**« Педагогические условия развития**

**игровой деятельности**

**у детей третьего года жизни»**

 **Оглавление**

ВВЕДНИЕ …………………………………………………………………………......

Глава 1. Теоретические основы развития игровой деятельности детей

раннего возраста………………………………………………………………….......

1. Воспитательно-образовательные возможности игровой деятельности

в раннем и дошкольном возрасте. ……………………………………………………........

1. Особенности развития игровой деятельности в раннем и дошкольном возрасте…………………………………………………………………………………….
2. Психолого-педагогические особенности развития детей раннего возраста…………………………………………………………………………………….
3. Методические основы организации игровой деятельности детей в раннем возрасте…………………………………………………………………………………….

          Глава 2.Опытно-экспериментальная работа по развитию игровой деятельности  у детей  третьего года жизни………………………………………......

          2.1. Диагностика и изучение сформированности игровой деятельности детей третьего года жизни………………………………………………………………….........

          2.2. Педагогические условия, стимулирующие  развитие  игровой деятельности детей третьего года  жизни……………………………………………………………......

          2.3. Анализ  результатов опытно-экспериментальной  работы по развитию игровой  деятельности  у детей  третьего года жизни…………………………………...

           ЗАКЛЮЧЕНИЕ………………………………………………………………….....

           ЛИТЕРАТУРА...………………………………………………………………........

           ПРИЛОЖЕНИЕ.........................................................................................................

 **Введение**

Игра как вид деятельности человека  издавна привлекает внимание педагогов, психологов, философов, биологов, социологов. Игра представляет собой особый вид деятельности человека. Ученые изучают игры детей и взрослых, отыскивая их специфичные и отличительные черты.

 В исследованиях Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина игра определяется как ведущий вид деятельности ребенка, который возникает не путем спонтанного созревания, а формируется под влиянием социальных условий жизни и воспитания. В игре создаются благоприятные условия для формирования способностей производить действия в умственном плане, осуществлять психологические замены реальных объектов. В исследованиях Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Е.В. Зворыгиной говорится об использовании игровых действий с игрушками, предметами-заместителями.

 Невозможно изучать психологические аспекты деятельности ребенка, не анализируя ее как деятельность личности (Д.Б. Боговлянская, Т.Н. Овчинникова). Особый интерес представляют работы, изучающие проблемы интеллектуальной активности, в структуру которой входят как качественные способности, так и мотивационные факторы. Интеллектуальная инициатива ведет к установлению новых закономерностей. Уже в раннем детстве мы находим у детей творческие процессы, которые лучше всего выражается в играх (Л.С. Выготский). Для воспитателя руководство игрой является одним из наиболее сложных аспектов его работы. Он должен уметь руководить игрой, исходя из возможностей ребенка, не подавляя его инициативы, интересов. Одним из наиболее эффективных методов руководства игрой является создание взрослым проблемной ситуации, с помощью которой игра усложняется. Исследования Н.А. Менчинской, A.M. Матюшкина показали преимущество метода проблемного обучения (15;11).

Основные требования к руководству игрой детей раннего возраста раскрываются и в трудах Н.М. Аскариной, Ф.А. Фрадкиной, С.Л. Новоселовой,  Е.В. Зворыгиной и др., в которых помимо, комплексного руководства игрой рассматривается также метод создания проблемных ситуаций. Однако в этих исследованиях не отражена последовательность применения усложняющихся проблемных ситуаций. На практике воспитатели и родители чаще используют метод прямых инструкций, тогда как дети могут в игре решать более сложные и интересные задачи.

Проблема организации педагогических условий развития игровой деятельности в раннем возрасте является актуальной, поскольку она, на наш взгляд,  менее изучена. Ее изучение помогло бы решению задач развития игровой деятельности в раннем возрасте, дало бы возможность использовать новые методы и приемы воспитания и обучения детей  в процессе игровой деятельности.

**Объект исследования** – процесс игровой деятельности детей в раннем возрасте.

**Предмет исследования** - педагогические условия развития игровой деятельности детей  в раннем возрасте.

**Цель :** изучить педагогические условия развития игровой деятельности детей  в раннем возрасте.

**Гипотеза исследования** -  можно предположить, что развитие игровой деятельности детей раннего возраста будет проходить более эффективно, если создать следующие педагогические условия:

- включение ребенка в игровую деятельность, привлечение его к активному общению и к активным игровым действиям;

- использование проблемных ситуаций и словесных инструкций в процессе занятий с детьми и их самостоятельной деятельности;

-  обогащение игрового опыта ребенка в самостоятельной деятельности, на занятиях, в домашних условиях вместе с родителями;

-  включение родителей в педагогический процесс по организации игровой деятельности с детьми раннего возраста в условиях ДОУ и семьи, их педагогическое просвещение.

В соответствии  с гипотезой исследования  были определены задачи и методы исследования.

**Задачи исследования:**

1.Изучить и охарактеризовать  современное состояние проблемы развития игровой деятельности детей в раннем возрасте посредством создания  различных педагогических условий.

2.Выявить психолого-педагогические особенности развития игровой деятельности детей в раннем возрасте.

 3.Разработать и экспериментально определить уровень сформированности игровой деятельности детей раннего возраста, проверить эффективность создания  педагогических условий  для  стимулирования  и  развития игровой деятельности   детей в раннем возрасте.

4.  Разработать материалы для работы с родителями с целью их педагогического просвещения и организации  игровой развивающей среды в домашних условиях.

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

В процессе исследования и решении поставленных задач использовался ряд методов: анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы, изучение педагогического опыта работы с детьми раннего возраста по организации игровой деятельности,  наблюдение за игровой деятельностью детей и  работой воспитателя, беседа, анкетирование. Ведущим методом нашего исследования явилась опытно-экспериментальная работа с детьми раннего возраста.

Практическая значимость исследования состоит в определении и разработке педагогических условий развития игровой деятельности детей в раннем возрасте в условиях семьи и в ДОУ.

**Глава 1. Теоретические основы развития игровой деятельности**

детей раннего возраста

**1.1. Воспитательно-образовательные возможности игровой деятельности**

**в раннем и дошкольном возрасте**

Игра – это один из видов детской деятельности, которые используются взрослыми в целях воспитания дошкольников, обучения их различным действиям с предметами, способам и средствам общения. В игре ребёнок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых в  последствии будут зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, его отношения с людьми.

Например, в игре формируется такое качество личности ребёнка, как саморегуляция действий с учётом задач коллективной деятельности. Важнейшим достижением является приобретение чувства коллективизма. Она не только характеризует нравственный облик ребёнка, но и перестраивает существенным образом его интеллектуальную сферу, так как в коллективной игре происходит взаимодействие различных замыслов, развитие событийного содержания и достижение общей игровой цели. Доказано, что в игре дети получают первый опыт коллективного мышления. Это обстоятельство имеет принципиальное значение, поскольку будущее ребёнка тесно связано с общественно полезным трудом, требующим от его участников совместного решения задач, направленных на получение общественно полезного продукта.

Организуя игру в дошкольном учреждении, современный педагог учитывает специфику её формирования и общие закономерности развития детей. Отечественные психологи (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин) утверждают, что развитие ребёнка происходит только в том случае, если он сам активно включается в разные виды деятельности (предметную, игровую, учебную, трудовую). Каждому возрастному периоду соответствует наиболее доступный и важный для воспитания и психологического развития вид деятельности. Только ребёнок умеющий общаться  и активно познающий наиболее значимые особенности предметов, способен перейти к игре. В дошкольном возрасте заложены большие возможности, чтобы игра стала ведущей деятельностью ребёнка  (10;3).

Игра издавна использовалась для обучения и воспитания. Отечественная  педагогика умело применяла её для воспитания детей разных возрастов. В одних играх на первый план выступали задачи умственного воспитания, в других – физического, в-третьих – художественного.

В современной дошкольной педагогике выделяются разные виды игр, передающие детям определённые знания и умения: дидактические, подвижные, игры-драматизации, музыкальные игры – забавы. В них игровые действия заранее предусмотрены правилами игры, игрушками.

Во многих из этих игр (играх - драматизации, сюжетно-музыкальных, сюжетно-дидактических и сюжетно-подвижных) содержание обучения как бы вплетается в игровой сюжет, интересный и близкий детям по их жизненному опыту.

Предлагаемый игровой сюжет (тема игры, последовательность событий) предусматривает такое поведение детей, которое обеспечивает усвоение новых знаний, умений, нравственных правил. Дети, действуя в воображаемой ситуации, решая игровые задачи в пределах заданного игрового сюжета, незаметно для себя усваивают заложенный в них учебный материал. Так в подвижной игре «Воробушки и автомобили» они учатся бегать, не наталкиваясь друг на друга, действовать по сигналу. Сюжетно-дидактическая игра «Научим куклу раздеваться» помогает им запомнить последовательность раздевания, учит аккуратно вешать и складывать одежду, побуждает использовать в речи названия предметов одежды, действий. Усвоив от старших подобные игры, дети могут играть в них сами, повторяя или творчески изменяя их содержание, но сохраняя их обучающую основу и правила игры. Так, в обучающих играх сюжетного характера дети действуют в соответствии с правилами  в пределах заданного заранее игрового сюжета, усваивая конкретный материал по умственному, нравственному, эстетическому и физическому воспитанию.

Особый характер носит игра, которую дети создают сами, воспроизводя в ней то, что им близко и интересно. Тема этих игр основывается на жизненном опыте детей. Такие игры называются творческими, сюжетно-ролевыми. В них заложена основа для коллективной деятельности, игрового сотрудничества, общения и совместного решения игровых задач, перехода к отображению в игре взаимоотношений людей. Отображая в игре жизненные впечатления, ребёнок закрепляет, уточняет и расширяет знания об окружающем. Ценность такой игры для дальнейшего психического развития и гармоничного  воспитания ребёнка заключается в том, что

 - в сознании ребенка происходит совершенствование воображаемой ситуации с постепенным переходом от «предметной» игры к играм  внутреннего, умственного плана;

 -  ребенок в своем развитии плавно переходит от игр индивидуальных к играм   коллективным;

 - новый уровень осмысления окружающей действительности расширяют творческие возможности ребёнка.

Важно умело использовать все виды игр  в воспитательном процессе. Самостоятельная сюжетная игра тесно связана с обучающими играми. Одни виды игр взаимно обогащают другие.

Уже в игре детей раннего возраста создаются благоприятные предпосылки для развития отвлечённого мышления и речи, развиваются воображение, мышление, творческие способности, речь. Хорошая игра – залог хорошего настроения, крепкого здоровья.

На первых этапах развития сюжетная игра воспитывает нравственно-волевые качества личности: способность к произвольному управлению своими действиями, к сопереживанию, содействию. Первые совместные игры воспитывают в детях чувство дружбы.

В играх рядом, в первых деловых контактах, воспитывается интерес не только к действиям, но и к личности другого ребёнка. В индивидуальных и в первых совместных играх дети передают, закрепляют и углубляют свой социальный опыт, который отражает взаимоотношения и общение разных людей, сказочных персонажей. В играх дети проявляют своё отношение к действительности, дают нравственно-эмоциональные оценки (лиса хитрая, волк злой).

Содержание сюжета игры имеет нравственное значение. Примером могут служить народные сказки и детские книги. Они пронизаны торжеством добра, разума, мужества, интересны и доступны детям и служат для них нравственными эталонами.

Игра – это школа произвольного поведения (Д.Б. Эльконин) (4;3). Попробуем заставить ребёнка стоять смирно – он не простоит и двух секунд. Но если это действие включить в игровой контекст, цель с успехом будет достигнута. Вспомним: «Море волнуется – раз, море волнуется – два, море волнуется – три. Замри!». Ведь замирают и стоят даже самые непоседливые мальчики и девочки, даже на одной ножке.

Игра – школа морали в действии (А.Н. Леонтьев) (4;6). Можно сколько угодно дома объяснять ребёнку, «что такое хорошо и что такое плохо», но лишь сказка и игра способны через эмоциональное сопереживание, через постановку себя на место другого научит действовать и поступать в соответствии с нравственными требованиями. Психологические исследования показали: если «недругов» включить в игровое взаимодействие, в котором они вынуждены работать сообща, заботясь друг о друге, взаимная неприязнь скоро улетучится, и наоборот – для друзей, оказавшимися игровыми соперниками, азарт и желание выиграть часто оказываются сильнее дружбы.

Игра – ведущая деятельность в дошкольном возрасте, деятельность, определяющая развитие интеллектуальных, физических и моральных сил ребёнка.

По мнению русского историка и философа Василия Зеньковского, «игра – свободное творчество, важнейшее проявление эстетического начала в человеке», средство проникновения в сферу смыслов, постижения единства мира и его Творца (7;98).

Ещё К.Д. Ушинский отмечал, как важно наблюдать за детской игрой для определения общего и интеллектуального здоровья детей. Если ребёнок не выражает интереса к играм; пассивен или играет стереотипно и примитивно для своего возраста – это серьёзный сигнал для взрослого: такой ребёнок требует особого внимания, это «особенный» ребёнок – может быть гений, а может быть неблагополучный (4;8).

С помощью игры обучение ребёнка идёт эффективнее, а воспитание приятнее. Игра – средство диагностики психического состояния ребёнка, его личностного развития, но это и превосходный метод коррекции тех или иных дефектов, недостатков, отставания в развитии. Одним из самых молодых психологических методов является игровая психотерапия.

Таким образом, игра при правильном её формировании решает важные задачи умственного, нравственного, эстетического, физического развития каждого ребёнка, начиная с раннего возраста. В игре с первых этапов её развития формируется личность ребёнка, развиваются те качества, которые потребуются ему в учебной деятельности, в труде, в общении с людьми. Правильное руководство игрой и осознание ценности игровой деятельности детей в раннем и дошкольном возрасте  раскрывает огромные воспитательно-образовательные возможности для психического и  личностного развития каждого ребенка.

**1.2. Особенности развития игровой деятельности в раннем и дошкольном возрасте**

Теоретические основы игры, как важнейшего средства всестороннего воспитания детей заложили исследования таких учёных, как Е.П. Флерина, Е.А. Аркин; позднее игре были посвящены работы Р.Я. Лехтман-Абрамович, Н.М. Аксариной, А.П. Усовой, В.П. Залогиной, Т.А. Марковой, П.Ф.Каптерева и других.

Одно из основных положений педагогической теории детской игры заключается в том, что игра имеет историческую, а не биологическую природу. Такое понимание природы игры и закономерностей её развития нашло отражение в исследованиях психологов Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и их последователей. Учёные считают, что детские игры стихийно, но закономерно возникли как отражение трудовой и общественной деятельности взрослых людей.

Было бы большой ошибкой считать, что полноценная игра может развиваться без влияния среды и определённого руководства со стороны взрослых.  Это лишь тогда достигает цели, когда учтены факторы, формирующие собственно игровую деятельность, а также внутренние закономерности развития этой деятельности. Без знания внутренних  закономерностей развития игры, как деятельности, попытки управлять ею могут разрушить её естественные механизмы.

Задачи гармоничного воспитания в игре успешно реализуются лишь при условии сформированности  психологической основы игровой деятельности в каждом возрастном периоде дошкольного детства. Это обусловлено тем, что с развитием игры связаны существенные преобразования в психике ребенка  и его интеллектуальной сфере, которая  является фундаментом для развития всех других сторон детской личности.

А.В. Запорожец указывал на необходимость изучения детской игры, начиная с раннего детства, выявления движущих причин и закономерностей её развития, своеобразия её содержания и структуры на различных возрастных ступенях.

  По мнению С.Л.Новоселовой, игровая деятельность в дошкольном возрасте проходит ряд этапов.

Первым этапом развития игровой деятельности является ознакомительная игра. По мотиву, заданному ребёнку взрослым с помощью предмета – игрушки, она представляет собой предметно-игровую деятельность. Её содержание составляют действия манипуляции, осуществляемые в процессе обследования предмета. Эта деятельность младенца вскоре (к пяти-шести месяцам) меняет своё содержание: обследование направлено на выявление особенностей предмета-игрушки и потому перерастает в ориентировочные действия-операции.

Следующий этап игровой деятельности получил название отобразительной игры, в которой отдельные предметно-специфические операции переходят в ранг действий, направленных с помощью данного предмета на достижение определённого эффекта. Это кульминационный момент развития психологического содержания игры в раннем детстве. Именно он создаёт необходимую почву для формирования у ребёнка собственно предметной деятельности.

В условиях содержательного общения со  взрослым ребенок практически узнаёт название и целевое назначение предмета, и это новое знание он переносит в свою игру. На рубеже первого и второго годов жизни ребенка развитие игры и предметной деятельности смыкается и одновременно расходится. До этого времени игра практически совпадала по своему действенному содержанию с предметной деятельностью, расходясь с ней лишь по мотиву и предполагаемому результату действий. Теперь же различия начинают предъявляться и в способах действий – наступает следующий этап развития игры: она становиться сюжетно - отобразительной. Меняется и её психологическое содержание действий ребёнка, оставаясь предметно-опоследованными, имитируют в условной форме использование предмета по назначению.

В сюжетно – отобразительной игре ребёнка (2-3 года) как бы незримо присутствует тот, кто использует предмет по назначению. Так постепенно зарождаются предпосылки  сюжетно – ролевой игры.

Способность к ролевому поведению в игре формируется не только на основе подражания или обучения, но и, что особенно важно, благодаря пониманию ребёнком назначение предмета, т.е. благодаря практическому усвоению возможных действий с ним. Здесь уже недалеко  и до принятия роли, и малыш с удовольствием делает это.

На данном этапе развития игры слово и дело смыкаются, а ролевое поведение становиться моделью  осмысленных детьми отношений между людьми. Наступает этап собственно ролевой игры, в которой играющий моделирует знакомые им трудовые и общественные отношения людей.

Содержание игровой деятельности детей на этапе развития ролевой игры противоречиво. Теоретически каждый ребёнок может взять на себя любую роль, скажем: мамы, дочки, шофера, повара, врача... Однако, взяв на себя роль, он должен её реализовать через общение с окружающими. В психологическом ядре ролевой игры возникает противоречие между стремлением реализовать те или иные ролевые действия и знаниями, опытом детей. Чтобы общаться с товарищами, чтобы играющего ребёнка правильно поняли партнёры, считались бы с ним, и чтобы всем было интересно, малыш должен знать, как, почему и в связи, с чем в выбранной им роли надо вести себя так, а не иначе. Если партнеры по игре не обладают необходимым объёмом знаний, игра ломается. Можно предположить, что из этого противоречия рождается потребность в приобретении знаний, источник которых – взрослые люди и различные средства информации.

Научное представление о поэтапном развитии игровой деятельности даёт возможность вырабатывать более чёткие систематизированные рекомендации по руководству игровой деятельности детей в различных возрастных группах.

Если жизненный опыт детей постепенно расширяется за счёт более глубокого понимания интересных, новых явлений, конкретного назначения предметов, сущности взаимоотношений людей, то  это и способствует обогащению содержания детских игр.

В обучающих играх воспитатель вычленяет главное в событиях, участниками и наблюдателями которых являлись воспитанники. Дети учатся переводить свой жизненный опыт в условный игровой план, решать и ставить нужные игровые задачи разными способами. При общении детей, отличающихся  по возрасту и уровню развития игры, игровой опыт передается стихийно.

Передача игрового опыта может быть организованно двумя формами:

 1) специальные обучающие игры;

2) игра воспитателями с детьми, когда участие педагога может быть длительным или фрагментарным.

     Передача игрового опыта совмещает в себе и воображаемую ситуацию, и интересную событийную сторону. В зависимости от этапа игры на первый план выступают наиболее значимые для последующего развития игры способы воспроизведения действительности.

Большое значение имеют игровые проблемные ситуации, которые ставят детей перед необходимостью использовать ранее полученные впечатления и побуждают детей к поиску новых знаний. Своевременное изменение игровой среды, побуждает ребёнка к самостоятельной игре.

Благодаря взаимосвязи всех компонентов игра с первых её этапов организуется как самостоятельная деятельность детей. Постепенно она становиться всё более  творческой, а основные компоненты комплексного подхода к формированию игры сохраняются на всех этапах её развития. Меняется лишь роль каждого компонента в общей системе педагогических воздействий.

Например,

на этапе формирования ознакомительной предметно – игровой деятельности главный компонент руководства игрой – подбор игрушек с определёнными свойствами и общение взрослого с ребёнком;

на этапе отобразительной игры на первый план выступают обучающие игры, в частности показ игрового действия;

на этапе формирования сюжетно – отобразительной игры – организация практического опыта и проблемное общение взрослого с ребёнком по ходу игры.

При переключении детей на ролевое поведение вновь усиливается значение совместных игр с воспитателем, демонстрирующие ролевые отношения между   играющими .

 Содержание работы по всем компонентам руководства игрой направленно на постепенное усложнение способов решения игровых задач, развития сюжета, взаимоотношений детей и их самостоятельности в игре.

**1.3 Психолого-педагогические особенности развития**

**детей раннего возраста**

Одна из закономерностей развития детей с первых лет жизни- быстрый темп формирования ведущих умений, важных и в данный возрастной период, и в зоне ближайшего развития. Это относится как к физическому, так и к нервно-психическому развитию ребенка.

Ребенок появляется на свет беспомощным, но каждый месяц жизни дает ему нечто новое. К году он уже самостоятельно ходит, понимает несложные высказывания взрослого, может «говорить» сам (хотя его словарный запас включает всего 8-12 слов), активно знакомится с игрушками и предметами быта, начинает использовать их по назначению.

Темп развития и формирования умений на втором году жизни ребенка несколько замедляется, что позволяет отмечать его основные достижения по кварталам и полугодиям. При этом интенсивность развития позволяет ребенку демонстрировать собственные немалые успехи.

На втором году ребенок совершенствует уже освоенные движения и осваивает новые, в том числе элементы основных видов движений.

Он достаточно хорошо понимает речь взрослого, а активный словарный запас составляет уже 200-300 слов: ребенок по разнообразным поводам может обращаться к взрослым, становиться, по выражению Н. М. Щелованова, «приятным собеседником».

На протяжении всего второго года жизни, особенно его второй половины, благодаря формирующимся способностям к наблюдению и подражанию ребенок в отобразительной игре воспроизводит несколько взаимосвязанных действий, овладевает элементами конструирования, подолгу занимается дидактическими игрушками. Повышается уровень его самостоятельности в разных видах самообслуживания. Ребенок осваивает элементарные способы поведения и обращения к сверстникам. У него возрастает потребность общаться с взрослым по любым поводам.

Дети раннего возраста отличаются легкой обучаемостью. При обучении ребенка главное, чтобы он к трем годам освоил первичную картину окружающего мира, примерное содержание которой представлено в программах воспитания и обучения в детском саду.

В раннем возрасте эмоциональное состояние детей неустойчиво: они легковозбудимы, чутко улавливают настроение других детей.

Психолог М.И. Лисина и её сотрудники установили, что возникающая ещё в младенчестве потребность во внимании и доброжелательности взрослого не исчезает с возрастом. Ребёнку третьего года так же, как и более маленьким детям, необходимо знать и чувствовать, что взрослый всегда готов его поддержать и защитить, помочь, что он его ценит и любит.

Психологи А.Г Рузская и Т.В. Ермолова отмечают, что дети начала третьего года жизни стремятся делать то же самое, что в данный момент делает близкий  им взрослый, - мыть посуду, подметать пол, сгребать снег или листья.

В отличие от  старших детей они не играют в мытье посуды, подметание пола и т.п., а стремятся делать это по-настоящему, используя реальные орудия труда. Однако они в большей степени стараются действовать с предметами, как вы, чем получить тот результат, который нужен взрослому.

Более того, в глубине души дети считают, что это и есть самое главное – размахивать веником, стучать молотком, полоскать чашку в воде. А так как к результату они не стремятся, то без взрослого эти занятия скоро обрываются.

Придя в детский сад, ребёнок сразу же попадает в многочисленное детское общества – самое меньшее это 14 сверстников.

Л.Н. Галигузова,  длительное время изучавшая общение детей раннего возраста, установила, что на третьем году у ребёнка ещё сохраняется любопытство к сверстнику как к весьма занятному объекту.

 Исследованиями было также доказано, что игрушка и ещё в большей степени взрослый гораздо привлекательнее для ребёнка, чем сверстник.

Заняться общим делом детям ещё трудно. Зато они с интересом наблюдают друг за другом и всегда готовы подражать сверстнику, особенно если тот принимает необычную позу или выполняет необычные движения. Дети охотно танцуют, взявшись за руки, или прыгают, глядя друг на друга и заражаясь весельем товарища.

Двухлетние дети испытывают большой интерес к окружающим предметам и увлечённо «исследуют» их, подвергая различным манипуляциям. При этом дети не только «изучают» сами предметы, но и стремятся овладеть действиями, которые совершают с ними взрослые, увлечённо подражая старшим.

Собственные манипуляции с предметами  и подражание взрослым приводит к тому, что у ребёнка возникают мысленные представления, как о предметах, так и действиях с ними. Появляется способность представлять себе отсутствующие в данный момент, но знакомые по прошлому опыту вещи и события.

Благодаря таким мысленным представлениям возникает способность переносить действия с одного предмета на другой, что стимулирует интенсивное развитие в начале данного  возрастного периода предметно – манипулятивной игры. Но всё же на протяжении всего года сохраняется такая особенность, как чрезвычайная привязанность детей к той конкретной ситуации, в которой они находятся и действуют.

  Чувственное  восприятие окружающего мира имеет для двухлетних детей решающее значение. Они воспринимают мир всеми органами чувств, но воспринимают целостные вещи, а не отдалённые сенсорные свойства, т. е.  например, большой красивый мяч, а не отдалённо величину, отдельно цвет, отдельно форму. Очень важной, хотя внешне малозаметной, чертой является возникновение взаимодействия в работе разных органов чувств. Зрение и осязание начинают взаимодействовать при восприятии формы величины и пространственных отношений.

Слух и речедвигательные системы начинают взаимодействовать при восприятии и различении речи. Интенсивно развивается фонематический слух. Но это положительное явление (без фонематического слуха невозможно развитие речи) даёт негативный побочный  эффект – несколько тормозиться развитие звуковысотного слуха. Постепенно увеличивается острота зрения и возрастает способность к различению цветов.

Внимание детей раннего возраста очень непохоже на то, которое мы наблюдаем у взрослых. Ребёнок просто не понимает что, значит, заставить себя быть внимательным, т.е. произвольно направлять и удерживать своё внимание на каком – то объекте. Дети бывают, внимательны не потому, что этого хочет, а потому, что объект, приковывает к себе их внимание. Иначе говоря, устойчивость внимание ребёнка зависит от его интереса к объекту. На интересующем их деле даже такие маленькие дети могут сосредоточиться в течение 27 минут. Но никакого насилия со стороны их внимания не терпит. Направить на что-либо внимание ребёнка путём словесного указания «посмотри» или «послушай» - очень трудно переключить внимание на другой предмет с помощью словесной инструкции можно только при условии многократных её повторений. Именно поэтому детям данного возраста так сложно немедленно выполнять просьбы принести что-то, убрать игрушки и т.п. Объём внимания ребёнка очень невелик. Если взрослый может одновременно удерживать в поле своего внимания до шести  разных объектов, то малыш – всего один – единственный.

Память в этом возрасте проявляется главным образом в узнавании воспринимавшихся ранее вещей и событий. Ничего преднамеренно, специально дети этого возраста запомнить не могут. Хотеть, а тем более пробовать, чтобы они что-то запомнили, - значит понапрасну тратить свои душевные силы. И в то же время малыши прекрасно запоминают то, что им понравилось, что они с интересом  слушали  или за чем наблюдали. Ребёнок запоминает  то, что запоминалось само.

Многое меняется в ребёнке в период от двух до трёх лет. В его психике появляются такие особенности, которые раньше или полностью отсутствовали, или находились как бы в зачаточном состоянии, а теперь расцветают пышным цветом.

К основным изменениям, которые должны произойти между двумя и тремя годами, необходимо отнести следующие:

1. интенсивное развитие речи;
2. появление целенаправленности;
3. начало осознание самого себя.

Исследования, проводившиеся в разных странах, показали, что в период от двух до трёх лет значительно увеличивается  словарь ребёнка. Если в два года он в среднем составляет 270 слов, то в два с половиной – уже 450 и в три – 800, а у хорошо развитых детей – более 1000. Однако для этого должны быть созданы соответствующие условия: нужно, чтобы ребёнок слышал разнообразную речь взрослых и охотно и много разговаривал с ними сам. В противном случае совершенно нормальные дети начинают отставать в речевом развитии, и их словарный запас может составлять 50 слов в два года и не более 300 – в три года (18;22).

Становление целенаправленности на третьем году жизни происходит совсем не в том порядке, в каком осуществляет целенаправленное действие взрослый человек. Мы, как известно, начинаем с постановки цели, а результат появляется в конце.

Целенаправленность у детей зарождается с возникновением иногда для самого ребёнка осмысленного и определённого результата. Вот он громоздит кубики, отнюдь не намереваясь  что-либо создать. Но вопрос взрослого: «Что ты построил?» - зарождает в нём смутную мысль, что это непонятное сооружение может быть  чем-то, например машиной, которая ему так понравилась в жизни. А если взрослый ещё не похвалил постройку, и приставит колёсико малыш, пожалуй, и сам поверит, что сделал автомобиль. В следующий раз он уже с некоторой уверенностью будет заявлять, что построил машину. А через какое то время, взяв кубики, скажет, что собирается строить машину.

Обратите внимание. Это вы определили ребёнку цель, показав, что его действия привели к осмысленному результату и одобрив и результат и действия, и его самого. Поэтому, общаясь с детьми, так важно постоянно ненавязчиво интересоваться тем, что они делают, подсказывать результат, и, разумеется, одобрять его.

Итак, к трём годам ребёнок уже может заранее в уме представить себе тот результат, который хочет получить, приступал к какому – либо делу. Этот огромный скачок в его  душевном, психическом развитии, знаменующий переход от полуслучайных манипуляций к целенаправленным действиям.

Взрослый должен облегчить этот переход, постоянно интересуясь, что сделал ребёнок, что он делает, и что собирается делать, помогая детям довести задуманное им до конца, одобряя полученный результат.

Наиболее благоприятный для психического развития ребёнка раннего возраста является ситуация воспитания в семье где его окружают родные любящие люди, которые заботятся о нем. В детском саду  ситуация осложняется наличием большого числа очень разных детей, из-за чего взрослый не может уделить каждому ребёнку столько внимания сколько ему требуется. Поэтому в группе не должно быть более 15 детей.

Важно, чтобы воспитатель продуманно распределил свои силы и правильно намечал для своей работы задачи, решение которых обеспечит создание в группе условий способствующих полноценному психическому развитию каждого ребёнка

**1.4. Методические основы организации игровой деятельности**

**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».

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 (20;19). 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. Опытно-экспериментальная работа по развитию игровой деятельности     у детей третьего года жизни.**

**2.1.  Диагностика   и  изучение сформированности  игровой деятельности**

**детей третьего года жизни.**

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 № 5).

В беседе с воспитателями детей  раннего  возраста мы выяснили, что педагоги произвольно предоставляют материалы для игр детей. Они опираются на собственный опыт, личные наблюдения, на данные из бесед с родителями и организуют игры детей по их желанию или когда есть свободное время. Так же мы узнали, что игровые уголки в  группах достаточно разнообразны по содержанию, но необходимого количества игрушек, пособий, разрезных картинок, настольных игр и т.д. не в одной группе не имеется. На вопрос о системной работе по развитию игровой деятельности в раннем возрасте, воспитатели  не смогли объяснить собственный стиль работы  и  вообще затруднялись с ответом.

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 находятся в Приложении № 1

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.

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

        Цель формирующего эксперимента -  разработка и создание педагогических условий 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-занятий 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 младшей группе ДОУ № 16,  для  детей 1.5- 3 лет жизни, были подобраны самые разнообразные  игрушки для организации игр-занятий по сенсорному развитию:

1. для нанизывания предметов различных форм, имеющих сквозное
отверстие разнообразные пирамидки, конусы и т.д.;
2. для проталкивания и вкладывания предметов различных форм в соответствующие
отверстия;
3. для прокатывания предметов по дорожкам, игрушки каталки и т.д.;
4. 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 №2).

 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,  на обращение взрослого: «Кукла не хочет пить молоко - оно горячее», - Аня Д. (2 года б месяцев) ответила: «Она хочет горячее». В данном случае девочка решила проблему,  используя свой практический опыт.

Катя  (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.

Саша К. (3 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 1,5 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: Оля (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. Поеду на автобусе». Обращается к воспитателю: «Где билеты?». Сама берет листы бумаги, садится в игрушечную машину. Обращается к воспитателю: «Авария - надо красить». Карандашом водит по машине, как кистью: «Все, починила».

             Марина  (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. Обращается к воспитателю: «Нужно шить». Воспитатель дает воображаемую иглу. Аня «берет» ее и делает движения, будто шьет: «Это шапку сшила».

    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 ( стр. 35-36 ), мы определили насколько изменились показатели сформировонности игровой деятельности детей (Приложение № 9).

Высокий уровень сформировонности игровой деятельности не появился.

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

Низкий уровень сформировонности остался у пятерых детей, что также существенно отличается от первоначальных результатов.

2.3. 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 1.5-3-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). Первые  коллективные игры появляются у детей к 3,5 – 4 годам жизни, в нашем случае происходит игра рядом.

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 № 8).

**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. Аванесова В.Н. Обучение самых маленьких в детском саду,- М.,1968.
2. Болотина Л.Р., Комарова Т. С, Баранов СП. Дошкольная педагогика: Учебное пособие;  М. 1997.
3. Богина Т. Л., Терехова Н. Т. Режим дня в детском саду.- М.,1987.
4. Бондаренко А. К.,Матусик А. И. Воспитание детей в игре.-М,1983.
5. Бакина М. Современные дети, современные игры. // «Дошкольное воспитание» - 2005 №4.
6. Ватутина Н. Д. Ребенок поступает в детский сад. М,- 1983.
7. Воспитание и развитие детей раннего возраста. Под ред. Г. М. Ляминой. - М.,1981
8. Воспитание детей в игре. Бондаренко А. К., Матусик А. И. М.,1983.
9. Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О.Ступени общения: от года до шести. М., 1996.
10. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста./ Под ред. М И.
Поповой. - М, 1972.
11. Зворыгина Е. В. Первые сюжетные игры малышей.- М.. 1988.
12. Игрушки и пособия для детского сада. Под ред. Изгаршевой В. М. - М,1987.
13. Игра дошкольника. Под ред. С. Л. Новоселовой. - М., 1989.
14. Кроха: Пособие по воспитанию, обучению и развитию детей до трех лет/ Г. Г. Григорьева, Н. П. Кочетова, Д. В. Сергеева.-М.: Просвещение, 2000.
15. Коссаковская Е. А. Игрушка в жизни ребенка. - М, 1980.
16. Мухина В. С. Детская психология: Учебное пособие.- М., 1985.
17. Михаленко Н.Я., Короткова Н.А. «Как играть с ребенком» - Педагогика,1990

18.Печора К., Ширванова О., Перунова. Учим играть детей раннего возраста.//
«Дошкольное воспитание» - 2005- № 4

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

20. Павлова Л.Н.Знакомим малыша с окружающим миром- М. 1987.

21.Печора KJI, Пантюхина Г.В., Голубева Л.Г. Дети раннего возраста в дошкольных     учреждениях. М.- 1986.

22.Радуга. Программа и методические рекомендации для воспитателей. - М., 1992. 23.Спиваковская А.С. Игра - это серьезно. М., 1981.

24.Солнцева О. Играем в сюжетные игры.//Дошкольное  воспитание - 2005 №4.           Тонкова - Ямпольская Р.В., Черток Т.Я.   Воспитателю о ребенке  дошкольного возраста: от рождения до семи лет. -  М., 1987.

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