**Содержание ролевой игры детей раннего возраста.**

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

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

Важно помнить, что игра – не формальное занятие, что она, прежде всего, должна доставлять ребенку удовольствие. Воспитатель может заинтересовать его игрой лишь тогда, когда сам эмоционально включен в нее. Проявляя в игре фантазию, педагог создаст благоприятную атмосферу для развития творческой игры детей.

Следует помнить, что дети раннего возраста могут отражать в игре только то, что им хорошо знакомо. Поэтому для возникновения игры необходимо создавать полноценную среду развития малышей, обогащать их опыт. Для этого следует:

• организовывать их наблюдение за поведением взрослых, сверстников, старших детей, комментировать их действия;

• обсуждать с детьми домашние дела взрослых;

• привлекать их к посильному участию в жизни группы: выполнять поручения воспитателя, помогать взрослым и сверстникам;

• обогащать внеситуативный опыт детей: читать им книжки, рассматривать вместе и обсуждать картинки, рассказывать истории из жизни взрослых, других детей и пр.

Если малыш впервые пришел в детский сад и совсем не умеет играть, инициатива в организации игры полностью принадлежит взрослому. С помощью сюжетных игрушек он вовлекает ребенка в воображаемую ситуацию (производит игровые действия с куклой, разговаривает с ней, обращается к нему от имени куклы), побуждает малыша воспроизвести то или иное действие, например, обращаясь к нему от имени куклы: «Я хочу спать, положи меня в кроватку». Если ребенок принимает игровую инициативу взрослого и начинает сам совершать игровые действия, воспитатель поддерживает и поощряет его.

Смена сюжетов также благоприятствует увеличению длительности игры, делает ее более интересной. Отображая в игре различные житейские ситуации, ребенок вступает во все более сложные ролевые взаимоотношения с игровыми персонажами: выступает в роли заботливой мамы, врача, парикмахера, продавца, строителя, машиниста и пр. Реализация сюжетов подразумевает расширение круга предметов, с помощью которых он «играет роль», подражая действиям взрослых.

Воспитатель помогает ребенку выстраивать цепочки из ряда последовательных игровых действий, с помощью словесного обозначения фиксирует переходы от одной группы действий к другой («давай сначала сварим кашку, а потом покормим Лялю»), завершение каждого этапа игры («суп сварился», «куклы погуляли»).

Введение в игру предметов-заместителей значительно расширяет ее горизонты, делает более интересной, содержательной, творческой. Имея под рукой предметы-заместители, легко превратить крышку от банки в зеркальце, веревочку в червячка или змейку, ленточку в дорогу или речку, палочку – в мостик или лодочку, камушки – в конфетки и т.п. С каждым из таких волшебно преображенных предметов можно организовать небольшие игровые эпизоды.

Когда малыш начинает самостоятельно пользоваться замещениями, взрослому бывает достаточно лишь косвенного обращения к нему для стимуляции игровых действий.

Собственно ролевое поведение в игре с сюжетными игрушками появляется лишь в конце раннего возраста, однако закладывать его основы следует уже на втором году жизни.

Самым естественным для детей способом «вхождения в роль» являются игры-забавы. Стимулируют ролевое поведение и авторские стихи, написанные для самых маленьких. В ходе таких игр движения ребенка и взрослого изображают действия персонажей, а сопровождающие их стишки выражают их эмоциональное состояние и объясняют смысл игры.

Хорошим приемом стимуляции ролевого поведения является сравнение ребенка с детенышами животных, побуждение к подражанию их движениям и звукам. Ролевое поведение стимулируют также игры, в которых дети могут изображать предметы живой и неживой природы, предметы рукотворного мира (снежинки, цветочки, самолет, пароход и т.д.).

Имитация движений и звуков стимулирует создание образов-представлений, которые ложатся в основу формирования ролевого поведения. В такие игры хорошо играть с несколькими детьми.

Стимуляцию ролевого поведения можно также осуществлять путем игровой интерпретации обычных действий ребенка, придания им игрового смысла: «Давай, Даша, ты будешь спать как медвежонок, крепко-крепко, сейчас я тебя накрою одеяльцем, будто ты в берлоге», «А ты, Денис, будешь спать как котенок? Мур-мур, мяу, спи мой котик, мой малыш» и т.д.

На третьем году дети начинают принимать на себя роль взрослого, а также распределять роли между персонажами игры. В этом возрасте малыш способен соотнести свои действия с действиями взрослого, называя себя его именем («Катя – мама», «Саша – папа», «кукла – дочка»). Однако создавать условия для принятия ребенком ролевого поведения можно начинать гораздо раньше, поначалу лишь ограничиваясь комментариями к игровым действиям малыша, увязывая их с ролью. Например, воспитатель говорит девочке, играющей с куклой: «Как ты, Леночка, хорошо укачиваешь лялю, как мама. Ты – мама, а кукла – дочка».

Другим приемом является принятие взрослым на себя роли, называние роли персонажа по ходу совместной игры с ребенком. Например, воспитатель говорит: «Я – мама, а это – мой сыночек» или «Я – доктор, а это – больной» и обращается к персонажу: «Сыночек, пора купаться» или «Больной, вам нужно сделать укол». Персонажем таких игр может стать и сам ребенок. В этом случае воспитатель называет себя мамой, а ребенка дочкой или сыночком. Если малыш уже умеет брать на себя некоторые роли в ходе совместной игры со взрослым, тот может предложить ему поменяться ролями.

В процессе таких игр ребенок постепенно осваивает разные ролевые отношения, учится строить диалоги, общаться с партнером по игре.

Важную часть педагогического процесса составляет формирование у детей социальных навыков. В ходе режимных процедур они постепенно осваивают навыки самообслуживания: самостоятельно есть, одеваться и раздеваться, умываться, пользоваться туалетом. Педагоги приучают малышей ухаживать за своим внешним видом, за вещами и игрушками, помогать воспитателю в повседневных делах, следовать элементарным правилам этикета. При формировании социальных навыков важна организация сотрудничества с детьми, учет индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Для социально-личностного развития ребенка большое значение имеет игра. Элементы ее должны включаться во все виды взаимодействия педагога с детьми, а сама игра – стать основной формой организации разных видов детской деятельности. Воспитатели создают условия для развития у детей общения со сверстниками, помогают налаживать положительные взаимоотношения друг с другом. С этой целью они поддерживают интерес детей к сверстникам, стимулируют эмоциональные контакты, сближающие их друг с другом, организуют разные виды совместных игр, тактично разрешают возникающие конфликты. Взрослые воспитывают у малышей уважительное отношение к детям, независимо от расовой и национальной принадлежности, языка, личностного и поведенческого своеобразия.

**МЕТОДИЧЕСКОЕ РУКОВОДСТВО РОЛЕВОЙ ИГРОЙ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ.**

**Методы и приемы руководства ролевой игрой детей раннего возраста**.

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

* приемы, направленные на формирование игры;
* приемы, связанные с формированием инициативы и творчества;
* приемы, направленные на формирование взаимоотношений. Вышеназванные авторы выделяют следующие этапы руководства игрой:
* подготовительный (обогащение впечатлениями на занятиях, экскурсиях, целевых прогулках, создание предметно-игровой среды);
* основной этап (начало, ход, конец игры, воспитатель использует прямые и косвенные приемы);
* участие в игре (совет, напоминание и т.д.).

Дети 1,5 – 3 лет овладевают азами сюжетной игры – условным игровым действием, замещающим реальное действие с «настоящими» вещами.

Условное действие всегда включает в себя два плана – это то, что делает ребенок фактически, и то, что это действие означает, какой смысл оно имеет. Одно и то же смысловое содержание может быть реализовано в разных по типу условных действиях. Например, ребенок в игре кормит куклу. Он может осуществлять условное действие кормления посредством игрушечной ложки, т. е. сюжетной игрушки – копии настоящей вещи. Ребенок может кормить куклу палочкой – действовать с предметом-заместителем, мало похожим на ложку. И, наконец, он может лишь осуществлять движения, напоминающие кормление ложкой – действовать с воображаемым предметом.

Пока ребенок играет один, для него вполне достаточно подразумевать смысл осуществляемого действия. Но если появляется партнер – взрослый или сверстник, он тоже должен понимать смысл этого действия. Для этого ребенку нужно назвать, пояснить само игровое действие или условное назначение предмета («Я кормлю», «Это у меня ложка»).

Наблюдая за игрой, он проявляет интерес к действиям малыша, поощряет их, радуется тому, как он хорошо играет. Доброжелательное внимание и поощрение взрослого стимулируют игровую инициативу детей.

Если необходимо пробудить игровую активность ребенка или разнообразить ее, воспитатель не указывает, что и как надо делать, а отдает предпочтение косвенным методам воздействия (игра рядом, деликатное подключение к игре, вопросы, советы, обращения от имени персонажа, и пр.). Например: «Твоя кукла уже искупалась?», «Может быть теперь зайка хочет спать?», «Что же ты не помыла посуду?» и т.п.

Необходимо научить детей парному взаимодействию с одним предметом: катать друг другу мяч, тележку, сообща собирать одну пирамидку, строить башню из кубиков и т. п. Такая работа по организации взаимодействия детей на доступном им уровне позволяет обеспечить большую самостоятельность детей, ориентацию на сверстников, заложить основу совместной сюжетной игры в будущем.

Совместную сюжетную игру следует организовывать в отрезки времени, отведенные режимом для свободных занятий детей. Наиболее удобно это делать перед полдником и после него, когда малыши находятся в помещении групповой комнаты. Организовав самостоятельную деятельность всех детей группы на доступном для них уровне (предоставив предметы для манипулирования, сюжетные игрушки, материалы для конструирования), воспитатель может уделить время для игры с одним ребенком или парой детей с целью формирования у них игровых умений.

Первоначально необходимо решить задачу формирования у детей условных действий с сюжетными игрушками. Для этого педагог развертывает сюжетную игру на виду у детей, «одушевляя» кукол или других игрушечных персонажей, приписывая им понятные детям желания.

Пример: воспитатель усаживает за игрушечный стол куклу (мишку, зайца) ставит перед ней игрушечную тарелку, кладет ложку (соответствующих размеров) и обращается к детям: «Вы играете, и я поиграю с куклой. Я сейчас ее покормлю, она есть хочет. Вот здесь каша в тарелке. Кушай, дочка!» Берет ложку и несколько раз (5-6) подносит ее ко рту куклы, сопровождая свои действия словами: «Ешь, открывай рот! Вот какая хорошая у меня дочка, ест кашу!»

Дети должны видеть, что воспитатель искренне заинтересован игрой, эмоционально относится к куклам (хочет им помочь, радуется или печалится за них). Такая игра педагога – важное условие втягивания малышей в условную ситуацию. Эмоциональная окраска действий взрослого, позиция«играющего» сразу же привлекает внимание малышей. Как правило, они наблюдают за игрой воспитателя: одни подходят к нему, другие, отвлекшись от своих игрушек, следят за его действиями издали. Если кто-то из детей занят своей игрой, не надо настаивать на том, чтобы он прекратил ее.

Начатая воспитателем игра может продолжаться уже с вовлечением в нее какого-то определенного ребенка, в данный момент наиболее расположенного к общению со взрослым.

Пример: обращаясь к ребенку, воспитатель предлагает: «Давай играть. Вот мишка и кукла сидят за столом. И ты с ними садись. А я вас кормить буду!» Взрослый помогает ребенку сесть за стол и «кормит» всех поочередно. Делает он это полушутя, улыбаясь, давая понять малышу, с которым играет, и всем детям, наблюдающим за ними, что все это понарошку, а не серьезная процедура еды. В игру можно включить еще одного ребенка: «Я не успеваю всех кормить сразу. Маша, помоги мне, покорми мишку».

Аналогичным образом можно поиграть с детьми, используя и другие сюжетные ситуации.

Пример: воспитатель готовит для игры большую куклу и кровать соответствующего размера. Берет куклу и говорит так, чтобы было слышно детям: «Ты спать хочешь, поэтому и капризничаешь! Давай, я тебя покачаю, песенку спою! (Садится на детский стульчик, баюкает куклу.) Все, глазки закрылись, теперь дочка спит, тихонечко в кроватку ее положу!» (Кладет куклу в кровать.) Можно тут же привлечь к игре одного из детей: «Маша, зайка тоже, наверное, спать хочет. Побаюкай его, уложи в кровать».

Важно в этот период обеспечить малышам возможность развернуть игровые действия с куклой (мишкой, зайцем) в самостоятельной деятельности. Для этого нужно посадить несколько игрушечных персонажей за столы (в удобном для детей месте), поставить перед ними тарелки, положить ложки (игрушечные, больших размеров, даже настоящие чайные) или подготовить пару игрушечных кроваток и стульчиков и т. п. Воспитатель использует простые и понятные детям ситуации: кукла хочет есть – не хочет есть, хочет спать – не хочет спать и т. п. Причем ограничивается включением в игру каждый раз двух-трех действий в рамках одной сюжетной ситуации.

На этом этапе предлагаются игровые предметы, имитирующие реальные, – это помогает детям понять смысл игровой ситуации, включиться в нее. Условность подчеркивается тем, что взрослый в своей комментирующей речи вводит в игру воображаемые элементы: кормит кашей, которой нет, моет водой, которая не течет из игрушечного крана, приписывает кукле (облик которой не изменяется) разные эмоциональные состояния.

По мере освоения детьми действий с сюжетными игрушками педагог переходит к игре, включающей уже не одну, а две сюжетные ситуации, связанные друг с другом: варит кашу на игрушечной плите и кормит ею кукол; кормит кукол и укладывает их спать; купает куклу и укладывает ее спать и т. д. Сюжеты с двумя взаимосвязанными ситуациями позволяют воспитателю вовлекать ребенка в игру так, чтобы его игровые действия не просто повторяли, но и продолжали по смыслу действия партнера-взрослого.

Пример: воспитатель берет мишку, разговаривает с ним: «Мишка, ты что такой грустный? Есть хочешь?» Обращается к наблюдающему за игрой малышу: «Петя, свари мишке кашу. Он хочет есть». Обычно ребенок с удовольствием варит кашу на игрушечной плите, причем делает он это очень быстро, не желая надолго отвлекаться от действий взрослого (ставит кастрюлю на плиту и тут же снимает с репликами типа:«Уже!», «Вот каша!» и т. п.). Воспитатель в это время ставит на стол тарелку, берет ложку, говорит мишке: «Сейчас Петя нам кашу принесет. Будешь есть, а потом спать». Кормит мишку. Затем обращается к другому малышу: «Сережа, мишка поел. Теперь ему спать пора. Уложишь его спать?» И т. п.

Вовлечению ребенка в воображаемую ситуацию могут способствовать не только специально организованные игры, но и обыгрывание любых предметных действий. Например, если он катает машинку, ему можно предложить покатать на ней зайку, если перекладывает с места на место мишку или ковыряет его глаза, можно посочувствовать медвежонку, у которого «заболели глазки», и показать малышу, как закапать мишке капельки. Таким образом любое действие с предметами можно преобразовать в условное, в действие «понарошку».

В игру даже с самыми маленькими детьми можно включать чисто условные действия «с отсутствующим предметом»: протянуть кукле пустую щепотку, объясняя, что это конфета. Ребенок с удовольствием повторит это.

Первые игровые действия могут быть обращены не только на игрушки, но и адресоваться к взрослому, сверстнику, самому ребенку. Малыши очень любят, когда взрослый просит их «покормить» его, сразу же переносят это действие на себя, затем на куклу, на другого ребенка, который оказывается рядом и т.д. Можно по очереди смотреться в зеркальце, причесывать друг друга, «сделать укол». Выполнение таких действий забавляет детей, разнообразит игру.

По мере освоения детьми действий с сюжетными игрушками педагог переходит к игре, включающей уже не одну, а две сюжетные ситуации, связанные друг с другом: варит кашу на игрушечной плите и кормит ею кукол; кормит кукол и укладывает их спать; купает куклу и укладывает ее спать и т. д. Сюжеты с двумя взаимосвязанными ситуациями позволяют воспитателю вовлекать ребенка в игру так, чтобы его игровые действия не просто повторяли, но и продолжали по смыслу действия партнера-взрослого.

Часто, усвоив первые игровые действия, дети выполняют их только с теми игрушками, с которыми играл взрослый, например, кормят только одну куклу. Поэтому нужно стимулировать игру ребенка с разными персонажами: большими и маленькими куклами, пупсиками, собачками, мишками и пр., что способствует обобщению игровых действий, их разнообразию. Речевое сопровождение игры значительно расширяет ее возможности, позволяет перевести предметные действия с сюжетными игрушками в план общения с персонажами игры, открывает возможности построения диалогов между партнерами, планирования игры, создания полнокровного, детализированного образа-роли и замещение предмета.

Играя вместе с ребенком, подключаясь к его действиям, воспитатель наводящими вопросами, предложениями стимулирует малыша на использование или на поиск необходимых игрушек. Тем самым обогащается состав игровых действий. С помощью разнообразных сюжетных игрушек малыш начинает расширять свои представления об окружающем мире, о том, что и как делают взрослые; его игра становится более содержательной и интересной.

После того, как дети научились развертывать игру с сюжетными игрушками, подключаться к игровым действиям партнера-взрослого и дополнять их своими действиями, воспитатель переходит к реализации следующей задачи – формированию игрового действия с предметом-заместителем. В этот период воспитатель наряду с сюжетными игрушками –подобиями реальных вещей (игрушечными кастрюлями, кроватками, утюгами и пр.) использует в совместной игре с детьми предметы-заместители (например, палочку вместо ложки, кубик вместо мыла и т. п.). Необходимость самому использовать предмет-заместитель возникает у ребенка только тогда, когда он уже включен в условную ситуацию игры, хочет ее продолжить и не видит подходящей сюжетной игрушки.

Пример: воспитатель, предварительно убрав игрушечные ложки и приготовив небольшую палочку, начинает играть: «Мишка есть хочет, покормлю его кашей. Вот тарелка, а ложки нет. А, вот у нас ложка (берет палочку)! Ешь, мишка» (кормит палочкой вместо ложки). Далее взрослый обращается к одному из детей, наблюдающих за игрой: «Не наелся еще мишка. Покорми ты его еще. Вот тебе ложка (дает палочку). Это у нас как будто ложка! А я пока кровать ему приготовлю».

Аналогично воспитатель может ввести в игру кубик (брусочек и т. п.) вместо мыла, развертывая ситуацию купания.

Пример: «Сейчас будем дочку мыть, она купаться хочет. Надо в ванну воды теплой налить. Вот здесь налью (подходит к игрушечному крану или просто к стене). Все, вода готова. Иди купаться, дочка, водичка хорошая. Сейчас намылю тебя. Где мыло? Забыла принести. Дима, принеси мне тот кубик (заранее приготовлен и лежит на соседнем столе). Спасибо, это у меня как будто мыло. Буду им мыть».

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

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

В процессе активного овладения предметной деятельностью у ребенка возникает противоречие между бурным развитием потребности в действии с предметами, с одной стороны, и развитием осуществляющих эти действия операций (т.е. способов действия) – с другой. Ребенок хочет сам управлять автомобилем, сам грести на лодке, но он не может осуществить этого действия, потому что не владеет самостоятельно теми операциями, которые для этого требуются. Как же разрешается это противоречие? Оно может разрешиться только в игровой деятельности [3; С. 110].

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

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

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

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

Здесь за купанием уже следует укладывание спать в той ситуации, в какой эти действия осуществляются в жизни. Логика игровых действий начинает отражать логику жизни человека. В 2–2,5 года появляются первые воображаемые ситуации [7; С. 15].

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

Эффективным способом разворачивания сюжета является образец игры, предлагаемый воспитателем. Часто воспитатель привлекает ребенка к игре как бы случайно, мимоходом: «Помоги мне завязать салфетку» или «Подержи мишку, я ему другой стул поставлю» [7; С. 16].

Для развития сюжетно-отобразительной игры необходимы разные игрушки, с помощью которых педагог вовлекает детей в решение игровых задач («Мишка устал, уложи его спать и т.д.). Перед ребенком ставится условно-игровая цель деятельности, которую он достигает игровыми способами и средствами, и получает воображаемый результат. (В течении второго года жизни ребенок должен научиться следующему: выполнять разные игровые действия (укладывать куклу, кормить ее, катать в коляске, варить еду, перевозить в машине игрушки, грузы и т.д.), дополнять или заменять игровые действия первыми речевыми высказываниями («Ляля бай-бай» и т.д.) Детям предлагают для игры разнообразный материл: образные игрушки, предметы-заместители.

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

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

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

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

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

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

Обогащение ролевых действий в играх отдельных детей постепенно приводит к появлению совместных игры, объединяющей вначале двух-трех, а затем и большее количество детей. Вначале они группируются на основе действия, по его направленности: ведет машину шофер, а пассажир еде в ней и т.д. Эти объединения еще очень кратковременны, быстро распадаются. Сюжет игры по-прежнему несложен: дети преимущественно отражают жизнь семьи, детского сада [24; С. 20].

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

**Создание предметно развивающей среды для ролевых игр в раннем возрасте.**

Предметная деятельность является ведущей, имеет все возможности для осуществления психофизического и психоэмоционального благополучия. Именно в ней ребенку впервые открываются функции предметов. Взрослый помогает ему усвоить назначение и способ употребления вещей. Особенность предметной деятельности в раннем возрасте – сотрудничество ребенка и взрослого, когда взрослый исполняет роль наставника.

Предметно-развивающая среда для детей раннего детства предполагает создание благоприятных условий, призванных заложить в ребенке необходимые базовые качества будущей деятельности и формирующейся на их основе психики.

Подбор игрушек и игрового оборудования необходимо дифференцировать по периодам. Оборудование должно отвечать потребностям ребенка в совместных действиях со взрослым, создавать единое игровое поле. Это период (1-1,5 – 1,5-2) интенсивного накопления сенсорного опыта, овладения простейшими способами действий, обобщенными представлениями о цвете, величине, форме. В этот период практическую ценность представляют дидактические наборы(шары, кольца, кубики, цилиндры, столбики и т. д.), лошадки-качалки, сенсорно-дидактический столик, сухой бассейн (развитие координации), кубики (животные, фрукты и др.), пирамиды различной величины.

На 3-ем году жизни вводятся сюжетные игрушки для отображения действий (кормление, уход, купание кукол). Наборы для игр в больницу, магазин, парикмахерскую, что обогащает тематику игр.   
Также в предметно-развивающей среде для маленьких детей необходимы пособия для выполнения предметно-орудийных действий (способствуют формированию наглядно-действенного мышления): наборы для уборки в доме – щетка, совок, веник, тряпочка; наборы для труда на огороде - грабли, лейка, лопата и др., тематические наборы: «Чьи детки?», «Курочка Ряба» и т.д. Также необходимы игрушки для развития движений: каталки, машины от малых размеров до больших, шары и мячи разных размеров, кольцебросы).

Общие педагогические условия использования предметов и игрушек:

* периодические обновления игрушек;
* разнообразие предметно-игрового мира;
* подбор предметов для развития ребенка (речь, сенсорика, овладение способами действий);
* педагогическая поддержка во всех способах использования предметов;
* развитие содержания предметной деятельности.

Правильно организованная предметно-игровая среда помогает взрослому обеспечить гармоничное развитие ребенка, создать эмоционально положительную атмосферу в группе, устраивать и проводить игры-занятия и таким образом приучать детей к самостоятельным играм с постепенно усложняющимся содержанием.

Предметная среда в группе должна быть организована таким образом, чтобы побуждать детей к игре. В игровой комнате организуются зоны, специально предназначенные для этого. На столике расставляется игрушечная посуда; обустраиваются уголки для приготовления еды, купания и укладывания спать игрушек. В определенных местах размещаются машинки и строительный материал, хранятся наборы игрушек для игры в «больницу», «парикмахерскую», «магазин» и т.д. Игровое пространство должно быть удобным для детей, давать им возможность играть как поодиночке, так и в небольшой группе. Все игрушки должны быть доступные.

Детям удобнее всего играть в игровых зонах. Вместе с тем не следует жестко ограничивать игровое пространство. Игра – это свободная деятельность, и каждый ребенок имеет право играть там, где ему нравится. Освоение более широкого пространства дает возможность варьировать условия игры, открывает простор для детской фантазии.

Групповая комната должна быть оснащена разными видами игрушек.

Один из них – реалистические игрушки, воспроизводящие облик людей, животных, черты реальных предметов; например, куклы с ресницами, закрывающимися глазами и подвижными частями тела, посуда и мебель, включающие подробные составляющие их детали, например, плита с конфорками и открывающейся духовкой и пр.

Другой вид игрушек – прототипические – лишь условно воспроизводящие детали предмета, например, кукла с нарисованным лицом или плита, на которой нарисованы конфорки и духовка.

Третий вид игрушек – предметы-заместители, не имеющие сходства с реальными вещами, но удобные для использования в условном значении. В качестве заместителей могут использоваться палочки, кубики, шарики, колечки от пирамидки, детали конструкторов, камушки, пуговицы, ракушки, скорлупки от грецких орехов, пустые фигурные катушки и пр. Их лучше хранить в коробке неподалеку от уголка с сюжетными игрушками, чтобы ребенок не тратил много времени на их поиски и не отвлекался от игры.

Непременным атрибутом сюжетных игр являются куклы. Они должны быть в достаточном количестве, разных размеров и материалов (пластмассовые, резиновые, тряпичные, вязаные и пр.), с подвижными частями тела. Больших кукол удобно кормить и причесывать, но трудно держать в руках, купать и баюкать. Кукол-голышей удобно купать, пеленать. Хорошо, если куклы будут иметь разную мимику. Желательно также, чтобы в группе были куклы, несущие отличительные черты народов (имели характерные черты лица, цвет кожи, одежду). Для разыгрывания различных сюжетов необходимы куклы, представляющие профессию: врача, милиционера, пожарного, повара, клоуна, космонавта, гонщика, куклы-солдатики и др.

Помимо этого у детей должны быть игрушечные животные (кошечки, собачки, медведи), птицы (курочка, петушок) и пр., сделанные из разных материалов, имеющие разные размеры и яркую окраску.

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

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

Игрушки, действия с которыми малыши еще не освоили, не рекомендуется давать для самостоятельного пользования. Сначала детей надо обучить игровым действиям в совместной игре со взрослыми. Так, если дети не умеют строить из кубиков, кирпичиков, воспитатель проводит обучающие игры, индивидуальные занятия. В остальное время строительный материал убирается. Нецелесообразно, чтобы дети свободно играли с игрушками-забавами: воспитатель использует их в определенные моменты, чтобы порадовать малышей, отвлечь от грустных мыслей о доме, маме. Эти игрушки должны сохранять для ребенка новизну и неожиданность, чтобы оказывать воздействие на его чувства и переживания [24; С. 18].

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