**Психолого-педагогическое сопровождение игровой деятельности у детей раннего возраста.**

Зинина Н.В., педагог-психолог МБДОУ №18 «Сказка»

Игра - это своеобразный, свойственный дошкольному возрасту способ усвоения общественного опыта, благодаря игре ребенок постигает окружающий мир и людей, "входит" в сообщество взрослых людей.

Ее развивающий эффект становится максимальным, когда она является самостоятельной детской деятельностью. Получается, что природа детской игры вступает в противоречие со сложившимся подходом – “руководить игрой”. Разрешить это противоречие помогает переход от стратегии педагогического руководства игрой к стратегии педагогического сопровождения.

**Ведущая идея педагогического сопровождения игр детей третьего года жизни — помочь ребенку овладеть условностью игровых дейст­вий.** Это определяет задачи работы, направленные на освоение деть­ми игры как особого вида деятельности, предполагающего умения:

— включать в игру действия с игрушками и другими предметами и действия без предметов — «изобразительные» (например, «съесть» несуществующую конфетку);

— заменять в игре хорошо известные предметные действия, дей­ствиями с предметами-заместителями, а затем словом;

— передавать действия, характерные для персонажа («мама», «доктор» и др.), и взаимоотношения персонажей («мама» ласково разговаривает с «дочкой»);

— «одушевлять» игрушку, приписывать ей желания, эмоциональ­ные состояния;

— словесно пояснять игровые действия, предметы-заместители и воображаемые предметы («Я кормлю», «Это у меня ложка»);

— в первом полугодии принимать от педагога словесно обозна­ченный замысел игры («Мы сейчас поедем на дачу»); к концу года обозначать простейший замысел самостоятельно; самостоятельно вступать в короткий диалог с игрушкой;

— самостоятельно разворачивать смысловые цепочки из 2—3 иг­ровых действий, продолжать по смыслу действие, начатое партне­ром-взрослым;

— вступать во взаимодействие со сверстником на основе обмена предметными действиями.

Психолого-педагогическое сопровождение игровой деятельности детей третье­го года жизни осуществляется по следующим направлениям:

* Создание предметно-игровой среды.
* Организация ситуаций игрового взаимодействия педагога с деть­ми, в которых педагог передает детям игровые способы действий.
* Создание проблемно-игровых ситуаций (постановка новой для детей игровой задачи, решение которой происходит при опоре на имеющийся опыт). Проблемно-игровые ситуации создаются через предметно-игровую среду и через игровое общение педагога с ребенком.
* Участие педагога в играх детей, основанное на отношениях парт­нерства воспитателя и ребенка.

Рассмотрим особенности первого направления педагогического сопровождения игр — **создание предметно-игровой среды.**

Одной из особенностей младшей группы является яркое проявление разных темпов развития детей: одни дольше сохраняют черты раннего возраста, перестройка их поведения как бы замедляется, другие, наоборот, «взрослеют» быстрее и уже со второй половины учебного года все отчетливее начинают проявлять черты более старшей возрастной ступени. Исходя из этого, развивающая среда должна обязательно включать в себя игровой материал разного уровня сложности.

Мы считаем, что не менее 20 % игр должно быть предназначено для детей старшей подгруппы, чтобы дать возможность детям, опережающим в развитии сверстников, не останавливаться, а продвигаться дальше.

Важно, чтобы у ребенка была возможность выбора игры, а для этого набор игр должен быть достаточно разнообразным и постоянно меняться (смена примерно 1 раз в 2 месяца).



Для развития самостоятельной игры детей большое значение имеет подбор сюжетно-образных игрушек. Вот их примерный пере­чень:

* Куклы с нарисованными глазами, со сгибающимися руками и ногами, с пальчиками на руках; Одежда куклы выполня­ется так, чтобы ребенок мог легко ее снимать и надевать.
* Маленькие (около 10 см) куклы, изображающие разных людей («дедушка», «доктор» и др.), используются с целью развития со­циальных представлений ребенка.
* Набор посуды в соответствии с размером куклы (диаметр до 5—7 см); включает 2—3 чашки с блюдцами, тарелки, ложки, кастрюлю, чайник, сковородку.
* Игрушечная мебель разных размеров, в том числе и настольная (высотой до 15 см): стол, стулья, кровати, диван, ширма; ку­хонная мебель и оборудование: плита, мойка, холодильник; гла­дильная доска, утюжки, ванночка, телефон, телевизор со сме­няющимися картинками, зеркало. Для настольной мебели — коробки-«комнаты».
* Панели с изображением мойки с краном, овощей, фруктов (на­пример, для игры в магазин).
* Предметы-заместители из разных материалов, в том числе и из природных (каштаны, шишки, ракушки, солома), деревянные и пластмассовые кружочки (диаметр около 5 см), легкие бруски и дощечки, кубики.
* Коляски, тележки, машины с открывающейся дверью, для кото­рых легко построить дорожку, гараж и др.
* Конструктивный материал для постройки дорожек, башенок из 2—4 кубов, заборчика, скамейки, домика (сначала без крыши).

 **Второе направление педагогического сопровождения игр – организация ситуаций игрового взаимодействия педагога с детьми.**

*В первой половине третьего года жизни* ситуации игрового взаи­модействия педагога с детьми направлены на формирование услов­ных действий с сюжетными игрушками. Игровое взаимодействие организуется в непринужденной обстановке, вначале индивидуально с каждым ребенком, а затем с подгруппой из 2—3 детей. Для орга­низации игровых ситуаций не нужно специально собирать детей, сажать или ставить их около себя. Достаточно эмоционального об­ращения к детям. Необычность позиции взрослого — «играет с кук­лой» — привлекает детей.

Содержанием игр являются реальные бытовые действия, знако­мые детям. Наиболее важный момент игрового взаимодействия — вариативность, повторение разыгранного с воспитателем сюжета с другими персонажами, в других местах групповой комнаты. Взрос­лый подчеркивает сходство игровых и реальных действий, показы­вая, что реальные действия — это объект для игрового отражения: кормит, баюкает, укладывает спать игрушку. В процессе кормления куклы (зайчика, мишки и др.) эмоционально подчеркивается смысл действия и его воображаемый результат («вкусно поел»).

Играя с детьми, педагог «одушевляет» игрушки, приписывает им понятные детям желания, а затем и эмоциональные состояния. На­пример, воспитатель начинает на глазах у детей игру: «Вы играете. Я тоже сейчас поиграю с зайкой. Зайка хочет есть» (приписывает игрушке знакомое детям желание). Воспитатель кормит зайку из игрушечной тарелки, сопровождая свои действия словами: «Ешь, открывай рот. Вот какой сынок, съел всю кашу!» — говорит искрен­не, эмоционально, заинтересованно. Дальше воспитатель вовлекает в игру ребенка: «Давай поиграем. Вот кукла и мишка за столом. Я буду кормить куклу, а ты — мишку. Они есть хотят». «Кукла спать хочет. Я ее уложу — баю-бай. И зайка спать хочет. Уложи его».

Так происходит **«передача»** игрового действия от воспитателя к ребенку.

Взаимодействуя с детьми, воспитатель выполняет игровые дейст­вия полушутя, давая понять, что это игра. Аналогичные игры про­водятся в других сюжетных ситуациях: приготовление обеда, купание куклы, стирка кукольного белья, прогулка с куклой и др.

**Усложнением подобных игровых ситуаций** является приписыва­ние игрушке не только желания, но и **эмоционального состояния** («не хочет есть, капризничает», «плачет», «смеется» и др.), а также выражение эмоционального отношения к игрушке («пожалею, успо­кою...»).

**Для установления связи между игровыми действиями воспитате­лю удобно использовать речевой оборот *«сначала — потом»:***«Давай выкупаем куклу. Только у нас нет ванночки. *Сначала* нужно сделать ее из кубиков, чтобы *потом* купать куклу. Вот и готова ванночка, *теперь* будем купать куклу» (фиксируется завершение одного дейст­вия и переход к другому). **В дальнейшем прямая подсказка ребенку игровых действий сменяется косвенной:** «Сначала покормим куклу, а потом что будем делать?» Эти приемы обеспечивают переход от одного игрового действия к другому. Вскоре дети начинают сами проговаривать, что они сделают сначала, а что потом.

**Условность игровой ситуации подчеркивается введением *вообра­жаемых элементов:***кормление кукол «кашей», умывание их «водой», которая не течет из игрушечного крана, приписывание кукле, кото­рая не меняется, разных эмоциональных состояний.

**Важным моментом в развитии игры у детей третьего года жизни является введение *предметов-заместителей.*** Эта работа начинается с придания предметам несвойственных им функциональных значений. Поднося ко рту кирпичик, говорим: «Ням-ням, пирожок»; постучав шариком по столу, начинаем «чистить и есть яичко»; надев большое кольцо на локоть, покачиваем им — «сумочка». Каждое игровое значение должно быть *выражено действием и словом.* Показав действие, воспитатель предлагает детям повторить его в игровом сюжете: «По­пробуй мой пирожок!» или: «Это у тебя пирожок? Дай я попробую».

Затем организуются игры с использованием предметов-замести­телей, обозначающих хорошо известные детям, но отсутствующие в данный момент игрушки. Сначала заместители предлагаются как вспомогательные предметы (мыло, конфетка), а затем как основные. Например, свернутый пушистый платок — это котенок, которого укладывают спать.

По мере развития активной речи использование предметов-за­местителей становится более осознанным. Например, ребенок наде­вает на голову кольцо — это «шляпа», придерживает его на боку — «карманчик», повесит на руку — «сумочка», тянет колечко по сто­лу — «машина» и др.

**Включение предметов-заместителей в игры требует изменений в предметно-игровой среде:**

• Создаются комплексы: «игрушка + предмет-заместитель» (ван­ночка — кубик).

* Заводится коробка с «бросовым материалом» — палочками, ку­биками, колечками и другими предметами, которые в разных ситуациях могут использоваться как заместители. Побуждать детей к поиску предметов-заместителей можно при помощи **проблемно-игровых ситуаций** («В кукольном уголке нет кроваток. Как уложить спать кукол? Надо построить кроватки из кирпичиков»). Важно показать детям возможность *использования одного и того же предмета для выполнения разных игровых действий* (палочка — градусник, ложка, расческа) и *использования разных пред­метов для выполнения одного и того же действия.*

***Создание проблемно-игровых ситуаций (постановка новой для детей игровой задачи, решение которой происходит при опоре на имеющийся опыт).***

 «Кукла Оля испачкала свое платье»; «Обезьянка ждет гостей»; «У лисички нет домика» и др. **Для этого воспита­тель специально организует предметную среду**. Например, в ку­кольном уголке сидит кукла, у которой перепачкано платье, или за накрытым столом сидит обезьянка. Воспитатель помогает детям заметить необычность обстановки, обнаружить проблему и разре­шить ее: постирать кукле платье, построить для лисички домик из кирпичиков и

Воспитатель предоставляет детям возможность для **самостоятель­ных** игр. В самостоятельные игры детей педагог вмешивается только при необходимости. При «зацикливании» ребенка на одном и том же игровом действии (например, ребенок сидит и долго крутит руль) воспитатель говорит: «Твоя машина за кирпичиками поехала? При­везешь кирпичики и будешь строить дом?» — происходит наполне­ние действий ребенка смыслом. Возможен разрыв «круговых» дей­ствий: «Хватит, Катя уже наелась» или: «Не надо больше кормить, зайка уже все съел». Воспитатель предлагает продолжение действия (погулять, уложить спать).

**Включаясь в самостоятельные игры детей, воспитатель способст­вует появлению у них активных форм речи.** Для этого используются вопросы: «Как ты сегодня будешь играть с куклой? Что будешь делать?»; «Хочешь играть с машинкой? А как ты будешь играть? Что будешь делать?» (Возить кубики, строить больницу, потом лечить детей.) Это способствует тому, что в игре появляется замысел, суть которого — элементарная схема «сначала — потом»).

Появлению активной речи в игре способствует проигрывание диалога с куклой. Воспитатель подает реплики и задает вопросы от имени куклы, побуждая ребенка отвечать, говорить с игрушкой: «Скажи куколке...»; «Спроси у куколки...» Разговор сопровождают действия с игрушкой. Воображаемая ситуация начинает раскрывать­ся в речи, при этом воспитателем часто используется шепотная речь, обращенная к игрушке, возражения игрушек — возникают диалоги.

**Развитию разнообразных игровых сюжетов способствует введе­ние противоположного поведения игрушек**: кукла «послушная» и «непослушная», «смелая» и «трусливая». «Поведение» куклы требует ответных речевых реакций и игровых действий. Возможно исполь­зование реплик от имени игрушек, разрушающее представление о привычном поведении: «А *можно* я воды из крана попью?»; «Не хочу чаю, можно я пойду играть?»; «А вы не будете уколы делать?» Со­ответственно варьируются и реплики ребенка. Диалог с куклой за­вершается ее обобщенной характеристикой: «Какая непослушная ку­колка!»; «Вот умница!» Такие обобщения уточняют сюжетные обра­зы. Главными средствами игры становятся речь и выразительные движения, мимика, интонация.

**Воспитатель использует различные игровые ситуации, побужда­ющие детей к игровому общению.** Например, «Телефон без абонен­та» — это игра, направленная на развитие умения строить элемен­тарный диалог. Ребенку предлагают позвонить маме (папе, бабуш­ке...); если он затрудняется, подсказывают фразы, интересуются тем, что ответила мама («Мама, наверное, спросила, как ты играешь, что было на обед, хочешь ли ты пойти в цирк?..»).

Освоение детьми действий с куклой, развитие умения вести диа­лог от своего лица и от лица игрушки обогащает самостоятельные игры, делает их более продолжительными. **Это подготавливает пере­ход ребенка к совместным играм со сверстником.**

Совместная со сверстником деятельность подготавливается также развитием умений предметного взаимодействия детей друг с другом: перекатывание мячика или тележки, совместная по­стройка башенки, сбор пирамидки. **От воспитателя требуется ориентация ребенка на дополнение игрового действия, начатого сверстником, словесное обозначение действия. Необходима спе­циальная организация ситуаций, где один ребенок ставится в за­висимость от другого**: привезти кирпичики — разгрузить их, по очереди кататься на тележке. **Все эти ситуации требуют участия взрослого.**

******

**Игровой процесс должен протекать естественно, у детей не должно возникать ощущения, что их «обучают».**

**Игровая позиция воспитателя включает в себя:**

​ Ярко выраженный интерес педагога к играм детей;

​ Способность:

​ видеть реальную ситуацию со стороны и вычленить в ней игровые возможности;

​ устанавливать доверительные отношения с окружающими;

​ чувствовать игровые состояния других людей;

​ Креативность как способность находить нестандартные пути достижения цели.

***Особенность педагогического сопровождения игровой деятельностью детей:***

заключается в том, что, взаимодействуя с детьми, педагог гибко меняет свою позицию в зависимости от степени проявления самостоятельности и творчества, активно сотрудничает с детьми.

В свою очередь, сопровождающее взаимодействие помогает ребенку актуализировать игровой опыт как результат совместной игры с воспитателем, применять его в различных ситуациях, возникающих за пределами специально организованной педагогом игровой деятельности.

