

Бреева Наталья Геннадьевна
Воспитатель
МБДОУ «Детский сад №6 «Ромашка»

Развитие игровой деятельности в первой младшей группе детского сада

Третий год жизни дошкольника характеризуется как период развития сюжетно – отобразительной игры, которая предшествует сюжетно – ролевой игре. В начале года игры детей непродолжительные (3-6 минут), но постепенно, при условии правильного педагогического руководства, направленного на совершенствование игровых умений, игры становятся более длительными (8-10 минут).

По мере развития игровых умений становятся более разнообразными игровые действия и способы употребления предметов, ребенок охотно использует предметы-заместители, передает в игре поведение окружающих его людей. Малыш 2-3 лет часто действует подражательно, но его действия существуют в рамках определенной роли: мамы, шофера, доктора. Если в начале года ребенок в игре называет себя своим именем («Миша везет машинку»), то к концу года, как правило, он отождествляет себя с тем взрослым, действия которого изображает («Я – шофер»).

Отдельные игровые действия (например, кормление куклы, укладывание спать) объединяются в единую сюжетную линию (кормить – укладывать спать). Поначалу цепочки игровых действий осуществляются довольно хаотично: ребенок может укладывать куклу спать, потом снова кормить ее. С приобретением жизненного опыта в этих цепочках появляется определенная логика (кормить – укладывать спать), затем цепочки становятся более продолжительными (готовить ужин – кормить – купать – укладывать спать), обогащается содержание игры.

Основной задачей педагога является формирование у детей первой младшей группы игровых умений, способствующих становлению самостоятельной сюжетной игры.

Исследователи, в частности Е.В. Зворыгина, отмечают, что игра носит развивающий характер, если организуется взрослыми по принципу решения игровых задач. При формулировке игровой задачи могут использоваться как прямые, так и косвенные методы педагогического руководства. Так, игровая задача может быть оставлена прямо: «Уложи мишку спать», может быть сформулирована в косвенной форме: «Мишка хочет спать», а затем и менее конкретно: «Мишка устал» - в этом случае ребенок сам принимает решение.

Одна игровая задача может решаться разными способами. Например, воспитатель сообщает: «Маша, твоя кукла хочет спать, она плачет». Данную задачу, поставленную перед ребенком, можно решить, показывая и называя игровое действие: «Уложим ее в кровать»; затем предложить ребенку сделать это самостоятельно. Усложняя решение, можно посоветовать малышу перед укладыванием куклы, напоить ее молоком, приготовить постель. Далее следует поставить ребенка в условия необходимости использования предмета – заместителя: взять палочку вместо ложки, кубик вместо печенья. При успешном решении простых игровых задач перед ребенком можно ставить следующие, более сложные задачи. С усложнением задач их решение также постепенно усложняется:

- один и тот же заместитель может использоваться в качестве разных предметов (кружочек используется как тарелка, монетка, печенье);

- использование заместителей сопровождается словом, пояснением (например, воспитатель берет брусочек и говорит: «Возьму мыло, вымою руки» или «Это мой телефон, мне нужно позвонить»);
- используется несколько заместителей;
- используются нарисованные предметы (ребенок кормит куклу нарисованным пирожным).

Таким образом, взрослый тщательно продумывает ряд постепенно усложняющихся игровых задач, которые он будет решать с ребенком в совместной игре. Для этого он заранее предусматривает наводящие вопросы, примерные советы о ходу игры, вызывающие у ребенка желание решить игровую задачу.

Для развития у ребенка умения планировать свои действия воспитатель должен грамотно ставить вопросы, побуждающие к простейшим замыслам: «Что делает твоя кукла?», «Куда едет твоя машина?», «Что зайка будет делать, когда поспит?» и т.д. для развития умения действовать с воображаемыми предметами, осуществлять воображаемые действия педагог по ходу игры задает вопросы, способствующие возникновению ощущения условности ситуации: «Не слишком горячая куша у куклы?», «У зайки горлышко красное?», «Что у тебя на сковороде картошка или котлета?» и т.д.

Исследователи предостерегают педагогов от излишней заорганизованности игры, навязывания своей воли, постоянного применения только образцов – все это сковывает свободу ребенка, делает игру скучным делом, превращает ее в занятие. Чтобы этого не происходило, необходимо организовывать общение взрослого с ребенком в игре как эмоциональную ситуацию, вызывающую у малыша подлинный интерес, желание участвовать в ней. Педагог должен уметь оперировать элементами игровых сюжетов (действиями, событиями, персонажами, ролями), развертывать сюжеты с детьми. Для этого необходимо учиться фантазировать, придумывать сюжеты, изучать соответствующую литературу, одним словом – знать игру и быть творческим человеком. Исследователи предлагают использовать для формирования игровой деятельности детей такие приемы работы, как втягивание, подключение и обучение взаимодействию в играх.

Втягивание детей в игру происходит следующим образом: педагог, желая обучить их каким – либо способам построения игры, делает это не в виде прямого обучения, показа, образца, а вовлекает исподволь, создавая определенную эмоциональную ситуацию, притягивающую внимание играющих неподалеку ребят. Постепенно малыши все больше заинтересовываются игрой взрослого, которую он разворачивает у них на глазах, непосредственно с ним не общаясь. Дети подходят ближе и потихоньку втягиваются в игру, в которой воспитатель может отводить им разные роли, как подчиненные (например, роль пациента), так и главные (например, роль доктора), побуждать к различным игровым действиям в зависимости от поставленных целей.

Прием подключения используется взрослым для внедрения в уже начатую детьми игру, которая не находит продолжения и затухает. «Оживление» игры возможно путем присоединения педагога к игре детей как бы «изнутри», органично, ненавязчиво, не разрушая атмосферу необязательности, не регламентированности и свободы игры.

Обучение взаимодействию в играх предполагает организацию совместной игры детей от простейших парных взаимодействий (через прокатывание мячей, машин) до взаимодействия в рамках общего сюжета (дети совместно гуляют с куклами в парке, кормят их в кафе, накрывают на стол в кукольном уголке). Это позволяет ориентировать ребенка на сверстника, будущего партнера в ролевой игре, способствует вхождению в роль, учит вести диалог. Исследователи считают, что следует обучать детей взаимодействию уже на раннем этапе развития игры именно в рамках предметно – игровой деятельности.

Педагог должен создавать условия предметно – игровой среды. В групповой комнате должны быть игрушки и различные материалы, способствующие созданию замысла, своеобразные зоны, направляющие мысль ребенка в направлении самостоятельной игры (машины, куклы, конструкторы, фигурки людей и животных, игрушки на бытовые темы, природный и разнообразный полифункциональный материал: бруски, шишки, крышечки и т.д.). Воспитатель периодически изменяет эти условия, следит за тем, чтобы имелся необходимый комплект предметов на определенную тематику.

Исследователи считают, что игровые зоны следует организовывать таким образом, чтобы в них было удобно играть. В первой младшей группе особую роль играют зоны, в которых ребенок играет со знакомыми и любимыми куклами, машинами. Усилия воспитателя должны быть направлены на создание перехода к сюжетно – ролевой игре: появления обобщенных действий, использование предметов – заместителей, объединения предметных действий в единый сюжет, называния себя именем героя, обогащения содержания игры.

В режиме детского сада воспитатель организует игры детей в утренние, дневные и вечерние часы. Важно намечать определенную стратегию в развитии игровой деятельности, оценивая возможности детей, степень овладения игровыми умениями, общее состояние игры.