МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования

ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

КАФЕДРА ВОЗРАСТНОЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

КОНТРОЛЬНАЯ РАБОТА

По дисциплине: ПСИХОЛОГИЯ ИГРЫ

Тема: ИГРА В ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГА

Выполнила: Костина Ольга Викторовна

Тюмень, 2014

**Оглавление**

Введение

Глава 1. Игра как средство диагностики

.1 Понятие игры в психологии

.2 Основные классификации игр

Глава 2. Диагностика детско-родительских отношений посредством игры

.1 Причины нарушения детско-родительских отношений

.2 Игровая диагностика взаимоотношений в семье

Заключение

Глоссарий

Список литературы

**Введение**

Семья - один из важнейших воспитательных институтов, роль и значение, которого в формировании личности трудно переоценить. В семье тесно сплетены супружеские, родительские и детские взаимоотношения. Дети остро реагируют на все изменения в семье. Они особенно сензитивны к оценке взрослого, его позиции по отношению к себе, к состояниям матери и отца, изменению стереотипов повседневной жизни и т.д.

Наиболее остро дети переживают нарушение контакта с родителями в результате развода, длительных отлучек одного или обоих родителей, внутрисемейного конфликта, отсутствия родительского тепла, отказа от ребенка и пр. Поэтому позитивное общение с родителями - важнейший фактор нормального психологического развития ребенка.

Подробное диагностическое обследование психического развития ребенка включает в себя изучение содержания контактов родителей с детьми. Чтобы понять многие супружеские конфликты и причину напряженности в семье, практический психолог должен знать, как строится межличностное общение родителей и детей. С помощью методик диагностики детско-родительских отношений он может получить сведения об отклонениях в психическом развитии ребенка, выяснить причины супружеских ссор и конфликтов. Цель контрольной работы: изучить игру как диагностику детско-родительских отношений в отечественной и зарубежной литературе.

Задачи:

. Изучить основные понятия - игра, детско-родительские отношения, диагностика.

. Проанализировать причины и особенности нарушения детско-родительских отношений.

Методом нашего исследования является анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

**Глава 1. Игра как средство диагностики**

**.1 Понятие игры в психологии**

Многие ученые пытались дать определение понятию игра. Старое определение игры, как всякой деятельности ребенка, не преследующей получение результатов, рассматривает все эти виды детской деятельности эквивалентными друг другу. Открывает ли ребенок дверь, играет ли в лошадки, с точки зрения взрослого, он и то и другое делает для удовольствия, для игры, не всерьез, не для того, чтобы что-нибудь получить. Все это называют игрой.

К. Гросс[6] был первым автором, который попытался внести ясность в вопрос определения игры. Он пытался классифицировать детские игры и найти новый подход к ним. Он показал, что экспериментальные игры стоят в ином отношении к мышлению ребенка и к будущим его целесообразным неигровым действиям, чем символические игры, когда ребенок воображает, что он лошадь, охотник и т.п.

П.П. Блонский[1] полагает, что игра есть только общее название для самых разнообразных деятельностей ребенка. Блонский, вероятно, доходит в этом утверждении до крайности. Он склонен думать, что "игры вообще" не существует, не существует вида деятельности, который бы подходил под это понятие, ибо само понятие игры есть понятие взрослых, для ребенка же все серьезно. И это понятие должно быть изгнано из психологии. Блонский описывает следующий эпизод. Когда нужно было поручить кому-либо из психологов написать в энциклопедию статью "Игра", он заявил, что "игра" есть слово, за которым ничего не скрывается и которое должно быть изгнано из психологии.

Представляется плодотворной мысль, Д.Б. Эльконина[8] относительно расчленения понятия "игра". Игру нужно рассматривать как совершенно своеобразную деятельность, а не как сборное понятие, объединяющее все виды детских деятельностей, в частности, и такие, которые Гросс называл экспериментальными играми. Например, ребенок закрывает и открывает крышку, делая это много раз подряд, стучит, перетаскивает вещи с места на место. Все это не является игрой в собственном смысле слова. Можно говорить о том, не стоят ли эти виды деятельности между собой в таком же отношении, как лепет в отношении к речи, но, во всяком случае, это не игра.

Исследования показали, что создания мнимой ситуации в собственном смысле слова в раннем детстве еще нет. Можно пояснить это на простом примере. Ребенок в 2 года совершенно свободно нянчит куклу и проделывает с ней приблизительно то же, что с ним проделывают мать или няня: укладывает куклу, кормит ее, даже сажает на горшок. Но интересно: у ребенка нет представления о том, что эта кукла его дочка, что он ее няня или мама. Он нянчит мишку, если это медведь, куклу, если это кукла, т.е. это игра с точки зрения взрослого, но она резко отличается от игры ребенка более позднего возраста, когда ребенок сам играет роль, и вещи играют роль. В ней кукла - это действительно маленькая девочка, а ребенок - один из родителей, хотя кукла все еще так же аффективно тянет на то, чтобы ее посадить на горшок, накормить, как, скажем, круглый шарик тянет на то, чтобы его покатать. Здесь нет развернутой мнимой ситуации, когда ребенок, сам отчетливо играя какую-то роль, отчетливо изменял бы свойство вещи. Например, эксперимент показал, что для ребенка раннего возраста вовсе не все может быть куклой. Ребенок в 2 года, который свободно нянчит куклу или медведя, с трудом и совершенно иначе делает это с бутылочкой. Поэтому если, как говорят, для игры характерно, что все может быть всем, то это не характерно для игры ребенка раннего возраста. Таким образом, мы имеем здесь как бы игру, но она для самого ребенка еще не осознана.

В. Штерн[17] ввел в психологию понятие Ernstspiel (серьезная игра) и применил его к подростковому возрасту, указывая на то, что такие игры носят переходный характер между игрой и серьезным отношением к действительности и являются специфическим видом деятельности. Понятие серьезная игра гораздо ближе подходит к тому, что наблюдается в раннем детстве: мы имеем там дело с игрой, в которой еще не дифференцируется игровая ситуация в сознании ребенка от ситуации реальной. Когда дошкольники играют в отца и мать, в поезд, то они отчетливо умеют себя вести в плане игровой ситуации, т.е. все время ведут себя сообразно с логикой той ситуации, которая развертывается. По аналогии с выражением Левина, для дошкольника возникает известное замкнутое поле, в котором он движется, но одновременно он не утрачивает представления о реальном значении вещей. Если стул по игре - лошадь и требуется перенести стул в другое место, это не мешает ребенку перенести стул, хотя лошадь не носят на руках. Для игры ребенка более позднего возраста характерно наличие смыслового и видимого поля.

Л.С. Выготский[4] говорит, что критерием игры является наличие мнимой ситуации. Что такое мнимая ситуация? Это ситуация, в которой имеет место расхождение мнимого поля и поля смыслового. Например, ребенок может "придумать", что папин ремень - это змея, а чайник - это паровоз. На лицо расхождение мнимого и реального: ремень - это не змея, но предполагается, что все именно так. Ведущее звено игры - это воображение, следовательно, по Выготскому игра тоже начинается лет с трех, когда ребенок начинает намеренно фантазировать.

Таким образом, каждый автор применял разные подходы к определению игры и ставил на первое место различные психофизиологические основы психики ребенка.

**1.2 Основные классификации игр**

Детские игры - явление неоднородное. Даже глаз непрофессионала заметит, насколько разнообразны игры по своему содержанию, степени самостоятельности детей, формам организации, игровому материалу. В педагогике делались неоднократные попытки изучить и описать каждый из видов игры с учетом его функций в развитии детей, дать классификацию игр. Это необходимо для углубленного изучения природы игры, особенностей каждого ее вида, а также для того, чтобы определить, каким образом можно влиять на детские игры, усиливая их развивающее воздействие, педагогически грамотно используя в воспитательном процессе.

В силу многообразия детских игр оказывается сложным определить исходные основания для их классификации. В каждой теории игры предлагаются те критерии, которые отвечают данной концепции. Так, Ф. Фребель[15] первым из педагогов выдвинул тезис об игре как особом средстве воспитания, положив в основу своей классификации принцип дифференцированного влияния игр на развитие ума (умственные игры), внешних органов чувств (сенсорные игры), движений (моторные игры).

Характеристика видов игр по их педагогическому значению есть и у немецкого психолога К. Гросса[6]: игры подвижные, умственные, сенсорные, развивающие волю отнесены К. Гроссом[6] к «играм обычных функций». Вторую группу игр, по его классификации, составляют «игры специальных функций». Эти игры представляют собой упражнения с целью совершенствования инстинктов (семейные игры, игры в охоту, ухаживание и др.).

В отечественной дошкольной педагогике сложилась классификация детских игр, базирующаяся на степени самостоятельности и творчества детей в игре. Первоначально к классификации детских игр по такому принципу подошел П.Ф. Лесгафт[9]. Позже его идея получила развитие в работах Н.К. Крупской[8].

П.Ф. Лесгафт[9] считал, что дошкольный возраст - период имитации новых впечатлений и их осознания посредством умственного труда. Стремление ребенка в первые 6-7 лет жизни к отражению и осмыслению впечатлений об окружающей жизни удовлетворяется в играх, которые по содержанию являются имитационными (подражательными), а по организации - самостоятельными, без излишней регламентации со стороны взрослых. В школьные годы, напротив, дети охотнее играют в специально созданные игры, в которых деятельность регламентируется и по содержанию, и по форме. Таким образом, П.Ф. Лесгафт[9] разделил детские игры на две группы: имитационные (подражательные) и подвижные (игры с правилами).

«Привязывание» П.Ф. Лесгафтом[9] каждого вида игр к определенному возрасту может показаться несостоятельным для современного педагога, не представляющего себе воспитание ребенка без детского сада, где игры с правилами занимают одно из главных мест в педагогическом процессе, начиная с младших групп. Совсем иное положение было в те годы, когда П.Ф. Лесгафт в книге «Семейное воспитание ребенка и его значение»[9] предложил свою классификацию. В России тогда было очень мало детских садов, дети до 8 лет воспитывались дома, поэтому подвижные игры, в основном, начинались в школьном возрасте.

В работах Н.К. Крупской[8] детские игры делятся на две группы по тому же принципу, что и у П.Ф. Лесгафта[9], но называются немного иначе: игры, придуманные самими детьми, и игры, придуманные взрослыми. Первые Крупская называла творческими, подчеркивая их главную особенность - самостоятельный характер. Такое название сохранилось и в традиционной для отечественной дошкольной педагогики классификации детских игр. Другую группу игр в этой классификации составляют игры с правилами. Как и любая классификация, данная классификация детских игр носит условный характер.

Современная отечественная педагогика к творческим играм относит сюжетно-ролевые игры, строительные игры и игры-драматизации. К группе игр с правилами относятся дидактические и подвижные игры.

Строительные игры помогают ребенку понять мир сооружений и механизмов, созданных руками человека. Поэтому предпосылки их возникновения те же, что и у сюжетно-ролевой игры. Если в ролевой игре моделируется сфера взаимоотношений между людьми, то в строительной - сфера созидания, созидания архитектурных сооружений. Необходимость в постройках может возникнуть по ходу сюжетно-ролевой игры.

Любая строительная игра содержит интеллектуальную задачу «Как построить?», которую ребенок решает с помощью различных материалов и действий. Расширение представлений детей об окружающем рукотворном мире, приобретение коммуникативных умений и технических, «строительных» навыков приводит к появлению коллективных строительных игр.

Театрализованные игры, или игры-драматизации, являются разновидностью творческой игры. В играх дети выражают свои впечатления, переживания, осваивают их в деятельности в непосредственном контакте друг с другом.

К классификации игр-драматизаций существует несколько подходов. Так, ряд ученых определяют игру-драматизацию как разновидность сюжетно-ролевых игр, но с некоторыми особенностями. По мнению Д.В.Менджерицкой[10], эти игры представляют собой разыгрывание сказок и рассказов, синтез восприятия произведений и ролевой игры.

Н.С. Карпинская[7] поясняет, что драматизировать - значит представить, разыграть в лицах какое-либо литературное произведение, сохраняя последовательность эпизодов.

Другие ученые относят игру-драматизацию к театрализованным играм. По мнению Л.С. Фурминой[16], игры-драматизации являются играми-представлениями, где в лицах разыгрывается определенное литературное произведение. С помощью таких выразительных средств, как интонация, мимика, поза и походка, воссоздаются конкретные образы.

В данных определениях нет противоречий. В игре-драматизации, как в сюжетно-ролевой игре, есть сюжет, роли, игровые действия, исполнители ролей. Ей также присущи атрибуты, игровые предметы, маски, декорации, развернутая система реальных взаимоотношений между играющими, сочетание ролевых и реальных действий и отношений, самостоятельность и самоорганизация детей. В ходе игры дети эмоционально осваивают проблемные ситуации, проникают во внутренний смысл поступков героев, у них формируется воображаемый образ и оценочное отношение к персонажу.

В структуру подвижных игр входят игровые действия, правила и материал, а также нередко - роль и сюжет. Правила в таких играх сформулированы до начала игры. С подчинением правилу связано развитие произвольных движений, когда требуется сдержать непосредственное побуждение (не убегать от «медведя» до определенного сигнала), затормозить действия, как в игре «День и ночь», или изменить их по сигналу ведущего, как в игре «Море волнуется». В играх-соревнованиях, играх-эстафетах старший дошкольник учится удерживать цель деятельности, действовать по инструкции взрослого, контролировать свое поведение и действия.

Особым видом игровой деятельности является дидактическая игра. Она специально создается взрослым в обучающих целях, и тогда обучение протекает на основе игровой и дидактической задачи. В дидактической игре ребенок не только получает новые знания, но также обобщает и закрепляет их. У дошкольников развиваются познавательные процессы и способности, они усваивают общественно выработанные средства и способы умственной деятельности.

Структуру дидактической игры образуют основные и дополнительные компоненты. К первым следует отнести дидактическую и игровую задачу, игровые действия, правила, результат и дидактический материал. Ко вторым - сюжет и роль.

Главная цель любой дидактической игры - обучающая. Соблюдение правил выступает непременным условием решения игровой и дидактической задачи. Правила в дидактической игре выполняют разнообразные функции. Они направляют игру по заданному пути, объединяя дидактическую и игровую задачи, определяют последовательность игровых действий, повышают занимательность игры, позволяют воспитателю косвенно руководить ею, регулировать взаимоотношения участников и формируют межличностные отношения. В игровых действиях реализуются игровая и дидактическая задачи. Средством решения дидактической задачи выступает дидактический материал. Результатом дидактической игры является решение игровой и дидактической задач.

Присутствие сюжета и роли в дидактической игре не обязательно.

Ошибочно было бы думать, что в дидактической игре нет места детскому творчеству. В играх с фиксированными правилами (подвижные, дидактические) дети проявляют творчество, придумывая новые варианты, используя новый игровой материал, соединяя несколько игр в одну и т. п. Например, в старшей группе появилась новая игра- «Зоологическое лото». Ведущий поочередно открывает маленькие карточки и показывает их играющим. Через несколько дней кто-то из детей говорит: «Так играть неинтересно: посмотрел на картинку и нашел животное в своей карточке. Пусть ведущий просто называет животное, а не показывает карточку». Затем дети придумывают еще один вариант: ведущий говорит, где обитает животное и с какой буквы начинается его название. Таких усложнений может быть много, все зависит от фантазии играющих. Но неизменной остается направленность ребенка на решение игровой задачи в рамках принятых правил.

С другой стороны, было бы неверным представлять, что и в творческих играх нет никаких правил, регулирующих отношения между играющими и способы использования игрового материала. Эти правила, во-первых, определяют сами дети, стараясь упорядочить игру (после игры каждый будет убирать игрушки; договариваясь об игре, надо выслушать всех, кто хочет играть). Во-вторых, часть из них носит скрытый характер. Так, дети отказываются принимать в игру ребенка, потому что он всегда затевает ссоры, мешает играть, хотя и не оговаривают предварительно правило «Не будем принимать в игру того, кто ссорится». Таким образом, в творческих играх правила необходимы для упорядочения деятельности, ее демократизации, но они лишь условие успешного воплощения замысла, развития сюжета, выполнения ролей.

Таким образом, рассмотрев в первой главе понятие игры у разных авторов, виды игр и их значение в жизни ребенка можно сказать, что игра как диагностика отношений между родителями и детьми особенно эффективна в дошкольном и младшем школьном возрасте, т.к. в этом возрасте она является ведущей деятельностью.

родительский игровой диагностика семья

**Глава 2. Диагностика детско-родительских отношений посредством игры**

**.1 Причины нарушения детско-родительских отношений**

Создание гармоничных отношений, благополучного психологически комфортного климата в семье должно стать первой задачей супругов и родителей, так как без этого невозможно формирование здоровой полноценной личности ребенка. Отклонения в семейных отношениях негативно влияют на формирование личности ребенка, его характера, самооценки и других психических качеств личности; у этих детей могут возникать различные проблемы: состояние повышенной тревожности, ухудшение успеваемости в школе, трудности в общении и многие другие. Влияние семьи на формирование личности ребенка признается многими педагогами, психологами, психотерапевтами, психоневрологами.

Потребность в общении появляется у ребенка с первых дней жизни. Без достаточного удовлетворения этой потребности ущербным становится не только его психическое, но и физическое развитие.

Прекращение детско-родительского контакта на длительное время нарушает естественное формирование многих качеств детей.

Оптимальные возможности для интенсивного общения ребенка с взрослыми создает семья как посредством его постоянного взаимодействия с родителями, так и посредством тех связей, которые они устанавливают с окружающими (родственное, соседское, профессиональное, дружеское общение и т.п.).

Существенное влияние на ребенка оказывает согласованность либо наоборот дезорганизованность супружеских отношений (и первое, и второе может быть свойственно любому типу семьи). Имеются данные, согласно которым неблагополучная семья негативно влияет на познавательную деятельность ребенка, на его речевое, интеллектуальное, личностное развитие. Установлена закономерность, согласно которой дети, воспитанные в конфликтной семье, оказываются плохо подготовленными в семейной жизни, а браки, заключенные выходцами из них, распадаются гораздо чаще.

Конфликтная атмосфера в семье объясняет ту парадоксальную ситуацию, когда «трудные» дети растут в семьях с хорошими материальными условиями и относительно высокой культурой родителей (в том числе и педагогической) и, наоборот, когда в плохо обеспеченных семьях у родителей с низким образованием растут хорошие дети. Ни материальные условия, ни культура, ни педагогические знания родителей зачастую не способны компенсировать воспитательную неполноценность стрессовой, напряженной атмосферы семьи.

Аномалии в психическом и нравственном развитии ребенка, возникающие в условиях неблагополучных семейных отношений, не есть следствие только их. Они могут возникать под влиянием целого ряда побочных, сопутствующих социальных явлений, которые нередко становятся причиной самой конфликтности либо действуют на нее в качестве катализаторов (отрицательные ориентации родителей, их низкая духовная культура, эгоизм, пьянство и т.п.).

Эмоциональное состояние родителей остро воспринимают дети любого возраста. Там, где взаимоотношения родителей искажены, развитие детей идет с отклонением от нормы. В таких условиях омрачаются или даже утрачиваются представления о светлых идеалах любви и дружбы, которые человек усваивает в раннем возрасте на примере самых близких людей - отца и матери. Кроме того, конфликтные ситуации ведут к тяжелым психическим травмам. В семьях с ненормальными отношениями супругов более чем в два раза чаще встречаются дети с аномалиями психики. У лиц, воспитывавшихся в семьях, где родители конфликтовали между собой, заметно возрастает массивность невротических реакций. Духовное развитие ребенка во многом зависит от контактов, которые устанавливаются между родителями и детьми. Влияние отношений родителей к детям на особенности их развития носит многообразный характер. Получено достаточно убедительных доказательств того, что в семьях с прочными, теплыми контактами, уважительным отношением к детям у них активнее формируются такие качества, как доброжелательность, способность к сопереживанию, умение разрешать конфликтные ситуации и т.п. Им свойственно более адекватное осознание образа «Я», его целостность, а, следовательно, и более развитое чувство человеческого достоинства. Все это делает их коммуникабельными, обеспечивая высокий престиж в группе сверстников.

Существуют варианты взаимоотношений, мешающие нормальному развитию личности ребенка.

. Авторитарное отношение родителей к детям, при котором формирование нужных качеств затрудняется и искажается.

Многие исследователи приходят к выводу, что особенности взаимосвязи родителей и детей закрепляются в их собственном поведении и становятся моделью в их дальнейших контактах с окружающими.

Отношение родителей, которое характеризуется отрицательной эмоциональной окрашенностью, ранит и ожесточает ребенка. Поскольку детское сознание склонно к односторонним выводам и обобщениям в силу ограниченности жизненного опыта, постольку у ребенка возникают искаженные суждения о людях, ошибочные критерии их взаимоотношений. Грубость или равнодушие родителей дают ребенку основание считать, что чужой человек причинит ему еще больше огорчений. Так возникают чувства неприязни и подозрительности, страх перед другими людьми.

Формирование личности ребенка происходит как под непосредственным влиянием объективных условий его жизни в семье (семейных отношений, структуры и численности семьи, примера родителей и т.д.), так и под воздействием целенаправленного воспитания со стороны взрослых. Воспитание активизирует процесс освоения ребенком общественно необходимых нормативов поведения, оказывает серьезное влияние на его способности к восприятию стихийных воздействий окружающей Среды, стимулирует усвоение положительного примера.

Успех сознательной воспитательной деятельности взрослых зависит от многих обстоятельств. Она становится эффективной в том случае, если осуществляется не в отрыве от реальной жизни родителей, а находит свое подтверждение в ней. Влияние на семейное воспитание оказывает духовная культура родителей, их опыт социального общения, семейные традиции. Особая роль принадлежит психолого-педагогической культуре родителей, которая дает возможность сузить тот элемент стихийности, свойственный семейному воспитанию в большей мере, чем любой иной его форме.

Личностной особенностью младших школьников может стать тревожность. Высокая тревожность приобретает устойчивость при постоянном недовольстве учебой со стороны родителей. Допустим, ребенок заболел, отстал от одноклассников и ему трудно включиться в процесс обучения. Если переживаемые им временные трудности раздражают взрослых, если родители все время говорят ребенку о том, что он не сможет наверстать упущенную программу, у ребенка возникает тревожность, страх отстать от одноклассников, остаться на повторное обучении, страх сделать что-то плохо, неправильно. Тот же результат достигается в ситуации, когда ребенок учится достаточно успешно, но родители ожидают большего и предъявляют нереально - завышенные требования.

Из-за нарастания тревожности и связанной с ней низкой самооценки снижаются учебные достижения, закрепляется неуспех. Неуверенность в себе приводит к ряду других особенностей:

· желанию бездумно следовать указаниям взрослого;

· действовать только по образцам и шаблонам;

· боязни проявить инициативу;

· формальному усвоению знаний и способов действий;

· боязнь идти к чему-то новому;

· браться за новое дело;

· ставить перед собой какие-либо цели и добиваться их.

Взрослые, недовольные падающей продуктивностью учебной работы ребенка, все больше и больше сосредотачиваются на этих вопросах в общении с ним, что усиливает эмоциональный дискомфорт.

Получается замкнутый круг: неблагоприятные личностные особенности ребенка отражаются на его учебной деятельности, низкая результативность деятельности вызывает соответствующую реакцию окружающих, а эта отрицательная реакция в свою очередь, усиливает сложившиеся у ребенка особенности. Разорвать этот круг можно, изменив установки и оценки родителей. Родители, концентрируя внимание на малейших достижениях ребенка, не порицая его за отдельные недочеты, снижают уровень его тревожности и этим способствуют успешному выполнению учебных заданий.

. Демонстративность - особенность личности, связанная с повышенной потребностью в успехе и внимании к себе окружающих. Источником демонстративности обычно становится недостаток внимания взрослых к детям, которые чувствуют себя в семье заброшенными, "недолюбленными". Но бывает, что ребенку оказывается достаточное внимание, а оно его не удовлетворяет в силу гипертрофированной потребности в эмоциональных контактах. Завышенные требования к взрослым предъявляются не безнадзорными, а наоборот, наиболее избалованными детьми. Такой ребенок будет добиваться внимания, даже нарушая правила поведения. ("Лучше пусть ругают, чем не замечают"). Задача взрослых - обходиться без нотаций и назиданий. Как можно менее эмоционально делать замечания, не обращать внимание на легкие проступки и наказывать за крупные (скажем, отказом от запланированного похода в цирк). Это значительно труднее для взрослого, чем бережное отношение к тревожному ребенку.

Если для ребенка с высокой тревожностью основная проблема - постоянное неодобрение взрослых, то для демонстративного ребенка - недостаток похвалы.

. «Уход от реальности». Наблюдается в тех случаях, когда у детей демонстративность сочетается с тревожностью. Эти дети тоже имеют сильную потребность во внимании к себе, но реализовать ее не могут благодаря своей тревожности. Они мало заметны, опасаются вызвать неодобрение своим поведением, стремятся к выполнению требований взрослых. Неудовлетворенная потребность во внимании приводит к нарастанию еще большей пассивности, незаметности, что затрудняет и так недостаточные контакты. При поощрении взрослыми активности детей, проявлении внимания к результатам их учебной деятельности и поисках путей творческой самореализации достигается относительно легкая коррекция их развития.

В кризисном состоянии почти всегда, кажется, что ничего нельзя изменить. Даже если это действительно так, то все одно выход есть - человек способен изменить свое отношение к тому, что случилось.

Поскольку успех в решении сложной жизненной ситуации зависит прежде всего, от самого человека. Рассмотрим отношения ее к собственным возможностям решить конфликт, преодолеть напряженность, уменьшить тревогу. Прежде всего, определимся с пониманием понятия «самореабилитация».

Реабилитация в личностном контексте - это активизация функций конструктивно-положительного приспособления к социуму после преодоления сложной жизненной ситуации. Это восстановления на более высоком качественном уровне, если человек становится способным конструктивнее одолевать трудность, чем к началу психолого-реабилитационных влияний.

В отличие от реабилитации как профессиональной помощи человеку, который попал в жизненную кризисную ситуацию, самореабилитация направлена на самостоятельную работу человека с собою в сложных жизненных обстоятельствах, которые нельзя назвать еще кризисными. Самореабилитация - это самопомощь в продуктивном преодолении внутренних и внешних препятствий, выходе из затруднительного положения, возвращение во временно утраченную траекторию жизненного пути.

Такая психологическая помощь оказывает содействие раскрытию субъективного потенциала человека, стимулирует самостоятельные поиски внутренней целостности, гармоничности, новых возможностей саморазвития, самоосуществление, облегчает разработку индивидуальных стратегий преобразования проблемной ситуации, устаревшего, хронического конфликта, болезненного состояния на этапы личностного взросления, приближение к себе, к собственной сущности.

**2.2 Игровая диагностика взаимоотношений в семье**

Одна из важнейших задач в практике семейного консультирования - своевременное выявление и коррекция неблагоприятных вариантов детско-родительских отношений (ДРО). Проблема диагностики детско-родительских отношений имеет двойственную природу. Картину взаимоотношений необходимо учитывать, с одной стороны, с точки зрения взрослого, с другой - самого ребенка. Эти два видения семейной ситуации могут не совпадать и служить для психолога-консультанта источником информации.

В проективном тестировании и консультативной работе достаточно широко распространены различные виды режиссерских игр, игр-драматизаций, тестов с игрушками, построенных на основе использования предметов-заместителей (марионетки, куклы и др.). Игровая диагностика внутрисемейных переживаний ребенка позволяет приблизиться к его реальным чувствам и личностно-смысловым образованиям; понять имеющиеся у ребенка способы разрешения конфликтных ситуаций; выявить принимаемые им поло-ролевые и ценностные образцы поведения; получить развернутую картину аффективно смоделированных особенностей семейного взаимодействия.

Рассмотрим наиболее трудоемкий и специфический процесс диагностики переживания ребенком детско-родительских отношений. Чем младше ребенок, тем сложнее получить от него сведения о том, что он чувствует, думает, как воспринимает взаимодействие с родителями, братьями и сестрами, другими близкими людьми. Практика показывает недостаточность диагностических средств в этой области. Среди наиболее информативных используется игра ребенка. Игра в качестве одного из диагностических средств работы с детьми давно привлекает внимание психологов, так как игровая форма взаимодействия имеет множество преимуществ благодаря глубокому символическому значению игровых проявлений ребенка.

Любая сюжетно-ролевая игра, сконцентрированная вокруг семьи и семейных отношений, зачастую показывает истинный характер отношений в семье. Ведущая деятельность - игра проявляет себя в дошкольном возрасте и захватывает, несмотря на ведущую учебную деятельность и младший школьный возраст, то диагностика именно таким средством будет наиболее эффективнее тестов и бесед.

Так М. Кляйн описала в своей книге «Психоаналитическая игровая техника: ее история и значение» свой путь к пониманию, что наблюдение за игрой ребенка является важнейшим и первичным диагностическим средством проблем взаимоотношений между ребенком и родителями.

Очень хорошо прописана роль игры как средства диагностики в фильме Ролана Быкова «Я сюда больше никогда не вернусь». В данном фильме показан мир отношений ребенка с родителями, с семьей с ее мировоззрения, где все события ее жизни были проиграны с помощью игрушек.

Проблема взаимоотношений в семье волновала и волнует педагогов. Ведь определяющей воспитания на всем протяжении становления личности ребенка являются детско-родительские взаимоотношения. Основной формой психодиагностики является сюжетно-ролевая игра.

**Заключение**

Известно что игровая деятельность ребенка весьма многогранна также как и разнообразны и игра. Порой ребенок сам того не замечая проигрывает именно те ситуации которые его волнуют или беспокоят.

В данной работе мы рассмотрели и проанализировали основные понятия игры у разных отечественных и зарубежных педагогов - психологов. Обратили внимание на проблемы возникновения нарушений детско-родительских отношений, а также увидели каким образом проявляется игра как метод психодиагностики.

Таким образом, рассмотрев и проанализировав литературу по вопросу «Игра в практической деятельности психолога», рассмотрев проблемы детско-родительских отношений, можно сказать, что основной задачей психодиагностики является своевременное выявление и корректировка неблагоприятных детско-родительских отношений. Данный вид диагностики детско-родительских отношений является ведущим, в основном используется такой вид игры как сюжетно-ролевая игра.

**Глоссарий**

Ведущая деятельность - это та деятельность ребенка в рамках социальной ситуации развития, выполнение которой определяет возникновение и формирование у него основных психологических новообразований на данной ступени развития.

Классификация (классифицирование) (от лат. classis - разряд и лат. facere - делать) - особый случай применения логической операции деления объема понятия, представляющий собой некоторую совокупность делений.

Психологическая диагностика - наука о конструировании методов оценки, измерения, классификации психологических и психофизиологических особенностей людей, а также об использовании этих методов в практических целях.

Психодиагностические методики - это специфические психологические средства, предназначенные для измерения и оценки индивидуально-психологических особенностей людей.

Психологический климат - характерный для той или иной семьи более или менее устойчивый эмоциональный настрой, который является следствием семейной коммуникации, то есть возникает в результате совокупности настроения членов семьи, их душевных переживаний и волнений, отношения друг к другу, к другим людям, к работе, к окружающим событиям

Ролевая игра - игра обучающего или развлекательного назначения, вид драматического действия, участники которого действуют в рамках выбранных ими ролей, руководствуясь характером своей роли и внутренней логикой среды действия; вместе создают или следуют уже созданному сюжету.

Тревожность - индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека часто переживать сильную тревогу по относительно малым поводам.

**Список литературы**

1. Блонский П. П., Психологические очерки, М. 1927.

. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психодиагностике. СПб., 1999.

. Варга А. Я.. Смехов В. А. Психологическая коррекция взаимоотношений детей и родителей // Вести. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1986. № 4.

. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966, № 6.

. Гаврилова Т.П. К проблеме влияния распада семьи на детей дошкольного возраста // Семья и формирование личности. - М., 1981.

. Гросс К., Душевная жизнь ребёнка, 1916.

. Карпинская Н.С. Игры-драматизации в развитии творческих способностей детей // Художественное слово в воспитании дошкольников.- М., 1972

. Крупская Н. К. Педагогические сочинения в 10 т. Т. 6. Дошкольное воспитание. Вопросы семейного воспитания и быта.- М.: Изд-во АПН,1959.

. Лесгафт П. Ф. Семейное воспитание ребёнка и его значение. // Послесл. Е. С. Буха, М. Педагогика 1991. 174 с.

. Менджерицкая, Д. В. Воспитателю о детской игре: пособие Просвещение, 1982 г.

. Миллер С. Психология игры. СПб., 1999.

. Лэндред Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений. М., 1998.

. Спиваковская А.С.: Игра - это серьезно. - М.: Педагогика, 1981

. Урунтаева А. Г. Дошкольная психология. М., 1996.

. Фребель, Ф. Воспитание человека; Детский сад // История зарубежной дошкольной педагогики: Хрестоматия / сост. Н.Б. Мчедлидзе и др. - М., 1986. - С. 188-240

. Фурмина Л.С. Возможности творческих проявлений старших дошкольников в театрализованных играх // Художественное творчество и ребенок. - М., 1972.

. Штерн В. Дифференциальная психология и ее методологические основания. М., 1998. - 336 с.

. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М.: Владос, 1999.