

*Жмур И.Г.,
студентка магистратуры
2 курс, факультет начального дошкольного и
дефектологического образования
Педагогический институт ТОГУ
Россия, г. Хабаровск*

ИГРА В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ, ЕЕ ОСОБЕННОСТИ, ВЛИЯНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ УМЕНИЙ РЕБЕНКА

***Аннотация:** в статье дается характеристика особенностей игры детей в раннем возрасте, этапов ее развития, рассматривается взаимосвязь игры и формирования социальных умений ребенка.*

***Ключевые слова:** ранний возраст, процессуальная игра, роль, подражание взрослым, игровые замещения, социальные умения.*

***Annotation:** the article describes the features of the game of children at an early age, the stages of its development, the relationship of the game and the formation of social skills of the child.*

***Key words:** early age, procedural game, role, imitation adult, game substitution, social skills.*

Федеральным Государственным Образовательным Стандартом дошкольного образования игра определяется как «сквозной механизм» развития ребенка и центральный вид деятельности в освоении всех образовательных областей.

Роль игры в развитии и воспитании дошкольника раскрывается в работах Авдуловой Т. П., Выготского Л. С., Галигузовой Л. Н., Губановой Н.Ф., Запорожца А. В., Зворыгиной Е. В., Леонтьева А. Н., Менджерицкой Д. В.

Новоселовой С. Л., Репиной Т., Рубинштейна С.Л., Рузской А. Г., Смирновой Е. О., Усовой А. П., Эльконина Д. Б и др.

Игра является универсальной формой деятельности, подлинной социальной практикой ребенка, его реальной жизнью в обществе сверстников. Поэтому проблема использования игры в целях всестороннего развития ребенка, формирования его положительных личностных качеств и социализации как члена сообщества людей очень актуальна уже с раннего детства.

Для зарождения игры сензитивным периодом является именно ранний возраст. В это время создаются условия для зарождения особого вида детской деятельности, которую Галигузова Л. Н. называет процессуальной игрой. В ее основе лежат предметные действия, которые осваивает ребенок, а также стремление подражать действиям взрослых, которые он наблюдает в повседневной жизни. В этих играх ребенок чаще всего отражает ситуации, знакомые ему по собственному опыту, а также то, о чем он узнает из книжек и детских фильмов, перенося реальные бытовые действия на игрушечные персонажи (кукол, зайчат, собачек и пр.). То есть, малыш обыгрывает доступные его пониманию сюжеты. Зворыгина Е. В. называет такую игру сюжетно - образительной.

Смирнова Е. О. и Рябкова И. А. отмечают, что процессуальная игра характеризуется отсутствием ролевого взаимодействия. При этом мнимая ситуация может отражать элементы отношений, например, девочка «понарошку» обижается на куклу. Таким образом, структура процессуальной игры состоит из следующих элементов: предметы и / или игровые взаимодействия с отсутствием роли. Процессуальная игра является событийной, то есть такой сюжетной игрой, в которой ребенок участвует с позиции реального Я и действует от своего имени. В то же время, он может «общаться» с куклой, использовать предметы – заместители и существовать в воображаемом пространстве. Развитие процессуальной (или сюжетно –

отобразительной) игры происходит в несколько этапов.

В начале второго года жизни ребенок воспринимает сюжетные игрушки также, как и любой другой предмет, с которым можно совершать манипуляции: кроха перекладывает игрушки с места на место, бросает их, грызет, стучит ими, и т. д., то есть изучает их физические свойства. Если взрослые учат малыша, как можно играть с такими игрушками, то ребенок начинает усваивать игровое назначение предметов: вместе со взрослым кормит куклу, укладывает ее спать, купает. Сначала ребенок играет с небольшим количеством игрушек, чаще всего с теми, действия с которыми ему показал взрослый. Постепенно число игрушек, которые использует малыш, увеличивается, возникает перенос действий с одного предмета на другой похожий. Так, если годовалая кроха укладывает спать только куклу, то, подрастая, ребенок начинает убаюкивать спать и другие игрушки, которые есть в наличии. Так появляются обобщенные действия. Растет интерес малыша к играм с сюжетными игрушками, увеличивается число игровых сюжетов. Ребенок начинает играть и по собственному побуждению, а не только по инициативе взрослых. В этом возрасте он действует в основном с реалистическими игрушками, то есть с теми, которые схожи с реальными предметами (например, поит куклу из чашки, но не может «угостить» ее воображаемым пирожным). Пока еще только с помощью взрослого малыш может заменять отсутствующие предметы другими - путем подражания (например, кормить куклу кубиком вместо хлеба, палочкой вместо ложки). Самостоятельная игра ребенка в этом возрасте кратковременна (3 – 10 мин.), игровые действия хаотичны, их последовательность случайна, они часто переплетаются с манипуляциями.

Однако, если взрослые уделяют особое внимание организации сюжетных игр ребенка, то уже к концу второго года жизни у него развивается достаточно выраженный интерес к игре, игровые действия постепенно теряют исключительно подражательный характер, они становятся все более

развернутыми и разнообразными. Воображаемые действия с отсутствующими предметами в игре занимают все большее место (например, ребенок подносит пустую ладошку ко рту куклы или помешивает в пустой кастрюльке «суп»).

На третьем году жизни ребенка процессуальная игра достигает своего расцвета. Увеличивается ее продолжительность, обогащается эмоциональная окраска, игра становится все более самостоятельной. Теперь участие взрослого в игре не так важно: игрушки сами начинают побуждать ребенка к игре. Разрозненные игровые действия сменяются последовательной и самостоятельной «проработкой» выбранного сюжета, включающего множество разнообразных действий. Продолжительность игры увеличивается, и малыш может, не отвлекаясь, играть уже до 30 - 40 мин. Как отмечают Галигузова Л. Н., Зворыгина Е. В., характерной чертой свободной сюжетно – ообразительной игры на рубеже второго – третьего года жизни является стремление многократно повторять те или иные игровые действия. Внимательно наблюдая за ребенком, можно понять, что его действия «вариативны», а не «трафаретны» (Зворыгина Е. В.). Например, ребенок может положить куклу в кровать, укрыть ее одеялом, затем снова поднять ее с кровати и вновь укрыть и. т. д. Такую «повторяемость» (Зворыгина Е. В.) действий и отображаемого сюжета психологи считают закономерной и объясняют тем, что опыт, зафиксированный данным способом, становится «достоянием индивидуального опыта ребенка, то есть, он присваивает общественно – исторический опыт»[4].

По сравнению с предыдущим периодом резко увеличивается количество замещающих действий. Если на втором году жизни малыш подражал взрослому, используя предметы – заместители, то теперь ребенок способен придумывать собственные замещения, при этом проявляя большую изобретательность и настоящее творчество. Например, одна и та же палочка может стать ложкой, пистолетом, ключом, молотком; шарик – конфетой, картошкой, яблоком, и т. п. Использование замещений одних предметов

другими позволяет значительно расширить рамки одного или нескольких хорошо знакомых ребенку сюжетов. Более того, ребенок в этом возрасте способен придумать свой собственный сюжет, построив его только на одних замещениях, преодолев тем самым ход игры, навязываемый сюжетными игрушками.

На протяжении всего раннего возраста происходит подготовка ребенка к принятию на себя той или иной роли в игре. Подражая действиям взрослого, ребенок сначала не осознает, что он играет какую – то роль. Малыш не называет себя или куклу именем персонажа, хотя реально действует, как мама, водитель или врач. Такая игра получила название «роль в действии».

К трем годам у малыша постепенно формируется ролевое поведение в полном смысле этого слова, которое предполагает сознательное наделение себя и партнера той или иной ролью. Ребенок начинает называть себя мамой, папой, тетей, продавцом; куклу – дочкой или сыном и т. д. Таким образом, игра по форме остается прежней, но ее содержание существенно меняется: индивидуально играющий малыш осуществляет предметно – опосредованные действия уже направленно, как бы в ситуации общения.

Своевременное принятие ребенком роли, также, как и все основные приобретения раннего возраста, зависит от взрослого. Если родители и воспитатели не проводят соответствующей педагогической работы, ролевое поведение формируется значительно позже. Как отмечают Галигузова Л. Н., Зворыгина Е. В., Репина Т. А., Смирнова Е. О., при своевременном формировании сюжетной игры дети третьего года жизни начинают играть вдвоем, иногда втроем, вступают в ролевое взаимодействие (например, один катает другого на машинке, «лечит» больного). Малыши учатся вместе решать игровые задачи, ищут необходимые игрушки, договариваются (например, кто будет лечить, а кто будет «больным»).

Когда дети приобретают умение играть в воображаемом плане, возрастает взаимопонимание их с воспитателем, но, самое главное, между

сверстниками, что создает устойчивый эмоционально – положительный климат в коллективе. Такая ситуация способствует возникновению между детьми избирательных привязанностей. Первые совместные игры воспитывают в детях чувство коллективизма, дружбу.

Менджеричкая Д. В. подчеркивает: «играя вместе, дети приучаются дружно жить, уступать друг другу, заботиться о товарищах» [5].

В связи с обобщением и усложнением игрового действия создаются благоприятные предпосылки для развития речи. Малыши учатся общаться: обращаться с просьбой, предложением к товарищам, согласовывать свои действия с другими, обмениваться игрушками, помогать друг другу.

Усова А. П., изучая влияние игры на развитие ребенка, отмечает такое личностное качество, как «общественность», которое, по ее мнению, формируется и проявляется в обществе детей и является «продуктом самой жизни среди детей», характеризуется способностью входить в общество играющих. [4].

Короткова Н. А. и Михайленко Н. Я. также считают, что игра оказывает большое влияние на развитие у детей способности взаимодействовать с другими людьми. Во – первых, как отмечают авторы, воссоздавая в игре взаимодействие взрослых, ребенок осваивает правила этого взаимодействия, во – вторых, в совместной игре со сверстниками он приобретает опыт взаимопонимания, учится пояснять свои действия и намерения, согласовывать их с другими детьми.

Исследования Гостюхиной О. М. подтверждают положительное влияние игры на формирование социальных умений: у большинства детей возрастает интерес к сверстнику, становятся устойчивыми проявляемые ранее социальные умения, появляются и некоторые новые положительные формы общения.

Репина Т. А. отмечает, что социальные умения имеют важное значение в игре, благотворно влияют на развитие совместной игры, «обеспечивая не

просто стабильность игрового объединения, а именно создание и сохранение общности играющих детей» [7].

«Экспрессивно – оценочные» акты общения, по ее мнению, способствуют созданию определенного эмоционального настроения участников игры: ребенок оценивает сверстника, себя, совместные действия, игровые события, игрушки; обращается к сверстнику за оценкой; сообщает о своем эмоциональном состоянии, настроении, вызванном событиями или участниками игры, игровыми персонажами.

Таким образом, на основе анализа психолого – педагогической литературы, можно сделать вывод, что в процессе игры, начиная уже с игр детей раннего возраста, происходит формирование у них социальных умений.

И, в то же время, отсутствие необходимых социальных умений приводит к низкой эффективности общения в игре. То есть, социальные умения и процесс игры оказывают взаимное влияние.

Сюжетно – отобразительная или процессуальная игра является важным этапом развития ребенка к переходу на следующую ступень, где ведущей деятельностью становится сюжетно – ролевая игра.

В заключение необходимо отметить, что социализация детей раннего возраста в игре происходит через педагогический процесс, в котором целенаправленно, организовано, постепенно и непрерывно в воображаемых и реальных ситуациях осуществляется усвоение знаний и норм взаимосвязей ребенка с другими людьми, формирование умения воспринимать и обмениваться информацией, устанавливать и поддерживать контакты со взрослыми и сверстниками.

Использованные источники:

1. Авдулова Т. П. Кротова Т. ФГОС дошкольного образования: обучение и /или развитие? // Дошкольное воспитание. 2015. № 11. С. 8-13.
2. Галигузова Л. Н. Развитие игровой деятельности. Игры и занятия с детьми 1–3 лет. - М.: Мозаика-Синтез, 2008. - 64 с.

3. Губанова Н.Ф. Развитие игровой деятельности. Система работы в первой младшей группы детского сада / под редакцией Н. Е. Вераксы Т. С., Комаровой, М. А.Васильевой. - М.: Мозаика-Синтез, 2011. – 22 с.
4. Зворыгина Е. В. Первые сюжетные игры малышей. – Пособие для воспитателя дет. сада. – М., 1988. – 96 с.
5. Менджерицкая Д. В. Детские игры // Дошкольное воспитание. 2008. № 5. С. 10 – 11.
6. Михайленко Н. Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду. - Пособие для воспитателя. 2-е изд., испр. – М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2000. – 96 с.
7. Репина Т.А., Антонова Т. В., Гостюхина О. М., Рояк А.А., Стеркина Р. Б. Деятельность и взаимоотношения дошкольников. – М.: Педагогика, 1987. – 192 с.
8. Репина Т. А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада. - М.: Педагогика, 1988. – 232 с.
9. Смирнова Е. О., Рябкова И. А. Типология сюжетных игр дошкольника // Вопросы психологии. 2011. № 3. С. 42 – 48.