным содержанием, предположения о сегодняшнем дне и его событиях.

Все это определяет интересы детей, окрашивающие именно сегодняшний день.

Игры начинаются утром, по приходе детей в детский сад, прерываются завтраком и длятся еще 10-15 минут до начала занятий. Об этом периоде игры нужно больше всего заботиться в группах раннего возраста, поскольку игровые интересы этих детей преобладают над обязанностями.

Хорошо организованные игры являются необходимым условием правильного воспитания. Потребуется «некоторая реорганизация условий, при которой воспитатель мог бы организовать игру детей наиболее целесообразно, активно воздействовать на ход игр и взаимоотношения детей» (13;27).

Перестройка педагогического процесса и введения игры как формы организации жизни детей, требует изменения и обязанностей младшего воспитателя. Эти обязанности могут состоять в следующем:

• в организации питания — возможно поочередное употребление пищи детьми в группе (с учетом различных ситуаций в режиме дня). Младший воспитатель может наблюдать за едой отдельных детей и помогать им, в то время, когда педагог отходит от стола к играющим детям;

• в организации занятий — расставить столы и стулья, расположить приготовленный воспитателем материал (глину, карандаши, бумагу и т. д.), после занятия убрать материал на место. При этих условиях воспитатель получает возможность не только следить за тем, как играют дети, но и быть активным при выборе детьми игрушек, влиять на объединение детей, направлять индивидуальные игры;

• в выполнении режимных моментов - поочередное выполнение культурно-гигиенических навыков, одевание детей на прогулку, на занятия и т.д.

При правильной педагогической работе, игры занимают видное место в организации жизни детей в утреннее время.

Разумеется, важен такой порядок развития игр, который наилучшим образом организует жизнь детей именно в этот период времени, учитывая, во-первых, интерес самих детей и, во-вторых, предстоящие занятия. Особое внимание должно уделяться играм, в которых дети могут наиболее полно выразить свои запросы, где еще не возникают сложные взаимоотношения.

Многие игры могут носить индивидуальный характер. Это игры с песком и водой в любое время года, в комнате и на воздухе и первоначальные строительные игры, в которых появляется потребность не только индивидуальных, но и совместных действий, согласования замысла; игры с игрушками, побуждающими детей к движениям, полезным для каждой ступени возраста.

Постепенно игры приобретают довольно оформленный характер и начинают занимать определенное место в организации жизни детей: появляется значительно больше групп играющих, группировки становятся прочнее, интересы определеннее.

Подвижные игры также важны для жизни детей. Чтобы активизировать игры с движениями, необходимо привлечь игрушки и направлять действия с ними. Нужны тележки, коляски, крупные и мелкие платформы с бесшумным ходом, приспособление для игры в комнате. Следует дать детям несколько мячей. Дети играют с удовольствием, но требуется внимательное руководство этими играми и даже показ. В эти игры необходимо вносить такой элемент сюжета, замысла, который побуждает к развитию движений.

Особое внимание следует уделить характеру игр после завтрака. Прежде всего нужно обеспечить условия, чтобы до начала занятий дети могли еще играть 8-10 минут, и те из них, для кого день в детском саду начинается рано, продолжили бы свои игры.

Направление игр после завтрака должно в значительной мере предусматривать характер и содержание предстоящих занятий. Одно направление игр будет в том случае, когда предстоят занятия родным языком, счетом, рисованием и всем, что требует сравнительно малоподвижной позы. Другое направление следует придавать играм, если занятия потребуют от детей движений (движения под музыку, физкультура и т. д.). Поэтому руководство играми не может быть оторвано от задач дня, не может идти по шаблону.

Опыт убеждает и в том, что перед занятиями, требующими от детей внимания, не следует проводить игры со всей группой. В этот период поощряются игры с игрушками и сюжетные игры. Но было замечено, что дети играют в эти игры не двигаясь, не разнообразя своих движений. Если это не вредно перед занятиями, содержащими много движений, то в случае «сидячих» занятий такие игры содействуют утомлению детей.

Игры на воздухе после занятий. Согласно режиму дня в детском саду после занятий проводится прогулка. С детьми организуют экскурсии, труд, но главная роль принадлежит играм. Длительность периода игры от 1 часа до 1 часа 20 минут. Уже то, что играм отводится столько времени, обязывает отнестись к организации их педагогического процесса с особой ответственностью.

Одним из ведущих принципов организации игр на участке является сезонность. При отборе подвижных игр и их проведении на прогулке воспитатель должен учитывать то, как одеты дети. Кроме того, требование подвижности игр должно быть индивидуализировано с учетом состояния здоровья детей.

Воспитатели выбирают подвижные игры, сообразуясь с условиями, состоянием погоды. В холодную погоду игры должны давать достаточную нагрузку, не требовать соблюдения темпа, общего для всех детей, длительной подготовки, большого усилия внимания; они должны быстро согревать детей, давать им отдых.

Строительные игры тоже в значительной мере связаны с сезоном. Летом, например, можно использовать разнообразный естественный материал; вода и » песок должны быть предоставлены детям в изобилии.

Содержание игр на участке разнообразно. Однако и в отношении их требование большей или меньшей подвижности, должно учитываться.

Организуются на участке и дидактические игры. Некоторые из них связаны с движением, например: игра в загадки, когда дети движениями изображают то, что задумали; игры с флажками, в «самолеты», где каждый самолет должен найти свой домик.

Воспитатели должны заботиться о подборе таких игр, которые бы наилучшим образом организовали жизнь детей. Чередование свободных игр и игр с правилами обеспечивает правильное развитие детей. При этом необходим постоянный контакт воспитателя с играющими детьми. Руководство играми носит живой характер: тут и разговор, который направляет усилия детей в играх, и участие взрослого в игре.

Правильная организация игр на воздухе - важный этап развития детей в играх. Дети получают возможность интересно провести два часа на воздухе; смена игр, их разнообразие обеспечивают правильное воспитание ребенка.

Игры вечером. Дневной сон обеспечивает детям полный отдых, поэтому условия для игры вечером исключительно благоприятны.

Правомерно поставить здесь задачу широкого воспитательного характера: углубление интересов детей в связи с определенными видами игр, расширение нравственных представлений и отношений, обогащение эстетических впечатлений и переживаний, приучение к труду. Воспитатель должен быть подготовлен к тому, чтобы руководить многими видами игр, направлять детскую самодеятельность в одних видах игр, самому участвовать в других играх, знакомить детей с новой игрой. Если развертывается несколько видов игр, воспитательные задачи становятся разнообразными и индивидуализируются.

Этот период игры зимой и осенью обычно проходит в помещении, но в ряде случаев заканчивается на воздухе. Если дневной отдых происходит в отдельном помещении, то комната, где играют дети, должна быть полностью предоставлена в их распоряжение; расстановку мебели, игрушек нужно подчинить задаче развития игр.

Необходимо, прежде всего, сказать о сюжетно-отобразительных играх, которые так любят дети. Эти игры воспитатель может организовывать как в утренние часы, так и после обеда. Возможно, что вечером дети захотят продолжать игры, начатые ранее. Воспитатель должен только поддержать инициативу детей. Такие игры могут быть разнообразны: у детей накапливается немало впечатлений, и вечером имеется достаточно времени, чтобы развивать их.

Наши наблюдения за играми детей показывают, что сюжетно-отобразительная игра занимают до 10-15 минут, при условии непосредственного участия воспитателя. В детском коллективе обычно всегда есть дети, которые особенно любят такие игры. Эти игры богаты разнообразными возможностями формирования чувств и отношений детей.

Вечером можно использовать и дидактические игры. В них выявляется кругозор ребенка, его умственные интересы. Для успешного проведения их необходимо ознакомить детей с правилами, сюжетом игры. Дидактические игры можно проводить индивидуально или с малой подгруппой детей, от 2-3 человек.

К сожалению, меньше всего уделяется внимания музыкальным играм; вне музыкальных занятий они почти не существуют. А между тем в них много ценного для развития детей. В этих играх нужно обязательно участвовать воспитателю.

Активной должна быть роль воспитателя и в играх-драматизациях. Их можно проводить с небольшим количеством детей, иногда привлекать к ним и всю группу детей. Воспитатель организует игры с пением, хороводы, помогает детям в дидактической игре.

В процессе выполнения трудовых поручений, обучения на занятиях, дети усваивают полезные умения и навыки. В игре-труде все накопленное приобретает в глазах детей настоящую цену. В то же время игра-труд и ее потребности стимулируют трудовые усилия детей в наиболее близких и интересных для детей формах, повышают интерес к содержанию занятий. В вечерний период воспитатель может проводить достаточно много различных игр, учитывая при этом их разнообразное содержание и большую воспитательную ценность.

Итак, игра занимает важное место в организации жизни детей, прежде всего утром: 10—15 минут до завтрака и 10-15 минут после завтрака, в старших группах время на игру увеличивается. Игры на воздухе (1 час—1 час 20 минут) характеризуются более сложными формами организации детской жизни. Направленность игр на воздухе тесно связана с задачами физического воспитания. После дневного сна играм отводится значительное время, примерно 1 час—1 час 20 минут.

Мы считаем, что творческое отношение воспитателя к организации игр детей в режиме дня, учет условий в возрастной группе, состояния играющего детского коллектива, запросов и интересов каждого ребенка являются важными необходимыми условиями педагогического процесса в ДОУ. Ведущий вид деятельности и основа становления личности ребенка раннего возраста сюжетно-отобразительная игра. С детьми данного возраста чаще всего проводятся игры-занятия, с использованием игровых приемов и сюрпризных моментов, в которых усвоение материала протекает в практической деятельности незаметно для детей.

У каждого ребенка есть свои особенности и условия жизни различны в разных семьях, поэтому не может быть универсальных советов и рекомендаций для родителей любого ребенка. Однако понимание родителями основных закономерностей развития детей, своевременное осуществление воспитательных воздействий позволяют решить многие задачи, связанные с формированием здоровья ребенка, осуществить профилактику ранних отклонений в его развитии.

**Глава 2. Экспериментальное исследование формирования предпосылок сюжетно-ролевой игры у детей раннего возраста**

**2.1 Определение уровня сформированности предпосылок сюжетно-ролевой игры у детей младшего возраста**

Ранний возраст чрезвычайно важен для всего психического развития ребенка. В это время дети овладевают речью, умением обобщать, расширяются их социальные контакты, растет инициативность и самостоятельность. Однако в практике работы детских учреждений названные изменения не всегда учитываются.

При организации игры в группах детского сада наблюдается тенденция ограничивать развитие игровой деятельности жесткими рамками нескольких стандартных сюжетов (больница, парикмахерская, магазин, дочки-матери), с которыми детей знакомят воспитатели. Побуждает к этому и шаблонность игровой атрибутики, представленной в «игровых зонах», и неизменность этих зон во всех группах от 2-го до 7-го года жизни. Вполне понятно, что стандартные предметы диктуют стандартные действия и, следовательно, стандартный характер игры, который оказывается присущ детям всех возрастов [20; С. 15]. Все это стесняет, а порой и исключает возможность разностороннего саморазвития игровой деятельности. Поэтому не случайно в последние годы наблюдается заметное снижение уровня игры дошкольников, особенно в ситуациях, требующих отображения социальных отношений между людьми, т.е. в сюжетно-ролевых играх. Дети дошкольного возраста часто задерживаются на играх сюжетно-отобразительного характера, свойственных раннему детству (детям 2-3 лет) и предшествующих сюжетно-ролевым играм.

Для сюжетно-отобразительной игры характерно отображение в игровой форме цепочек действий, например кормление куклы и укладывание ее спать или приготовление обеда, кормление куклы, прогулка с ней. Эти игровые действия далеко не всегда бывают связаны в единый, последовательно разворачивающийся сюжет. Цепочки действий обычно коротки, часто повторяются. Нередко вспомогательное, по сути, действие (например, мытье тарелок при игре в детский сад) становится основным содержанием игры, фаза «подготовления» вытесняет и заменяет фазу «осуществления» задуманного игрового действия (в данном случае - кормление куклы). Сюжетно-отобразительная игра, присущая детям раннего возраста, имеет предметное содержание, т.е. представляет собой игру в предметы, манипулирование с игрушками и другим оборудованием. Игра может быть формально подчинена какому-либо социальному сюжету, но фактически он лишь определяет выбор игрушек, задает общую направленность игровым действиям и их последовательности. На первый же план для ребенка выступает успешность действий с предметами, точность их выполнения, а не их социально значимый смысл, т.е. не отображение в игре особенностей поведения человека с учетом социальных целей выполняемых действий и одобряемых обществом способов их достижения.

Появление социального содержания игровой деятельности можно считать одной из основных предпосылок становления сюжетно-ролевой игры, которую можно обнаружить уже в конце третьего года жизни.

Для перехода к игре с социальным содержанием в числе прочих необходимы следующие условия: наличие обобщенного социального опыта у ребенка, т.е. представлений об отображаемой ситуации и способах поведения в ней; умение актуализировать этот опыт в игре (а для этого - достижение достаточно высокого уровня обобщения и способности к переносу) и, наконец, способность в некоторой степени оторваться от привлекательной предметной стороны деятельности и вещественных качеств игрушки.

Последнее условие нередко представляет для ребенка определенную сложность, ибо в раннем детстве предметно-практическая деятельность, будучи ведущей, определяла характер всей деятельности ребенка, обеспечивала ознакомление с предметным миром и способами действий в нем. В дошкольном же возрасте ведущей становится игра, а она требует знания и отображения социальных взаимоотношений.

Целью экспериментальной работы стало выявление уровня развития сюжетно-ролевой игры и разработка и апробация системы работы по повышению педагогического мастерства воспитателей в части формирования сюжетно-ролевых игр воспитанников.

Задачи экспериментальной работа:

1. Выявить уровень развития сюжетно-ролевой игры у детей младшего возраста;

2. Проанализировать роль воспитателя в формировании предпосылок сюжетно-ролевых игр детей раннего возраста.

3. Разработать и апробировать систему работы по повышению педагогического мастерства по формированию предпосылок сюжетно-ролевых игр детей раннего возраста.

Ребенок раннего возраста, еще не всегда владеющий речью и не достигший совершенства в овладении предметным миром и способами действий с предметами, тем не менее, имеет достаточный социальный опыт и способен к его обобщению. Эта способность распространяется и на предметно-практический, и на социальный опыт в раннем возрасте, на ней и основывается разработанная нами методика. Особое внимание следует обратить на умение ребенка оторваться от предметности в игре и перейти к действиям с осознаваемым социально значимым смыслом. Опираясь на эту способность, мы пытаемся стимулировать переход от «предметного» использования игрушки к ее использованию в качестве изображения живого существа.

И. О. Ивакина выделяет три уровня сюжетно-отобразительной игры.

Высокий уровень сформированности сюжетно-отобразительной игры предполагает, что замысел у ребенка возникает преимущественно по собственной инициативе, только в некоторых случаях взрослый приходит ему на помощь. В игре малыш отображает знакомые события, комбинируя их между собой. Заинтересовавшие его события могут повторяться многократно. Самостоятельно ребенок может ставить 5-6 игровых задач, и лишь иногда ему требуется незначительная помощь взрослого. Игровые задачи могут быть как взаимосвязаны между собой, так и разрознены. У ребенка хорошо сформированы предметные способы решения игровых задач. Игровые действия с игрушками разнообразны по степени обобщенности. Ребенок самостоятельно использует в играх знакомые и новые предметы-заместители, воображаемые предметы. Иногда малыш принимает на себя роль взрослого, в некоторых случаях обозначает ее словом. Игра преимущественно носит индивидуальный характер, но ребенок проявляет большой интерес к играм сверстников.

При среднем уровне развития сюжетно-отобразительной игры замысел ее появляется как по инициативе ребенка, так и после предложения взрослого. В игре отображаются знакомые события, играющий с удовольствием повторяет какую-то одну ситуацию. Игровые задачи (от 3 до 5) ребенок ставит как самостоятельно, так и с помощью взрослого; у него сформированы предметные способы решения игровых задач. Игровые действия с игрушками разнообразные, по степени обобщенности могут быть как развернутые, так и обобщенные. Ребенок самостоятельно использует в играх только знакомые предметы-заместители в известном значении, по мере необходимости включает в игру воображаемые предметы (возможна и помощь взрослого в выборе). Роли взрослого малыш не принимает. Игра носит индивидуальный характер, но ребенок проявляет интерес к играм сверстников.

Ребенку с низким уровнем сюжетно-отобразительной игры чаще всего требуется помощь взрослого в появлении замысла. Он отображает знакомые события, многократно повторяя одну ситуацию. Игровые задачи ему помогает ставить взрослый, лишь в отдельных случаях игровые задачи малыш ставит самостоятельно (не более двух). Предметные способы решения игровых задач недостаточно сформированы. Игровые действия чаще однообразные, по степени обобщенности — только развернутые.

Ребенок не использует в играх предметов-заместителей и воображаемых предметов. Игра индивидуальная, малыш почти не проявляет интереса к играм сверстников.

Дети, обладающие как высоким, так и низким уровнем развития сюжетно-отобразительной игры, нуждаются в педагогическом руководстве.

Н. Н. Палагина характеризует третий год жизни как период расцвета сюжетно-отобразительной игры. Точнее — период, когда уже имеются предпосылки к расцвету, но его еще надо обеспечить. Во-первых, следует добиться разнообразия сюжетов как отражения многообразия окружающей жизни, показать детям новые источники создания сюжета: по впечатлению, по представлению, по описанию в литературе, по подражанию. Во-вторых, надо способствовать обогащению сюжетов, их детализации, наращивать логическую цепочку действий, ввести более обобщенные средства выражения сюжета (условные и символические игрушки, действия с воображаемыми предметами и лицами), отображать эмоции и состояния игровых персонажей. И наконец, необходимо развить речевое сопровождение игры — обозначение действий словом и диалоги с игрушкой. То есть обеспечить зарождение новой, более сложной формы — сюжетно-ролевой игры.

Итак, к концу раннего детства появляются следующие предпосылки для перехода к ролевой игре:

• в игру вовлекаются предметы, замещающие реальные предметы, которые называются в соответствии с их игровым значением;

• усложняется организация действий, приобретающая характер цепочки, отражающей логику жизненных связей;

• происходит обобщение действий и их отдельных предметов;

• возникает сравнение своих действий с действиями взрослых и в соответствии с этим называние себя именем взрослого;

• происходит своеобразная «эмансипация», при которой взрослый выступает как образец действий, и вместе с тем возникает тенденция действовать «как взрослый», но самостоятельно.

Таким образом, развитие строения игрового действия в раннем возрасте является переходом от действия, однозначно определяемого предметом, через многообразное использование предмета к действиям, отражающим логику реальных жизненных отношений.

Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы:

1. Игровая деятельность детей раннего возраста тесно связана с их предметно-практической деятельностью, на определенном этапе предметно-практическая составляющая может тормозить актуализацию социального опыта в игре.

2. Существует возможность изменить соотношение предметно-практической и социальной составляющих в игре детей на рубеже раннего и дошкольного возраста; это достигается введением специального обобщенного игрового материала - предметов-заместителей социального объекта, что стимулирует игру с социальным содержанием.

3. Сюжетно-ролевые игры детей раннего возраста характеризуются низким уровнем развития: бедны по содержанию и тематике. В самостоятельных играх наблюдается многократная повторяемость сюжетов, без внесения детьми новых сюжетных линий.

4. Игровая тематика однообразна. Ролевое поведение характеризуется отсутствием новизны, вариативности. Игровые задачи дети решают привычными способами.

5. Вопросу обогащения и организации сюжетно-ролевых игр детей младшего дошкольного возраста в центре не уделяется значительного времени. Консультации по данной проблеме не проводились и не запланированы в дальнейшей работе;

6. Типичным для воспитателей и родителей является представление о спонтанном развитии сюжетно-ролевой игры как естественной, стихийной и самостоятельной деятельности дошкольников.

**2.2. Диагностика и изучение сформированности игровой деятельности детей третьего года жизни.**

Опытно-экспериментальная работа по проблеме развития игровой деятельности с детьми раннего возраста проводилась в течение 2011-2012 года на базе МБДОУ №93 г. Челябинска. Данную возрастную группу посещают дети от 2 до 3 лет.

Исследование проходило в три этапа и включало в себя три вида эксперимента: констатирующий, формирующий и контрольный.

Задачи констатирующего этапа:

1. изучить уровень сформировонности игровой деятельности детей раннего возраста в условиях воспитания и обучения в ДОУ.

2. провести наблюдение за самостоятельной сюжетно-отобразительной игрой детей в естественных условиях

3. определить уровень знаний родителей о развитии игровой деятельности детей раннего возраста.

Для решения этих задач мы определили следующие методы исследования:

- наблюдение за детьми в процессе игровой деятельности;

- анкетирование родителей об особенностях организации игровой деятельности собственного ребенка;

- индивидуальное диагностическое обследование.

В проведенном анкетном опросе принимало участие 14 родителей данной группы. Результаты анкетирования показали, что в раннем возрасте:

- 60 % детей игре отдают ведущее место, с 40 % - второстепенное;

- в свободное время 65 % детей играют, 15 % - смотрят телевизор, 20 % просто ходят за родителями;

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

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

- 55 % родителей играют с детьми по первому требованию, 45 % - только иногда;

- 70 % детей любят фантазировать, у 20 % детей элементы фантазии присутствуют иногда, а 10 % детей вообще не используют элементы фантазии в своих играх ( по мнению родителей);

- к любимым играм и занятиям можно отнести: рисование – 15 % детей, прятки – 30 % детей,

игры с сюжетными игрушками (машины, куклы, конструкторы) -45 %, сюжетно-отобразительные игры – 10 % детей.

Анализ анкетирования родителей показал, что - не все дети раннего возраста могут использовать игру как ведущий и самостоятельный вид деятельности;

- дети примерно в равной степени выбирают спокойные и подвижные игры;

- родители принимают детские игры, в большей степени играют с детьми (55%), но однако 45 % не достаточно уделяют внимание играм своих детей, возможно не имея достаточных навыков или не придавая должного внимания развитию детей в игре.

По мнению родителей, дети раннего возраста уже достаточно могут использовать элементы фантазии в игре (70%), но 30 % детей еще не умеют фантазировать. Рисование, прятки и игры с сюжетными игрушками (90 %) являются любимыми занятиями детей, но играть в сюжетно-отобразительные игры (10 %) детей раннего возраста не умеют (Приложение № 3).

Констатирующий этап исследования так же включал в себя индивидуальные исследования детей в игровой деятельности.

Изучение сформированности игровой деятельности детей раннего возраста

Для изучения сформированности игровой деятельности детей раннего возраста мы выбрали диагностическую методику, которая на наш взгляд наиболее подходит для использования в проведении исследования.

Проведение исследования. Наблюдение за самостоятельной сюжетно-отобразительной игрой детей раннего возраста проводят в естественных условиях.

Обработка данных. Анализ протоколов проводят по схеме:

1. Содержание игры.

а) в содержании игры присутствуют действия с предметами, бытовые действия а также взаимоотношения между детьми.

б) содержание игры разнообразно.

в) сюжет устойчив (т. е. ребенок следует одному сюжету).

2. Выполнение взятой на себя роли.

а) обозначает взятую на себя роль словом (до игры или во время игры).

б) использует ролевой диалог, направлен на игрушку, на реального или воображаемого партнера.

в) передает характерные особенности персонажа.

3. Реализация игровых действий и игровые предметы.

а) игровые действия разнообразны, свои действия согласовывает с действиями партнера по игре, слово имеет значение в осуществлении игровых действий.

б) использует в игре образные игрушки, предметы-заместители.

в) является инициатором выбора игрушек.

4. Взаимодействие детей в игре.

а) для взаимодействия с партнером по игре использует такие средства, как речь, предметные действия, мимику.

б) ребенок предпочитает играть один.

в) ребенок предпочитает играть в игровых объединениях.

Диагностика игровой деятельности осуществлялась по следующим уровням сформировонности.

Высокий уровень- 12 баллов

Содержание игры: содержание игры разнообразно, дети играют как в бытовые , так и в игры , отражающие общественные отношения. Сюжеты игр устойчивы, основаны на наблюдениях из личного опыта, а также опираются на информацию, взятую из телевидения и художественной литературы, что доказывает богатый опыт познания окружающей действительности.

Выполнение взятой на себя роли: обозначает роль словом как до игры , так и во время ее проведения, диалог состоит из фраз и направлен на партнера по игре, а также на воображаемого партнера. Передает характерные особенности персонажа: эмоции, соответствующие действия и движения.

Реализация игровых действий и игровые предметы: игровые действия разнообразны, согласовывает свои действия с действиями партнера по игре, свои действия сопровождает речью, использует в игре предметы-заместители, чередуя их с образными игрушками, является инициатором выбора игрушек.

Взаимодействие детей в игре: при взаимодействии с партнером использует различные средства: речь, предметные действия, мимика. Ребенок предпочитает входить в игровое объединение из двух-трех человек. Эти объединения устойчивы и взаимоотношения в них доброжелательные. Конфликты редки.

Средний уровень- 5-8 баллов

Содержание игры: в основном преобладают бытовые сюжеты, сюжеты, отражающие общественные отношения менее устойчивы, основаны на личном опыте детей, приобретенном в семье.

Выполнение взятой на себя роли: не всегда обозначает словом, взятую на себя роль, роль сопровождает отдельными, заученными фразами, которые направлены только на реального партнера. Характерные особенности персонажа передает с помощью соответствующих действий, эмоции менее выражены.

Реализация игровых действий и игровые предметы: игровые действия разнообразны, но не всегда согласуются с действиями партнера по игре. Предметы-заместители использует редко. Является инициатором выбора игрушек.

Взаимодействия детей в игре: при взаимодействии с партнером использует речь и предметные действия. Игровые объединения детей не устойчивы. Конфликты возникают по поводу обладания игрушкой.

Низкий уровень- до 5 баллов.

Содержание игры: основное содержание игры составляют действия с игрушками, бытовые сюжеты и сюжеты, отражающие общественные отношения не устойчивы и бедны.

Выполнение взятой на себя роли: роль, словом не обозначает, играет молча, не всегда передает характерные особенности персонажа.

Реализация игровых действий и игровые предметы: игровые действия однообразны, предметами-заместителями не пользуется, но является инициатором выбора игрушек.

Взаимодействие детей в игре: чаще играет один.

Протоколы наблюдений за игровой деятельностью детей раннего возраста фиксировались в течение дня.

Изучив протоколы, мы сделали вывод, что в данной исследуемой группе детей высокий уровень сформировонности игровой деятельности не присутствует вообще. Средний уровень сформировонности имеют семь детей. Низкий уровень также имеют семь детей.

**2.3. Педагогические условия, стимулирующие развитие игровой деятельности детей третьего года жизни**

Формирующий эксперимент проходил в первой младшей группе «Одуванчик» МДОУ № 93 г. Челябинска в 2011-2012 учебном году. В эксперименте приняли участие дети раннего возраста в количестве 14 человек, их родители, специалисты и воспитатели данного образовательного учреждения.

Цель формирующего эксперимента - разработка и создание предметно – развивающей среды для развития игровых умений и игровой деятельности детей данной группы.

Опираясь на теоретические положения ученых А.А.Люблинской, А.В.Запорожца, В.В.Давыдова, исследования педагогов-практиков и собственный опыт мы считаем, что условиями развития игровой деятельности могут служить следующие позиции:

- подбор разнообразных дидактических игрушек, для обогащения сенсорного опыта и уточнения представлений детей о способах действий с различными предметами и игрушками;

- организации различных игр по сенсорному воспитанию и индивидуальных игр с ребенком, показа данных занятий родителям;

- использование в работе с детьми народных и сюжетных игрушек;

- использование в работе с детьми проблемных ситуаций, словесных (простых и сложных) инструкций, конфликтных ситуаций, предметов – заместителей.

Исходя из этого, мы определили этапы формирования игрового пространства и игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста:

1 этап – обогащение предметной развивающей среды посредством создания условий для игр и занятий детей в режиме дня;

2 этап - работа с детьми по следующим направлениям:

а) содержание игры;

б) выполнение взятой на себя роли;

в) реализация игровых действий ;

г) взаимоотношения детей в игре.

3 этап – работа с родителями по организации и проведению игровой деятельности с детьми в детском саду и дома.

Мы считаем, что предметно-игровая деятельность является ведущей для ребенка раннего возраста и оказывает особое влияние на его развитие. Сенсорный опыт детей — основа познавательного развития. Дидактические игрушки, которые были подобраны для детей нашей группы, развивают наглядно-действенное мышление, обогащают чувственный опыт ребенка, учат их мыслить, рассуждать Игрушки для развития мелкой моторики, вызывают у них желание экспериментировать, выполнять различные конструктивные действия. Игры с предметами помогают ребенку запоминать и воспроизводить способы действий, которые мы показывали детям на занятиях и в самостоятельной деятельности.

Главной задачей в работе воспитателя является – активизировать внимание ребенка на различные свойства предметов, научить его выполнять задачи на подбор предметов и мелких игрушек по сходству и различию. Для детей были подобраны игрушки, отличающиеся по цвету, форме, величине, качеству и количеству.

В группе были подобраны самые разнообразные игрушки для организации игр-занятий по сенсорному развитию:

• для нанизывания предметов различных форм, имеющих сквозное отверстие разнообразные пирамидки, конусы и т.д.;

• для проталкивания и вкладывания предметов различных форм в соответствующие отверстия;

• для прокатывания предметов по дорожкам, игрушки каталки и т.д.;

• образные фигурки со шнуровками, с застегивающимися и прилипающими элементами (пуговицами, шнурками, кнопками, липучками, молнией);

• игрушки и фигурки разной величины, формы, цвета для сравнения и раскладывания предметов, резко различающихся по форме (куб), и т.д.

В практических действиях детей на соединение, разъединение, нанизывание предметов развиваются мыслительные операции анализа, синтеза, обобщения.

В группе есть коллекция народных игрушек (матрешки, яйца, лошадки, качалки и др.), изготовленных из дерева, глины, стекла, яркие иллюстрации народных промыслов. В беседах с родителями мы говорим о роли игрушки из натуральных материалов и предостерегаем их от покупки детям различных роботов, военных игрушек, «страшилок» (преобладающих в настоящее время на рынке) и др.

Для развития сюжетно-отобразительной игры в группе имеются разнообразные сюжетные игрушки (куклы, машины, животные, предметы быта и др.), мебель, конструкторы, модули.

В плане воспитания здорового и физически развитого ребенка мы проводим различные подвижные игры с целью профилактики плоскостопия, нарушений осанки, координации движений и развития разных видов двигательной активности.

Игры для развития речи имеют особое значение в развитии детей раннего возраста поскольку в данном возрасте идет ее становление. Если взрослый мало говорит с ребенком, то этот малыш может не получить опыта восприятия речи, достаточного, чтобы научиться говорить. В своей работе мы учитываем речевые возможности ребенка, подбираем и проводим разнообразные игры для речевого развития детей раннего возраста.

Таким образом, жизнь ребенка раннего возраста, в нашей группе, проходит с обязательным включением игры. Мы проводим игры в течение всего дня: в процессе выполнения режимных моментов, на прогулке, на занятиях, в самостоятельной деятельности, игры – занятия во второй половине дня, игры с родителями (на родительских собраниях) и игры дома. Для правильной организации игровой деятельности детей в домашних условиях мы разработали рекомендации для родителей «Как играть и общаться с маленьким ребенком» (Приложение №6).

В исследованиях Н.Н. Поддьякова отмечается, что ребенок присваивает себе знания, которые не всегда отчетливы и вполне правильны. Ученый отмечает, что именно они, не сформированные знания детей, являются основой активной детской деятельности. Подсказка взрослого в виде проблемной ситуации дает детям возможность активного поиска решения игровых проблем.

В своей работе, по разработке педагогических условий для игровой деятельности детей раннего возраста, мы используем метод проблемных ситуаций и систему постепенно усложняющихся словесных инструкций в процессе игровых действий детей.

На первом этапе детям даются прямые инструкции. Например: «Дай кукле пить из чашки». Данная словесная инструкция побуждает ребенка к активной игровой деятельности. При этом сами игровые ситуации могут различаться по сложности. Наиболее простой можно считать ту, в которой предметы находятся рядом с ребенком. Например, он держит в руках куклу, чашка - рядом, на столике. Более сложная ситуация, когда игрушки нужно сначала найти. На этом же этапе дается прямая инструкция, которая усложняется за счет того, что в ней не раскрывается способ действий (например, «Дай кукле пить»).

В возрасте до 2-х лет дети могут выполнить игровые действия с проблемной ситуацией, опираясь на собственный опыт. Прямую инструкцию или поручение взрослого можно заменить косвенной: «Кукла хочет пить». Ребенок слышит только названия действия и предмета и сам должен решить, как ему поступить дальше и что надо сделать.

Проблемные ситуации и словесные инструкции мы постепенно усложняем. В игру вводятся предметы-заместители или воображаемые предметы. Например, палочка – это градусник, карандаш, ложка, другой предмет кубик – мыло, телефон. Эти ситуации мы считаем простыми проблемными ситуациями.

Наиболее сложными являются конфликтные ситуации, когда игровой персонаж не хочет что-либо делать, «плачет». Часто, не зная, как решить такую проблему, дети уходят от ее решения.

Например, Даша (2 года 9 месяцев), играя с куклой, уронила ее. После обращения воспитателя: «Она плачет», - подняла куклу, вытерла ей слезы. А потом взяла из игровой аптечки грушу для измерения давления, приложила ее к губам, как микрофон, и начала петь песню кукле.

Владик. (2.8 года) мял в руках игрушечного медведя. В ответ на слова взрослого: «Ему больно, он не хочет, чтобы его так мяли», - нашлепал медведя и погрозил ему пальчиком. Видимо, такой у ребенка жизненный опыт.

Анализ многочисленных игровых ситуаций, предложенных детям в возрасте от 2 до 3 лет в нашей группе, показал, что использование проблемных игровых ситуаций является эффективным педагогическим условием, стимулирующим развитие игровой деятельности детей в данном возрасте.

С возрастом возможности организации детских игр и формы руководства игрой могут быть более разнообразными. Постепенно усложняются и проблемные ситуации, они уже требуют более активного использования предметов-заместителей. Дети 2-3 года жизни начинают сами ставить перед собой проблемы и решать их либо самостоятельно, либо с помощью взрослого.

Например: Луиза (2 года 11 месяцев) играет с куклой: прикладывает лист бумаги к ее спине. Воспитатель спрашивает у него: «Заболела?». Оля кивает. Берет карандаш, смотрит на него, как на градусник, говорит: «Высокая, пусть спит.

Вика (2 года 10 месяцев) варит кукле суп. Карандашом водит по шарикам (чистит картошку), сообщает: «Эти плохие». Ставит кастрюлю с шариками на плиту. Кладет куклу в коляску: «Поеду гулять». Возит коляску. Обращается к воспитателю: «Суп убежал». Воспитатель советует: «Нужно огонь убавить». Аня карандашом пробует суп. Воспитатель: «Соли мало?». Девочка карандашом из воздуха набирает соль и насыпает в кастрюлю.

Использование детьми предметов-заместителей в период до 2-х лет носит единичный характер. В игре 3-летних детей предметы-заместители становятся многофункциональными:

- один предмет-заместитель заменяет несколько предметов (палочка - нож, ложка, градусник, ручка, игла; бумага - полотенце, билет, рецепт, одеяло);

- дети самостоятельно могут предложить любой предмет (цилиндр) и его замещение других предметов (мороженое, хлеб).

Наши исследования показали, что уже к 2 годам предметы-заместители, используемые в игре, дети отыскивают по просьбе взрослого. Например, «Возьми ложку», - предлагает взрослый. Ребенок находит палочку, которой «ест» суп. В дальнейшем дети сами называют предметы-заместители и функции, которые те выполняют в игре. В этом же возрасте дети начинают использовать воображаемые предметы.

Таким образом, проблемное руководство игрой уже в раннем возрасте стимулирует игровую деятельность детей, их интеллектуальную активность, инициативность, умение самостоятельно принимать решение, опираясь на жизненный опыт. К педагогическим условиям развития игровой деятельности детей 3-го года жизни можно отнести:

- использование различных приемов и форм комплексного руководства игрой;

- создания разнообразной, многофункциональной игровой среды;

- обогащение игрового опыта детей через наблюдения, показы, совместные игры;

- включение в педагогический процесс проблемных ситуаций (простых и сложных) и словесных инструкций;

- педагогическое просвещение родителей по организации игровой деятельности детей в домашних условиях.

Особое значение имеет активное участие самого ребенка в игре, взрослый лишь вызывает инициативные действия, постепенно усложняя игровые задачи.

После проведенной работы по формированию игрового пространства и использования метода проблемной ситуации, показатели уровня сформировонности несколько изменились. Изучив содержание игровой деятельности детей, мы определили насколько изменились показатели сформировонности игровой деятельности детей (Приложение № 5).

Высокий уровень сформировонности игровой деятельности появился у 4 детей.

Средний уровень сформировонности имеют девять детей, что количественно отличается от начальной диагностики.

Низкий уровень сформировонности остался у одного ребенка, что также существенно отличается от первоначальных результатов.

**2.4. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы**

**по развитию игровой деятельности у детей младшего возраста**.

Состояние игры в данной возрастной группе можно оценивать по уровню сформированности игровой деятельности. При этом мы оценивали следующие компоненты игры: содержание и развитие сюжета игр; выполнение взятой на себя роли; взаимодействие детей в игре; выполнение игровых действий с игровыми предметами.

Наши наблюдения показали, что дети обычно начинают играть, не задумываясь. Выбор игры определяется попавшей на глаза игрушкой, подражанием другим детям. Цель возникает в процессе игры (приготовить кукле обед, поехать на машине). Дети начинают ставить цель сначала в строительных играх, а затем в играх с игрушками. К концу 3-го года жизни дети уже пытаются готовить условия для своих игр. Игровые замыслы возникают спонтанно, чаще при виде какой-либо игрушки. Так же произвольно или по желанию ребенка привлекаются к игре и другие дети.

Исследование игровой деятельности детей в раннем возрасте подтвердило, что основным содержанием игр детей 2-3-лет жизни являются действия с предметами. К концу раннего возраста, научившись действовать с предметами, дети переходят к отображению простейших взаимоотношений между персонажами. Сюжеты игровых действий детей по своему преимуществу бытовые. Они немногочисленны, однообразны, неустойчивы. В конце 3-го года жизни дети начинают объединять в игре 2-3 хорошо знакомых события, иногда включают в игру эпизоды из сказок.

Наблюдения за сюжетно-отобразительными играми показали, что к концу 3-го года жизни некоторые дети начинают обозначать роль словом. С переходом к обобщённым игровым действиям появляется основание для содержательного ролевого общения. Дети часто разговаривают с игрушками как с партнёрами по игре. Постепенно роль партнёров переносится на сверстников, которые понимают смысл воображаемых действий, а так же значение предметов-заместителей. Дети переходят к играм вдвоём, а затем к групповым играм.

Дети нашей группы, к концу 3-го года жизни, осознанно принимают от взрослого указания и выполняют действия с предметами-заместителями, сообщают другим предполагаемое содержание своих действий с ними. Они воспринимают воображаемую ситуацию, играют с воображаемыми предметами, переходят к активной замене хорошо освоенных действий словом («куклы уже поели»). Им становится доступна условность игры (это «понарошку»). Дети переходят к обобщённым действиям. В совместных играх они сначала выполняют одинаковые действия, со временем функции играющих разделяются (один причёсывает другого).

Мы считаем, что для детей раннего возраста правила в игре вводить еще рано, так как они еще не понимают, почему это действие возможно, а другое запрещено. Детей этого возраста привлекает само действие. Правила игры не выполняют функцию её регулятора.

Для развития игровой деятельности в группах раннего возраста необходимо иметь разнообразные дидактические игрушки, материалы, предметы разных форм, величин, качества и назначения. В ранней возрастной группе следует организовывать предметные, сюжетные, конструктивные, подвижные игры и иметь к ним различные атрибуты и оборудование. Разнообразие предметной среды носит развивающей характер и способствует формированию игровой деятельности на более высоком качественном уровне.

В работе с детьми раннего возраста можно использовать проблемные ситуации и словесные инструкции, для активизации мыслительных операций детей. При этом важно учитывать специфику данного возраста и понимать содержание детских проблем. Спокойная, доброжелательная обстановка, внимательное наблюдение за действиями детей, индивидуальные игры-занятия, ежедневный учет игровых умений и навыков каждого ребенка позволит воспитателю определить положительное или недостаточное развитие игровой деятельности. Названные факты являются непременными педагогическими условиями развития игровой деятельности третьего года жизни.

Таким образом, проведя исследование по диагностической методике, мы можем подойти к выявлению уровня сформировонности игровой деятельности в раннем возрасте. Результат исследования находится в таблице (приложение № 4).

**Заключение**

Опытно-экспериментальная работа по организации игровой деятельности с детьми третьего года жизни позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Игра, как ведущий вид деятельности детей младшего дошкольного возраста должна найти более широкое применение в воспитательно-образовательной работе в режиме дня ДОУ и в жизни детей в домашних условиях. Различные виды игр, которые имеются в достаточном количестве в детском саду, более чем другие занятия и виды детской деятельности отвечают идеям воспитывающего и развивающего обучения детей раннего возраста.

2. Использование различных игр в режиме дня, на занятиях и в самостоятельной деятельности, позволит воспитателю в непринужденной форме активизировать мыслительные процессы, развивать мышление, память, речь, воображение, воспитывать его инициативу, доброжелательность, трудолюбие.

3. Педагогическое сопровождение и работу с родителями необходимо проводить вместе с той работой, которая проводится в группе. Привлечение родителей к игровой деятельности, к изготовлению пособий и игровых атрибутов, правильный выбор игрушек для своего ребенка – являются важнейшими педагогическими условиями развития игры в домашних условиях. Важно показать и объяснить родителям ценность и важность правильной организации игровой деятельности дома и в группе ДОУ.

4. Одним из наиболее эффективных путей развития игровой деятельности является использование проблемных ситуаций и словесных инструкций в работе с детьми младшего дошкольного возраста. Прямые и сложные словесные инструкции, проблемные и конфликтные ситуации доступны и понятны детям третьего года жизни. Их использование в педагогических, дидактических и воспитательных целях стимулирует игровую деятельность детей, их интеллектуальную активность, инициативность, умение самостоятельно принимать решение.

5. Своевременное изменение игровой среды, подбор игрушек и игрового материала, способствующих закреплению в памяти ребенка недавних впечатлений, полученных при знакомстве с окружающим, а также в обучающих играх, нацеливают ребенка на самостоятельное, творческое решение игровых задач, побуждают к разным способам воспроизведения действительности в игре. Предметно-игровую среду нужно изменять с учетом практического и игрового опыта детей. Важно не только расширять тематику игрушек, но и подбирать их с разной степенью обобщенности образа.

При правильном влиянии на формирование игры к трем годам дети начинают увлеченно играть, отображая окружающий их повседневный быт. Они самостоятельно ставят игровые задачи и реализуют их. Для этого ребята используют разные предметные способы воспроизведения действительности: хорошо владеют действиями с сюжетно-образными игрушками, начинают свободно применять в игре предметы-заместители, адаптируются к воображаемым предметным ситуациям, переходят на обозначение и замену предметов и действий словом. Это свидетельствует о том, что сюжетно-отобразительная игра достигла совершенства и есть все основания для перевода ее на качественно новую ступень развития – на этап сюжетно-ролевой игры.

**Литература:**

1. Воспитание и обучение детей раннего возраста. /Под ред.. Л.Н. Павловой. - М.: Просвещение, 1986.
2. .Печора К.Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях.- М.: Просвещение, 2006.
3. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях./Под ред.. М.А. Васильевой. М.: Просвещение, 1986.
4. Первые шаги./Сост. К.Белова. - М.: Линка - Пресс, 2009.
5. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста /Под ред. С. Л. Новоселовой. М, 2008.
6. Калиниченко А.В. Развитие игровой деятельности дошкольников: Методическое пособие С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – 2-е изд., переработанное и дополненное. – Москва: AkademiA, 2000.
7. Новоселова С. Развивающая предметная среда: Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн – проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах Л.Н. Павлова. 2-е изд. – М.: Айресс Пресс, 2007.
8. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений Л.А. Першина. – М.: Академический проект; Альма Матер, 2005.
9. Руководство играми детей в дошкольном учреждении : Из опыта работы. Н.А. Рыжова. – М.: Линка-Пресс, 2004. -174 с.
10. Сотникова В.М. Контроль за организацией педагогического процесса в группах раннего возраста ДОУ С.Н. Теплюк, Г.М. Лямина, М.Б. Зацепина. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2007
11. Бакина М. Современные дети, современные игры. // «Дошкольное воспитание» - 2005 №4
12. Кроха: Пособие по воспитанию, обучению и развитию детей до трех лет/ Г. Г. Григорьева, Н. П. Кочетова, Д. В. Сергеева.-М.: Просвещение, 2000.
13. Печора К., Ширванова О., Перунова. Учим играть детей раннего возраста.// «Дошкольное воспитание» - 2005- № 4
14. Солнцева О. Играем в сюжетные игры.//Дошкольное воспитание - 2005 №4.
15. Павлова Л.Н. Раннее детство: предметно-развивающая среда и воспитание. Методическое пособие для педагогов групп раннего возраста. Серия: Инструктивно-методическое обеспечение содержания образования в Москве // Отв. редактор Курнешова Л.Е. – М.: Центр «Школьная книга», 2004
16. Анохина Т. Как организовать современную предметно-развивающую среду /Т.Анохина //Дошкольное воспитание. - 1999. - №5.
17. Воспитание детей раннего возраста в условиях семьи и детского сада. Сборник статей и документов [Текст] /Под ред. Т. И. Оверчук. – С-Пб. : «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2003
18. Игрушки для развития детей раннего возраста: Предметно-методический комплект для занятий и игр с детьми раннего возраста /Доронова Т. Н., Доронов С. Г. – М: Детям XXI века, 2005.

Приложение 1

Анкета для родителей

«Особенности игровой деятельности детей раннего возраста»

**Анкета**

**1. Детская игра- какое место она занимает в жизни вашей семьи?**

а) ведущее место

б) второстепенное

в) отсутствует

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

а) играет

б) смотрит телевизор

в) ходит за вами следом

**3. Может ли Ваш ребенок играть самостоятельно?**

а) может

б) не может

**4. Какие игры предпочитает Ваш ребенок?**

а) тихие и спокойные

б) шумные и подвижные

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

а) по первому требованию

б) иногда

в) мне всегда некогда

**6. В самостоятельной игре Вашего ребенка всегда присутствуют элементы фантазии?**

а) да

б) иногда

в) нет

**7. Любимая игра моего ребенка, это…**

а) рисование

б) прятки

**8. Любимая игрушка, это…**

а) сюжетная игрушка

б) сюжетно-ролевая игра.

Приложение 2.

Анализ и результаты анкетирования родителей

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Вопрос | Ответы родителей, % | | |
| а | б | б |
| 1. Детская игра- какое место она занимает в жизни вашей семьи? | 60 | 40 | - |
| 1. Чем занимается Ваш ребенок в свободное время? | 65 | 15 | 20 |
| 1. Может ли Ваш ребенок играть самостоятельно? | 100 | - | - |
| 1. Какие игры предпочитает Ваш ребенок? | 45 | 55 | - |
| 1. Как часто Вы выделяете время для игры со своим ребенком? | 55 | 45 | - |
| 1. В самостоятельной игре Вашего ребенка всегда присутствуют элементы фантазии? | 70 | 20 | 10 |
| 1. Любимая игра моего ребенка, это… | 70 | 30 |  |
| 1. Любимая игрушка, это … | 90 | 10 |  |

Приложение 3

Регистрация данных по диагностической методике

«Изучение сформировонности игровой деятельности детей раннего возраста»

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Дети | Содержание игры | Выполнения взятой на себя роли | Реализация игровых  действий, игровые  предметы | Взаимодействие  детей в игре |
| Маргоша | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Луиза | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Никита | 2 | 1 | 2 | 2 |
| Артур | 1 | 1 | 2 | 2 |
| Даша | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Максим | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Ваня С | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Ваня И | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Сеня | 2 | 1 | 2 | 2 |
| Владик | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Вика | 2 | 1 | 2 | 2 |
| Настя | - | - | 1 | 2 |
| Дима | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Денис | 1 | - | 1 | 1 |

При подсчете результатов учитывают количество баллов по всем пунктам методики. По результатам таблицы имеем:

**Высокий уровень** сформировонности отсутствует.

**Средний уровень** имеют дети: Маргоша, Луиза, Никита, Артур, Даша, Сеня, Вика

**Низкий уровень** имеют дети: Денис, Дима, Настя, Владик, Ваня С, Ваня И, Максим

Приложение 4

Регистрация данных по диагностической методике после проведенной работы по формированию игрового пространства и использования метода проблемной ситуации.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Дети | Содержание игры | Выполнения взятой на себя роли | Реализация игровых  действий, игровые  предметы | Взаимодействие  детей в игре |
| Маргоша | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Луиза | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Никита | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Артур | 2 | 2 | 3 | 3 |
| Даша | 2 | 2 | 2 | 3 |
| Максим | 2 | 2 | 2 | 3 |
| Ваня С | 2 | 2 | 2 | 3 |
| Ваня И | 2 | 2 | 2 | 3 |
| Сеня | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Владик | 2 | 2 | 2 | 3 |
| Вика | 2 | 2 | 2 | 3 |
| Настя | 2 | 2 | 2 | 3 |
| Дима | 2 | 2 | 2 | 3 |
| Денис | 1 | 1 | 1 | 1 |

**Высокий уровень** имеют дети: Маргоша, Луиза, Никита, Сеня

**Средний уровень** имеют 9 детей: Артур, Даша, Максим, Ваня С, Ваня И, Владик, Вика, Настя, Дима

**Низкий уровень** имеет один ребенок Денис

Приложение 5

Рекомендации родителям по организации игрового общения с ребенком 3-х лет

«Как играть и общаться с маленьким ребенком?»

1. Разговаривайте с ребенком о том, что вы делаете с ним вместе, о том, что он видит и слышит вокруг, о ваших планах на сегодняшний день.

2. Давайте вашему малышу самые простые указания и элементарные задания (положи шарик в коробочку, принеси красный мячик). Попросите его повторять простые предложения.

3. Помогайте ребенку расширять словарный запас и усваивать новые речевые конструкции, для чего читайте и рассматривайте вместе с ним книжки с картинками, побуждая повторять прочитанное или рассказанное.

4. Будьте хорошим слушателем. Дайте ребенку время договорить то, что он хотел сказать. Постарайтесь не перебивать его, поправляя произношение и порядок слов, ведь он и сам на слух, в конце концов, воспримет правильную речь.

5. Обязательно смотрите на ребенка, когда он разговаривает, показывая, что внимательно слушаете и что его слова для вас не безразличны.

6. Проявляйте искренний интерес к действиям вашего ребенка.

7. При любом действии с ребенком или общении с ним, самое главное — это доброжелательное отношение, внимательное общение с ним. От взрослого требуется не только дать ребенку какие-либо знания, умения и навыки, но и обеспечить ему чувство психологической защищенности, доверия.