

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ АРХАНГЕЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ

государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение

Архангельской области «Архангельский государственный многопрофильный колледж»

**ПМ.02 ОРГАНИЗАЦИЯ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ**

**МДК.02.01 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**ТЕМА 01. ХАРАКТЕРИСТИКА ИГРЫ И ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**1. Игра – ведущий вид деятельности дошкольников**.

Детство неотделимо от игры. Игровая деятельность — ведущая деятельность ребёнка дошкольного возраста, реализующая его потребность в социальной компетенции, т. е. мотивом игры является «быть как взрослый», и определяющая специфику социальной ситуации развития ребёнка: освоение социальной позиции «Я и общество» через моделирование основных типов отношений между людьми: взрослый — ребёнок, взрослый — взрослый, ребёнок — ребёнок, ребёнок — взрослый, в игровой, воображаемой ситуации. Ребёнок в игре выполняет сразу две функции: как играющего ребенка и как персонажа игры в соответствии с принятой на себя ролью, и констатирует Образ себя и Образ мира с двух соответствующих точек зрения. Это определяет формирование психологических новообразований, которые являются основным для этапа дошкольного детства: становление моделирующих видов деятельности, мотивов поведения и умений произвольно управлять своим поведением, внутренней позиции личности ребёнка-дошкольника и пространство-временного смещения. По мнению Н. Я. Михайленко, игра выступает в роли своеобразного мостика от мира детей к миру взрослых, где всё переплетено и взаимосвязано: мир взрослых влияет на мир детей (и наоборот) игры часто подразумевают «исполнение» детьми определённых социальных ролей взрослых, взрослые часто используют игры, для того, чтобы ещё лучше познать мир (деловые игры), повысить уровень «внутреннего Я» (спортивные игры), развить уровень интеллекта (сюжетно-ролевые игры) и др. Игра основана на восприятии представленных правил, тем самым ориентирует ребёнка на соблюдение определённых правил взрослой жизни. Игра в силу своих характеристик — лучший способ добиться развития творческих способностей ребёнка без использования методов принуждения. Из всего вышесказанного ясно, какую роль должна занимать игра в современном воспитательном процессе и насколько важно стремиться активизировать игровую деятельность дошкольников. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребёнка, его эмоциональность, активность, развивающая потребность в общении, ребёнок проходит процесс социализации, учится общаться со сверстниками, манипулировать предметами. Игра для дошкольников является формой общественной жизни, в которой они по желанию объединяются, самостоятельно действуют, осуществляют свои замыслы, познают мир. Также в игре ребёнок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых впоследствии будут зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, его отношения с людьми. Одними из первых квалифицировавших игру как педагогическое явление были Я. А.Коменский, Е. А.Покровский, И. А.Сикорский, К.Д.Ушинский, Ф.Фребель. Они подчёркивали, что именно в игре ребёнок получает уникальную возможность развиваться, проявлять собственную активность и творчество, раскрывать свой творческий потенциал. Их взгляды получили дальнейшее развитие в зарубежной и отечественной науке. Как считают Т. Н. Доронова, О. А. Карабанова, Е. В. Соловьёва, можно выделить две позиции в понимании природы, содержании и роли игры.

Игра — инстинктивно-биологическая по своей природе деятельность, которая в особой символической форме выражает врожденные влечения ребёнка, вытесняемые жестким давлением общества, антагонистически настроенного по отношению к нему и блокирующего возможности его свободного самовыражения (3. Фрейд, В. Штерн, А. Фрейд и др.). Этот подход акцентировал противостояние общества и личности, общества и ребёнка, и игра в данном случае это форма защитного поведения.

**Игра — важнейшая и чрезвычайно эффективная в дошкольном возрасте форма социализации ребёнка, обеспечивающая освоение мира человеческих отношений** (С. Рубинштейн, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.). Она содержит «идеальную форму» (Д. Б. Эльконин), образец — эталон будущей взрослой жизни в понятной и доступной для подражания ребёнком форме. Игра в этом случае не разъединяет, а объединяет «мир взрослых» и «мир детей», обеспечивая создание условий для психического развития и взросления, подготовку ребёнка к будущей жизни. Внимание известных в научных кругах людей (Н. Я. Михайленко, Н. Ф. Тарловской, Т. М. Бабуновой, В. И. Турченко, А. П. Усовой, Р. И. Жуковской, Д. В. Менджерицкой и др.) к детской игре свидетельствует о том, что они придали большое значение проблеме детской игры, ясно представили многогранность этого вида деятельности, его огромное влияние на становление личности ребёнка. Термин «игра» иногда употребляется как синоним игровой деятельности, но, по мнению Д. Б. Эльконина, этот термин, в отличие от игровой деятельности, не рассматривает этапы развёртывания (потребность, мотив, цель, структуру, «констатирующие моменты игры»). Констатирующими моментами игровой деятельности ребёнка-дошкольника являются: воображаемая ситуация, игровая роль и игровые правила. Динамика игровой деятельности на протяжении дошкольного детства, согласно Д. Б. Эльконину, заключается в изменении соотношения между ними: от «скрытого» правила и «открытых» воображаемой ситуации и игровой роли к «открытому» игровому правилу и «скрытой» воображаемой роли.

Игра — основной вид деятельности ребёнка вплоть до младшего школьного возраста. Игра постоянно привлекательна для ребёнка, позволяет ему осуществить свои стремления. Зачастую в игре ребёнок открывает в себе те качества, которые не были раньше заметны ни ему, ни окружающим, открывает в себе новые возможности. Игра лучший способ тренировки тех или иных навыков. Нет таких положительных качеств, которые нельзя было бы развить у ребёнка в ходе игры. Игра — основной способ развития этих качеств, так как она более привлекательна для детей и дети занимаются ей с большим удовольствием, чем, например, просто учёбой в школе. Через игру можно развить познавательные характеристики ребёнка, подготовить его к жизни в современном обществе, заставить его поверить в свои силы и возможности. Игра в детском саду должна организовываться во- первых, как совместная игра воспитателя с детьми, где взрослый выступает как играющий партнёр и одновременно как носитель специфического «языка» игры. Естественное эмоциональное поведение воспитателя, принимающего любые детские замыслы, гарантирует свободу и непринуждённость, удовольствие ребёнка от игры, способствует возникновению у детей стремления самим овладеть игровыми способами. Во-вторых, на всех возрастных этапах игра сохраняется как свободная самостоятельная деятельность детей, в которой они используют все доступные им игровые средства, свободно объединяются и взаимодействуют друг с другом.

Задача воспитателя состоит в том, чтобы сосредоточить внимание играющих на таких целях, которые вызывали бы общность чувств и действий, способствовать установлению между детьми отношений, основанных на дружбе, справедливости, взаимной ответственности.

Игра – важное средство умственного воспитания ребенка, в игре умственная активность детей всегда связана с работой воображения. В игре все стороны детской личности формируются в единстве и взаимодействии.

Руководство играми один из самых сложных разделов методики дошкольного воспитания, педагог не может заранее предвидеть, что придумают дети и как они будут вести себя в игре. Поэтому своеобразие детской деятельности требует своеобразных приемов управления. Важнейшее условия успешного руководства играми – умение завоевать, доверие детей, установить с ними контакт.

Мотивация игровой деятельности есть стремление к подражанию взрослым. Для ребенка интересен сам процесс игры. Мотивом игры является само действие. Способы выполнения игровой деятельности разнообразны: роль, умственные действия, действия с игрушками, различные движения. На первых порах игровые действия носят максимально развернутый характер и обязательно требуют материальной опоры в реальных предметах или замещающих их игрушках. На этом этапе новое содержание не может быть воспроизведено ребенком в уме, в воображаемом плане, нужны внешние игровые действия с предметами. В дальнейшем игровые действия начинают сокращаться, обобщаться, постепенно снижается значение материальной опоры. На более поздних ступенях развития, в школьном возрасте некоторые виды игр переносятся в умственный план. Дети разыгрывают в воображении путешествия и тому подобное, не совершая при этом внешних действий. Таким образом, на основе внешней игры складывается идеальная игра, игра воображения. Игровые действия связаны с увлечением самим процессом игры, а не с конечным результатом. Важно подчеркнуть, что настоящим игровое действие будет только тогда, когда ребенок под одним действием подразумевает другое, под одним предметом -- другой. Игровое действие носит знаковый (символический) характер. Ребенок учится действовать с заместителем предмета, дает ему новое игровое название, действует в соответствии с названием. Это -- знак-символ, который имеет сходство с реальным предметом. Именно в игре ярко обнаруживается формирующаяся знаковая функция сознания ребенка.
**2. Игра в системе других видов детской деятельности.**

С мыслью о том, что игра является не единственной деятельностью детей, соглашаются все исследователи, так или иначе разрабатывавшие проблемы детского возраста. Продуктивным в плане научно-практического изучения стало признание отечественной наукой за игрой статуса ведущей деятельности детей дошкольного возраста (Л. С. Выготский, Л. Н.Леонтьев, Д. Б.Эльконин, Л.А. Венгер, В. С. Мухина, Л. Ф. Обухова). Согласно Л. С. Выготскому (1966), игра — источник развития личности и создает зону ближайшего развития: "по существу через игровую деятельность и движется ребенок. Только в этом смысле игра может быть названа деятельностью ведущей, т.е. определяющей развитие ребенка".

Заслуживает определенного внимания предпринятая С. С. Моложавым (1929) попытка установления связи игры и труда. Рассматривая черты сходства игровой и трудовой деятельности детей, он указывал на то, что: "а) эти процессы состоят в активном соотношении ребенка со средой, определяясь ею как в своем возникновении, так и в своем ходе; б) они вовлекают в работу весь детский организм, его нервные пути и центры, его двигательную и секреторную системы; в) они оставляют определенный след в организме ребенка, ведущий к оформлению его личности". Различие между игрой и трудом заключается в их социальной роли. Игра — ориентировочно-приспособительный процесс, а труд — жизненно-приспособительный, в связи с чем оказываются разными и их конечные цели: в игре приспособление служит целям ориентировки в окружающей среде, в труде — целям непосредственного жизнесохранения. Значение игры, с точки зрения С. С. Моложавого, определяется формированием в ней таких качеств личности, которые будут востребованы в дальнейшей общественной жизни и трудовой деятельности.

Определенные различия существуют между игровой и учебной деятельностью. Они прежде всего касаются их структур. Так, структура учебной деятельности "целенаправленна, результативна, обязательна, произвольна" — пишет Л. И. Божович (1995), одновременно замечая, что и в игре ребенок также проявляет некоторые черты произвольности, преодолевая препятствия и многие свои непосредственные желания. Но в игре он делает это во имя еще более сильного стремления выполнять принятые им игровые правила, в частности, правила взятой на себя роли. В связи с этим игра может расцениваться как предшествующая учебной деятельности своеобразная школа выработки навыков произвольного поведения, успешное "окончание" которой позволяет ребенку адекватно реагировать на целый ряд возникающих перед ним требований, которые не всегда совпадают с его непосредственными желаниями.

Различая учебную и игровую деятельности, Н.С. Пантина указывает на формирование способностей, знаний и умений в качестве основной цели учебной деятельности. Вместе с тем, считает исследователь, в игре также воспитывается определенная группа способностей, необходимых для того, чтобы ребенок в дальнейшем мог включаться в учебную деятельность. Различия же между этими видами деятельности Н.С. Пантина видит, помимо прочего, в отличии учебных и игровых задач, а также в типах связей, которые существуют между условиями поставленных задач и теми конечными продуктами, которые получаются в итоге. "В учебных задачах условия заданы, как правило, посредством текстов, где фигурируют разные знаковые образования... В игровых же задачах в качестве основных средств задаются различного рода вещи, предметы — игрушки и различный игровой материал, особым образом обработанный в соответствии с той или иной игрой. Принципиальное различие в этих средствах в свою очередь ведет к принципиальному различию и в самой деятельности. В учебных задачах ребенок... совершает формальные операции... по законам действования со знаками. В игровых же задачах имеет место практическое действование с вещами, предметами..." . Если на ранних ступенях онтогенеза ребенок в состоянии понимать только задачи, которые требуют практических действий и завершаются предметными преобразованиями, то в период дошкольного детства осуществляется постепенный переход от игровой к учебной деятельности посредством введения новых средств построения элементов деятельности.

Таким образом, ***игра, учение и труд как основные и взаимосвязанные виды настоящей и предстоящей деятельности развивающейся человеческой личности одновременно выступают и как главные ступени "лестницы" жизни.*** Игровая деятельность долгое время подготавливает переход ребенка к новым, высшим ступеням развития, тем самым выступая в роли своеобразного моста, промежуточного звена на подступах к учению и труду.

**3. Этапы развития детской игры**

**Д.Б. Эльконин уделял игре большое внимание. Изучая игры детей 3–7 лет, он выделил и охарактеризовал четыре уровня ее развития**

**Первый уровень:**

1) действия с определенными предметами, направленные на соучастника игры. Сюда входят действия «матери» или «врача», направленные на «ребенка»;

2) роли определяются действием. Роли не называются, и дети в игре не используют друг относительно друга реальные отношения, существующие между взрослыми или между взрослым и ребенком;

3) действия состоят из повторяющихся операций, например, кормление с переходом от одного блюда к другому. Кроме этого действия, ничего не происходит: ребенок не проигрывает процесс приготовления пищи, мытье рук или посуды.

**Второй уровень:**

1) основное содержание игры – действие с предметом. Но здесь на первый план выходит соответствие игрового действия реальному;

2) роли детьми называются, и намечается разделение функций. Выполнение роли определяется реализацией действий, связанных с данной ролью;

3) логика действий определяется их последовательностью в реальной действительности. Количество действий расширяется.

**Третий уровень:**

1) основное содержание игры – выполнение вытекающих из роли действий. Начинают выделяться специальные действия, которые передают характер отношений к другим участникам игры, например, обращение к продавцу: «Дайте хлеб» и т. д.;

2) роли ясно очерчены и выделены. Они называются до игры, определяют и направляют поведение ребенка;

3) логика и характер действий определяются взятой на себя ролью. Действия становятся разнообразнее: приготовление пищи, мытье рук, кормление, чтение книги, укладывание спать и т. д. Присутствует специфическая речь: ребенок вживается в роль и говорит так, как требуется по роли. Иногда в процессе игры могут проявиться реально существующие отношения между детьми: начинают обзываться, ругаться, дразниться и т. д.;

4) опротестовывается нарушение логики. Это выражается в том, что один говорит другому: «Так не бывает». Определяются правила поведения, которым дети должны подчиняться. Неправильность выполнения действий замечается со стороны, это вызывает у ребенка огорчение, он пытается исправить ошибку и найти ей оправдание.

**Четвертый уровень:**

1) основное содержание – выполнение действий, связанных с отношением к другим людям, роли которых выполняют другие дети;

2) роли ясно очерчены и выделены. Во время игры ребенок придерживается определенной линии поведения. Ролевые функции детей взаимосвязанны. Речь носит четко ролевой характер;

3) действия происходят в последовательности, четко воссоздающей реальную логику. Они разнообразны и отражают богатство действий лица, изображаемого ребенком;

4) нарушение логики действий и правил отвергается. Ребенок не хочет нарушать правила, объясняя это тем, что так есть на самом деле, а также рациональностью правил.

**4. Структурные компоненты игр**

В структуре игры можно выделить несколько элементов.

1. Любая игра имеет тему - ту область действительности, которую ребенок воспроизводит в игре; дети играют в «семью», «больницу», «столовую», «магазин», «Бабу Ягу и Ивашечку», «Белоснежку и семь гномов» и т.д.; чаще всего тема берется из окружающей действительности, но дети «заимствуют» и сказочные, книжные темы.

2. В соответствии с темой строится сюжет, сценарий игры; к сюжетам относят определенную последовательность событий, разыгрываемых в игре. Сюжеты разнообразны: это и индустриальные, и сельскохозяйственные, и ремесленные, и строительные игры; игры с бытовыми (семейный быт, сад, школа) и общественно-политическими сюжетами (демонстрация, митинг); военные игры; драматизации (цирк, кино, кукольный театр, постановки сказок и рассказов) и т.д. Некоторые игры (особенно с бытовыми сюжетами) разыгрываются с разным содержанием на протяжении всего дошкольного детства. Игры на одну и ту же тему могут быть представлены разными сюжетами: так, например, игра в «семью», в «дочки-матери» реализуется разыгрыванием сюжетов прогулки, обеда, стирки, приема гостей, мытья ребенка, его болезни и т.д.

3. Третьим элементом в строении игры становится роль как обязательный набор действий и правил их выполнения, как моделирование реальных отношений, существующих между людьми, но не всегда доступных ребенку в практическом плане; роли выполняются детьми при помощи игровых действий: «врач» делает укол «больному», «продавец» взвешивает «покупателю» «колбасу», «учитель» учит «учеников» «писать» и т.д.

4. Содержание игры - то, что ребенок выделяет как основной момент деятельности или отношений взрослых. Дети разных возрастных групп при игре с одним и тем же сюжетом вносят в нее разное содержание: для младших дошкольников это - многократное повторение какого-либо действия с предметом (поэтому игры могут именоваться по названию действия: «качать куколку» при игре «в дочки - матери», «лечить медвежонка» при игре «в больницу», «резать хлеб» при игре «в столовую» и т.д.); для средних это - моделирование деятельности взрослых и эмоционально значимых ситуаций, выполнение роли; для старших -- соблюдение правила в игре.

5. Игровой материал и игровое пространство -- игрушки и разнообразные другие предметы, при помощи которых дети разыгрывают сюжет и роли. Особенностью игрового материала становится то, что в игре предмет используется не в своем собственном значении (песок, плитки, лоскутки, пуговицы и т.п.), а в качестве заместителей других, недоступных ребенку практически, предметов (сахар, тротуарные блоки, ковры, деньги и т.п.). Игровое пространство представляет собой границы, в пределах которых территориально разворачивается игра. Оно может символизироваться наличием определенного предмета (например, сумочка с красным крестом, положенная на стул, означает «территорию больницы») или даже обозначаться (например, дети мелом отделяют кухню и спальню, дом и улицу, тыл и фронт).

6. Ролевые и реальные отношения - первые отражают отношение к сюжету и роли (конкретные проявления персонажей), а вторые выражают отношение к качеству и правильности выполнения роли (они позволяют договариваться о распределении ролей, выборе игры и реализуются в игровых «ремарках» типа «надо делать так», «ты неправильно пишешь» и т.п.).

Реальные отношения между детьми представляют собой отношения между ними как партнёрами по совместной игровой деятельности. Функции реальных отношений включают планирование сюжете игр, распределение ролей, игровых предметов, контроль и коррекцию развития сюжета и выполнение ролей сверстниками - партнёрами. В отличие от «ролевых», то есть игровых отношений определяющихся содержанием выполняемых ролей, реальные отношения определяются особенностями личностного развития ребёнка и характером межличностных отношений между сверстниками. В сюжетно - ролевых отношениях моральные и нравственные нормы поведения открываются ребёнку, здесь осуществляется ориентировка в этих нормах, а в реальных отношениях происходит собственно усвоение этих норм.

**5. Своеобразие игровой деятельности детей раннего и дошкольного возраста.**

К особенностям детской игры относятся:

**1**.**Свобода и самостоятельность** ребенка в игре (сами выбирают игру, распределяют роли, определяют правила, содержание, подбирают партнера, свободно включаются и выходят из игры)

**2**.**Творческий характер** игры.

**3**.**Эмоциональная насыщенность** игры.

Содержанием игры является то, что ребенок выделяет как основной момент деятельности взрослых. Содержание игры младших школьников - это воспроизведение реальных действий взрослых людей с предметами. В сюжетных играх средних дошкольников находят отражение отношения между людьми. Содержанием ролевой игры старших дошкольников становится подчинение правилам, вытекающим из взятой на себя роли в соответствии с целью. Младшие дошкольники играют рядом, старшие - вместе. В 3 года дети могут объединяться по 2- 3 человека, играют 10- 15 минут. В 4- 5 лет объединяются по 6 человек, играют 40 минут. В 6- 7 лет в игре участвуют до 15 детей, игры длятся по несколько дней.

Результат игры - это более глубокие представления о жизни и деятельности взрослыхлюдей.

**Развитие  игры  в  раннем  детстве.**

Возрастной период до года характеризуется становлением первых видов игр. С 3-4 мес. возникают ***игры со своим телом.***Первое их содержание составляет дёрганье ногами, руками. игра пальцев, движение головой. Решаемые задачи: познание себя через аффективные и моторные переживания, упражнения.

Примерно с 6 мес. возникают игры с предметами. Зарождается игра как предметно – игровая  деятельность. Действия с игрушками или другими предметами, носят манипулятивный характер. Мотив  задается  через  предмет – игруш­ку. В них входят катание, хватание, ударяние предметами. Решаемые задачи познание свойств предметов, ребенок  обнаруживает в игрушке некоторые ее свойства (мячик катится, он упругий и гладкий). Посте­пенно дети усваивают способы действия с разными игруш­ками, связанные с их физическими свойствами. Мотив та­кой предметно – игровой деятельности заключается  в возможном  характере результата игрового действия  (мячик мож­но подкинуть или оттолкнуть от себя).

**К концу первого года**возникают игры с окружающими эмоционального характера. Главное их содержание – построение такого взаимодействия с близкими взрослыми, результатом которого является эмоционально чувственное переживание (страх, любопытство, радость) Например « Коза рогатая», «Ку-ку», « По кочкам по кочкам».

**Следующий период от года до двух.**Ходьба совершает переворот в жизни ребёнка. Он бегает, прыгает, осваивает пространство. Он кидает предметы, вверх, в воду, перемещает. Решаемые задачи расширение собственных способностей и связей с миром.

 Этой социальной ситуации развития соответствует и *новый тип ведущей деятельности ребёнка*, а именно **предметная деятельность**, связанная с овладением общественно-выработанными способами действий с предметами.

Предметная деятельность является ведущей потому, что именно в ней происходит развитие всех сторон жизни ребёнка. В ней же возникают основные новообразования раннего возраста.

**Развитие наглядно-действенного мышления.**Ребёнок раннего возраста мыслит, прежде всего, действуя руками.

 Отличие **предметной деятельности**от простого манипулирования окружающими предметами, характерного для детей младенческого возраста, состоит в том, что действия и способы обращения ребенка с предметами начинает подчиняться функциональному назначению данных предметов в жизни культурного человека.

Во **второй  половине второго года**  жизни расширяется сфе­ра взаимодействия  ребенка с окружающим  миром. Нарастает потреб­ность ребенка в совместной деятельности со взрослым.

Наблюдая мир взрослых, ребенок  выделяет их действия. Опыт, приобретенный в действиях с игрушками и в повседнев­ной жизни, дает ребенку возможность отображать действия  взрослых с предметами в соответствии с принятым в обществе  назначением (например, процесс купания, кормления). Теперь дей­ствия направляются не на получение результата, а на  выполне­ние понятной условной цели. Таким образом,  дей­ствие становится условным, а его результат  воображаемым. Ребенок  переходит  к  **сюжетно – отобразительному  этапу  развития  игры.**Ребенок выполняет функцию мамы-парикмахера, не называя себя в соответствии с этой функцией. И на вопрос взрослого: «Ты кто?» отвечает: «Я Юля (Лена, Андрюша)». В таких играх действия с сюжетно-образными игрушками на первых порах очень похожи на реальные практические действия с предметами и постепенно становятся обобщенными, превращаясь в условные. Тогда ребенок начинает действовать с воображаемыми предметами: кормит куклу несуществующей конфетой.

На **третьем году** жизни ребенок  начинает  стремиться к реа­лизации  игровой цели. Описанные выше действия приобре­тают определенное значение: кормит куклу, чтобы накормить ее обедом. Действия постепенно обобщаются и становятся услов­ными: ребенок  некоторое время качает  куклу и, считая, что  она уже спит, переходит к другому игровому действию – укладывает ее в кровать. Ребенок  постоянно  сравнивает свои действия с действиями  взрос­лого. Важно, что  возникновение  игровых целей  возмож­но только  в том случае, если  у  ребенка  сложился  образ   взрослого  и  его действий.

В сюжетно – отобразительной  игре дети передают не только отдельные действия, но и элементы поведения взрослых  в ре­альной жизни. В играх   детей появляется «роль в действии». Ребенок  выполняет функцию персонажа, «играет  роль», но,  при  этом, не называет  себя   в со­ответствии с этой функцией. А на  вопрос  взрослого: «Ты кто?» отвечает: «Я Лена (Катя, Дима)».  В  подобных   играх действия с сюжетно – образными игрушками очень похожи на реальные практические действия с предметами и постепенно становятся обобщенными, превращаясь в условные. Тогда ребе­нок начинает действовать с воображаемыми  предметами: кормит  куклу   несуществующей  конфетой.

Развитию игровых действий способствует взрослый, когда показы­вает игровые  действия  или побуждает ребенка выполнить их: «Покорми  зайку». Некоторое  время спустя  дети сами превращают   пред­метные  действия  в  игровые

По мере  усложнения игровых  действий  происходит и  усложнение  сюжета  игры. Сначала сюжеты описывают действия одного персонажа с определенными  предметами  в одной или нескольких последовательно сме­няющихся ситуациях. Например, девочка  готовит обед, кормит  дочку. Затем  сюже­ты  включают   несколько  персонажей с  набором   определенных  связей. И  уже  к  концу  третьего года жизни в  играх  детей  наблюда­ются  такие сюжеты, в  которых  наряду с набором   действий   существуют   и  некоторые  отношения   между  персонажами. Развиваются  взаимоотношения де­тей в игре. Происходитстановление  их  игрового  взаимодействия.

Таким  образом, уже  на  **третьем  году  жизни складываются предпосылки сюжетно – ролевой игры,** которая  будет интенсивно  развиваться на  протяжении  всего  дошколь­ного  детства.

**На третьем году жизни развиваются взаимоотношения детей в игре**. Сначала они возникают по вне игровому поводу - места или игрушки, привлекающей ребенка. Потом у детей, продолжающих играть в одиночку, формируется умение играть с игрушками, проявляется интерес к деятельности сверстников и подражание их действиям. Взаимоотношения также возникают по вне игровым  поводам.  Ребенок  жалуется, если кто-то из детей мешает ему играть или отнимает игрушку. Малыш протестует против вмешательства в его игру другого ребенка. Он может отнять нужную ему для игры игрушку, не уступить ее, поделиться радостью обладания ею, своими небольшими достижениями в игре (красиво нарядил куклу).

1. **Классификация детских игр.**

В дошк. педагогике сущ. различные подходы к классификации детских игр. В зависимости от признака, который берется за основу.

Первая классификация была предложена Ф.Фребелем **по педагогическому назначению** все делятся:

сенсорные,

моторные,

умственные.

К.Гросс в основу своей классификации положил **инстинкты**, которые в ней проявляются и совершенствуются. Выделил след. виды игр: экспериментальные, специальные.

Пиаже в основу своей классификации положил **возрастную периодизацию**:

 -Игры – упражнения характерны для детей раннего возраста;

- Символические игры характерны для детей дошк. возраста;

- Игры с правилами характерны для детей 7-го года жизни.

Лесговт за основу взял **идею о единстве физического и психического** в развитии ребенка. Выделил 2 группы игр: имитационные (подражательные) и игры с правилами.

Крупская также выделила 2 группы игр: 1 – свободные, самостоятельные, творческие; 2- организованные игры с правилами.

В современной дошкольной педагогике за основу классификации игры взяты подходы, предложенные Лесговтом и Крупской. В настоящее время все игры делятся:

1.Творческие игры придумывают сами дети: сюжетно–ролевая игра, режиссерские игры, театрализованные игры, строительно-конструктивные.

2. Игры с правилами разработаны взрослыми: дидактические игры, подвижные игры, народные игры.

Новую классификацию игр предложила Новоселова. В основу которой она положила след. признак – **по чьей инициативе возникла игра**:

1.Игры, возникшие по инициативе детей: игра – экспериментирование; самостоятельные сюжетные игры (сюжетно-отобразительные, сюжетно-ролевые, режиссерские, театрализованные).

2.Игры, возникшие по инициативе взрослых: Обучающие игры (дидактические, сюжетно-дидактические, подвижные); Досуговые игры (игры-забавы, игры-развлечения, празднично-карновальные, театрально-постановочные.)

3.Игры, идущие от исторически сложившихся традиций этноса (народные), которые могут возникать по инициативе как взрослого, так и более старших детей: традиционные или народные (исторически они лежат в основе многих игр, относящихся к обучающим и досуговым).