МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФГБОУ ВПО «ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Факультет философии и психологии

Кафедра общей и социальной психологии

Курсовая работа

Направление 030300 Психология

Роль сюжетно-ролевой игры в развитии дошкольников

Выполнила:

Фошенко А.П.

Руководитель:

Бабич О.М.

Воронеж 2013

Содержание

Введение

. Теоретический анализ сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте

.1 Понятие «сюжетно-ролевая игра» в психологической науке

. Роль сюжетно-ролевой игры в психическом развитии дошкольника

.1 Сюжетно-ролевые игры в психическом развитии дошкольника (обзор литературы)

.2 Этапы сюжетно-ролевой игры

Заключение

Список литературы

# Введение

Актуальность вопроса определяется, прежде всего, тем, что в современном детском саду чаще всего уделяют большое внимание материальному оснащению игры, а не развитию самих игровых действий и формированию у детей игры как деятельности. Для того чтобы осуществлять адекватные педагогические воздействия по отношению к сюжетно-ролевой игре детей, воспитателям необходимо хорошо понимать ее природу, иметь представления о специфике ее развития на протяжении дошкольного возраста, а также уметь играть с детьми. Последнее, как утверждают современные исследования (Н.Я. Михайленко, Н.А. Коротковой), особенно важно в плане обогащения сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста. И как показывает опыт методической работы, современные воспитатели не осознают в полной мере свою роль в обогащении сюжетно-ролевых игр современных дошкольников.

В конце тридцатых годов А.Н. Леонтьев и С.Л. Рубинштейн начали рассматривать проблему становления и развития психики и сознания, вводя в неё понятие деятельности. Новый подход кардинально менял как представления о движущих силах психического развития, так и принципы выделения его отдельных стадий.

А.Н. Леонтьев в изучении развития психики ребёнка считал, что следует исходить из анализа развития его деятельности так, как она складывается в данных конкретных условиях его жизни. Жизнь или деятельность в целом не складывается механически из отдельных видов деятельности, но одни виды деятельности являются на данном этапе ведущими и имеют большое значение для дальнейшего развития личности, другие - меньше. Одни играют главную роль в развитии, другие - подчинённую. Поэтому, нужно говорить о зависимости развития психики не от деятельности вообще, а от ведущей деятельности. В соответствии с этим можно сказать, что каждая стадия психического развития ребенка характеризуется ведущим типом его деятельности.

Леонтьев показывает, что именно в процессе ведущей деятельности ребенка возникают новые отношения с социальной средой, новый тип знаний и способы их получения, что изменяет познавательную сферу и психологическую культуру личности. Каждая ведущая деятельность способствует проявлению характерных именно для этого возраста качественных особенностей, или, как их называют новообразований возраста, а переход от одной ведущей деятельности к другой знаменует собой смену возрастного периода.

Ведущим видом деятельности дошкольника является ролевая игра, сущность которой состоит в том, что дети отражают в игре различные стороны жизни, особенности деятельности и взаимоотношений взрослых, приобретают и уточняют свои знания об окружающей действительности. Ролевая игра выступает как деятельность, в которой осуществляется ориентация ребёнка в самых общих, в самых фундаментальных смыслах человеческой деятельности. На этой основе у ребёнка формируется стремление к общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности, которое выступает основным показателем готовности к школьному обучению. В этом заключается её ведущая функция.

Целью курсовой работы является выявление роли сюжетно-ролевой игр и их роль в психологическом развитии дошкольников.

Гипотеза исследования: изменение социо-культурных условий жизни детей влечет за собой изменение содержания сюжетно-ролевой игры, а также уровня ее развития.

В качестве объекта настоящего исследования выступает сюжетно-ролевая игра дошкольников.

Предмет исследования реальный социальный и профессиональный опыт из жизни взрослого, который приобретает дошкольник процессе сюжетно-ролевой игры.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

рассмотреть особенности сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте;

проанализировать значение сюжетно-ролевой игры в психическом развитии ребёнка, её этапы и классификация игр.

# 1. Теоретический анализ сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте

.1 Понятие «сюжетно-ролевая игра» в психологической науке

Игра наряду с трудом и ученьем - один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен нашего существования. По определению Г.К. Селевко - игра - это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением[23, с. 159]. В психологии понятие «игра» выступает как ведущая деятельность ребенка-дошкольника, определяющая его дальнейшее психическое развитие, прежде всего потому, что игре присуща воображаемая ситуация. Успешное решение задач воспитания требует пристального внимания к проблемам детской игры. Игра - наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений, знаний. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребенка, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении.

Игра - подлинная социальная практика ребенка, его реальная жизнь в обществе сверстников, Поэтому столь актуальной для дошкольной педагогики является проблема использования игры в целях всестороннего воспитания, и в первую очередь формирования нравственной стороны личности. В настоящее время перед дошкольными специалистами стоит задача дальнейшего изучения игры как формы организации жизни и деятельности детей. В основе понимания игры как формы организации жизни и деятельности детей лежат следующие положения [21, с. 89]

Игра призвана решать общевоспитательные задачи, среди которых задачи формирования нравственных общественных качеств ребенка являются первоочередными;

Игра должна носить самодеятельный характер и все более развиваться в этом направлении при условии правильного педагогического руководства;

Важной особенностью игры как формы жизни детей является ее проникновение в различные виды деятельности: труд и игра, учебная деятельность и игра, повседневная бытовая деятельность и игра.

В человеческой практике игровая деятельность выполняет такие функции, как [19]:

развлекательную (это основная функция игры - развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес);

коммуникативную: освоение диалектики общения;

самореализации в игре как полигоне человеческой практики;

игротерапевтическую: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности;

диагностическую: выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры;

функцию коррекции: внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей;

межнациональной коммуникации: усвоение единых для всех людей социально-культурных ценностей;

социализации: включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития.

Таким образом, игра является той формой организации жизнедеятельности дошкольника, в условиях которой педагог может, применяя различные методы, формировать личность ребенка, ее общественную направленность.

## Основные особенности сюжетно-ролевой игры

1. Соблюдение правил.

Правила регламентируют действия ребенка и воспитателя и говорят, что иногда надо делать то, чего совсем не хочется. Взрослым сложно сделать то, что им не нравится, а ребенку это в сотни раз сложнее. Просто так умение действовать по правилу у ребенка не появляется. Важным этапом дошкольного развития является сюжетно-ролевая игра, где подчинение правилу вытекает из самой сути игры.

Осваивая в игре правила ролевого поведения, ребенок осваивает и моральные нормы, заключенные в роли. Дети осваивают мотивы и цели деятельности взрослых, их отношение к своему труду, к событиям и явлениям общественной жизни, к людям, вещам: в игре формируется положительное отношение к образу жизни людей, к поступкам, нормам и правилам поведения в обществе [15].

. Социальный мотив игр.

Социальный мотив закладывается в сюжетно-ролевой игре. Игра - это возможность для ребенка оказаться в мире взрослых, самому разобраться в системе взрослых отношении. Когда игра достигает своего пика, то ребенок становится недостаточно заменять отношения игре, вследствие чего зреет мотив сменить свой статус. Единственный способ, как он это может сделать, - это пойти в школу.

. В сюжетно-ролевой игре идет эмоциональное развитие.

Игра ребенка очень богата эмоциями, часто такими, которые в жизни ему еще не доступны. Многие отечественные психологи задавались следующими вопросами: «Испытывает ли ребенок чувства или только изображает их? Какое влияние оказывают они на формирование морального облика ребенка?» А Н. Леонтьев считает, что в самой глубине генезиса игры, в самых ее истоках имеются эмоциональные основания. Изучение детских игр подтверждает правильность этой мысли. Ребенок отличает игру от действительности, в речи дошкольников часто присутствуют такие слова: «как будто», «понарошку» и «по-правде». Но, несмотря на это, игровые переживания всегда искренни. Ребенок не притворяется: мама по-настоящему любит свою дочку-куклу, водитель серьезно озабочен тем, удастся ли спасти попавшего в аварию товарища [18].

С усложнением игры и игрового замысла чувства детей становятся более осознанными и сложными. И фа и выявляет переживания ребенка, и формирует его чувства. Когда ребенок подражает космонавтам, он передаст свое восхищение ими, мечту стать таким же. А при этом возникают новые чувства: ответственность за порученное дело, радость и гордость, когда оно успешно выполнено. И.М. Сеченов дал физиологическое обоснование значения игры для формирования чувств, он доказал, что игровые переживания оставляют глубокий след в сознании ребенка. Многократное повторение действий взрослых, подражание их моральным качествам влияют на образование таких же качеств у ребенка [20].

Из вышесказанного можно сделать вывод, что, сюжетно-ролевая игра - это школа чувств, в ней формируется эмоциональный мир малыша.

. В ходе сюжетно-ролевой игры происходит развитие интеллекта дошкольника.

Развитие замысла в сюжетно-ролевой игре связано с общим умственным развитием ребенка, с формированием его интересов. У детей дошкольного возраста возникает интерес к различным событиям жизни, к разным видам труда взрослых; у них появляются любимые герои книг, которым они стремятся подражать. Вследствие чего и замыслы игр становятся более стойкими, иногда на длительное время овладевают их воображением. Некоторые игры (в «моряков», «летчиков», «космонавтов») продолжаются неделями, постепенно развиваясь. Появление длительной перспективы игры говорит о новом, более высоком этапе развития игрового творчества. При этом наблюдается не повторение изо дня в день одной и той же темы, как это бывает у малышей, а постепенное развитие, обогащение задуманного сюжета. Благодаря этому мышление и воображение детей становятся целенаправленными. Продолжительное пребывание ребенка в одной роли заставляет его глубже вникать в смысл того, что он изображает.

. В сюжетно-ролевой игре развивается воображения и творчество.

Плановость, согласованность действий в длительных сюжетно-ролевых играх сочетается с импровизацией. Дети намечают общий план, последовательность действий, а во время игры возникают новые идеи, новые образы. Так, во время многодневного «морского путешествия» то один, то другой участник игры придумывал новые интересные эпизоды: водолазы опускались на дно моря и находили сокровища, в жарких странах ловили львов и отвозили их в зоопарк, в Антарктике кормили белых медведей. Развитие игрового творчества сказывается и в том, как в содержании игры комбинируются различные впечатления жизни. Уже в конце третьего и на четвертом году жизни детей можно наблюдать, что они объединяют в игре разные события, а иногда могут включать эпизоды из сказок, которые им показывали в кукольном театре. Для детей этого возраста важны яркие зрительные впечатления. В дальнейшем (на четвертом и пятом году жизни) у детей новые впечатления включаются в старые любимые игры. Отражение жизни в игре, повторение жизненных впечатлений в разных комбинациях - все это помогает образованию общих представлений, облегчает ребенку понимание связи между разными явлениями жизни [28].

Для осуществления замысла в сюжетно-ролевой игре ребенку необходимы игрушки и разные предметы, которые помогают ему действовать в соответствии со взятой на себя ролью. Если под рукой нужных игрушек нет, то дети заменяют один предмет другим, наделяя его воображаемыми признаками. Эта способность видеть в предмете несуществующие качества составляет одну из характерных особенностей детства. Чем дети старше и более развиты, тем требовательнее они относятся к предметам игры, тем больше сходства ищут с действительностью.

. Развитие речи.

В создании образа особенно велика роль слова. Слово помогает ребенку выявить свои мысли и чувства, понять переживания партнеров, согласовать с ними свои действия. Развитие целенаправленности, способности комбинирования связано с развитием речи, со все возрастающей способностью облекать в слова свои замыслы.

Л.С. Выготский доказывал, что развитие детского воображения непосредственно связано с усвоением речи. Задержанные в своем речевом развитии дети оказываются отсталыми и в развитии воображения [8].

Между речью и игрой существует двусторонняя связь. С одной стороны, речь развивается и активизируется в игре, а с другой - сама игра развивается под влиянием развития речи. Ребенок словом обозначает свои действия, и этим самым осмысливает их; словом он пользуется и чтобы дополнить действия, выразить свои мысли и чувства. В старшем дошкольном возрасте иногда целые эпизоды игры создаются с помощью слова. Особенно заметна роль слова в так называемых режиссерских играх, где ребенок не берет на себя роли, как в обычной игре, а передвигает кукол и другие игрушки, говорит за них. Элемент режиссуры содержится в каждой игре с куклами. «Мама» говорит и действует и за себя, и за свою дочку-куклу.

Виды сюжетно-ролевых игр [5]

. Игры на бытовые сюжеты: в «дом», «семью», «праздники», «дни рождения». И этих играх большое место занимают игры с куклами, через действия с которыми дети передают то, что знают о своих сверстниках, взрослых, их отношениях.

. Игры на производственные и общественные темы, в которых отражается труд людей. Для этих игр темы берутся из окружающей жизни (школа, магазин, библиотека, почта, парикмахерская, больница, транспорт (автобус, поезд, самолет, корабль), милиция, пожарные, цирк, театр, зверинец, завод, фабрика, шахта, строительство, колхоз, армия).

. Игры на героико-патриотические темы, отражающие героические подвиги нашего народа (герои войны, космические полеты и т.д.).

. Игры на темы литературных произведений, кино, теле- и радиопередач: в «моряков» и «летчиков», в Зайца и Волка, крокодила Гену и Чебурашку (по содержанию мультфильмов), в четырех «танкистов» и собаку (по содержанию кинофильма) и др. В этих играх ребята отражают целые эпизоды из литературных произведений, подражая действиям героев, усваивая их поведение.

. «Режиссерские» игры, в которых ребенок заставляет говорить, выполнять разнообразные действия кукол. Действует он при этом в двух планах - и за куклу и за себя, направляя все действия. Участники игры заранее продумывают сценарий, в основу которого могут быть положены эпизоды из знакомых сказок, рассказов, или собственной жизни. Дети «учат» кукол кукольного и пальчикового театров, театра игрушек «действовать» в соответствии со взятой на себя ролью, наделяют их литературными или воображаемыми признаками.

Уровни развития сюжетно-ролевой игры

Первый этап. Основным содержанием игры являются действия с предметами. Они осуществляются в определенной последовательности, хотя эта последовательность часто нарушается. Цепочка действий носит сюжетный характер. Основные сюжеты - бытовые. Действия детей однообразны и часто повторяются. Роли не обозначены. По форме это игра рядом или одиночная игра. Дети охотно играют со взрослым. Самостоятельная игра кратковременна. Как правило, стимулом возникновения игры является игрушка или предмет-заместитель, который ранее использовался в игре.

Второй этап. Основное содержание игры - действия с предметом. Эти действия развертываются более полно и последовательно в соответствии с ролью, которая уже обозначается словом. Последовательность действий становится правилом. Возникает первое взаимодействие между участниками на основе использования общей игрушки (или направленности действия). Объединения кратковременны. Основные сюжеты - бытовые. Одна и та же игра может многократно повторяться. Игрушки заранее не подбираются, но дети чаще используют одни и те же - любимые. В игре уже могут объединяться 2-3 человека.

Третий этап. Основное содержание игры - также действия с предметами. Однако они дополняются действиями, направленными на установление разнообразных контактов с партнерами по игре. Роли четко обозначены и распределяются до начала игры. Игрушки и предметы подбираются (чаще всего по ходу игры) в соответствии с ролью. Логика; характер действий и их направленность определяются ролью. Это становится основным правилом. Игра чаше протекает как совместная, хотя взаимодействие перемежается с параллельными действиями партнеров, не связанных друг с другом, не соотнесенных с ролью. Продолжительность игры увеличивается. Сюжеты становятся более разнообразными: дети отражают быт, труд взрослых и яркие общественные явления.

Четвертый этап. Основное содержание игры - отражение отношений и взаимодействий взрослых друг с другом. Тематика игр может быть разнообразной: она определяется не только непосредственным, но и опосредованным опытом детей. Игры носят совместный, коллективный характер. Объединения устойчивы. Они строятся или на интересе детей к одним и тем же играм, или на основе личных симпатий и привязанностей. Игры одного содержания не только длительно повторяются, но и развиваются, обогащаются, существуют долгое время [5].

В игре на этом этапе четко выделяется подготовительная работа: распределение ролей, отбор игрового материала, а иногда и его изготовление (игрушек-самоделок). Требование соответствия жизненной логике распространяется не только на действия, но и на все поступки и ролевое поведение участников. В игру вовлекаются до 5-6 человек.

Вышеперечисленные уровни отражают общее развитие сюжетно-ролевой игры, однако в конкретной возрастной группе смежные уровни сосуществуют.

Исходя из концепции Н.Я. Михайленко развитие сюжетной игры на разных возрастных этапах можно представить в следующей сводной таблице [19, с. 180].

Таблица

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Возраст | Характер игровых действий | Выполнение роли | Развитие сюжета в воображаемой ситуации |
| 3-4 гола | Отдельные игровые действия, носящие условный характер | Роль осуществляется фактически, но не называется | Сюжет - цепочка из двух действий, воображаемую ситуацию удерживает взрослый |
| 4-5 лет | Взаимосвязанные игровые действия, имеющие четкий ролевой характер | Роль называется, дети могут по ходу игры менять роль | Цепочка из 3-4 взаимосвязанных действий, дети самостоятельно удерживают воображаемую ситуацию |
| 5-6 лет | Переход к ролевым действиям, отображающим социальные функции людей | Роли распределяются до начала игры, дети придерживаются своей роли на протяжении всей игры | Цепочка игровых действий, объединенный одним сюжетом, соответствующим реальной логике действий взрослых |
| 6-7 лет | Отображение в игровых действиях отношений между людьми (подчинение, сотрудничество). Техника игровых действий условна | Не только роли, но и замысел игры проговариваются детьми до ее начала | Сюжет держится на воображаемой ситуации, действия разнообразны и соответствуют реальным отношениям между людьми |

Таким образом, в современной педагогической теории игра рассматривается как ведущий вид деятельности ребенка-дошкольника. Ведущее положение игры определяется не количеством времени, которое ребенок ей посвящает, а тем, что она удовлетворяет его основные потребности; в недрах игры зарождаются и развиваются другие виды деятельности; игра в наибольшей степени способствует психическому развитию, развитию произвольности.

Игра как деятельность, реализация которой требует от ребёнка отказа от сиюминутных желаний и подчинения правилу в пользу выполнения принятой на себя роли, обеспечивает возможность перехода как произвольной регуляции поведения. Произвольное поведение как поведение, осуществляемое ребёнком в соответствии с образцом и правилом и контролируемое в соответствии с этим образцом и правилом становится доступным ребёнку благодаря принятию на себя ролей и взаимному контролю за выполнением игровых ролей со стороны участников игры.

# 2. Роль сюжетно-ролевой игры в психическом развитии дошкольника

.1 Сюжетно-ролевые игры в психическом развитии дошкольника(обзор литературы)

Огромная роль в развитии и воспитании ребенка принадлежит игре. Она является эффективным средством формирования личности дошкольника, его морально - волевых качеств, в игре реализуется потребность взаимодействия с миром, формируется произвольное поведение, мотивация и многое другое.

Важным является значение игры для развития мотивационно-потребностной сферы ребенка. Л.С. Выготский [8] был несомненно прав, когда на первый план выдвигал проблему мотивов и потребностей как центральную для понимания самого возникновения ролевой игры.

А.Н. Леонтьев в одной из наиболее ранних публикаций, посвященных дальнейшей разработке теории игры, выдвинутой Л.С. Выготским, предложил гипотетическое решение этого вопроса. По мысли А.Н. Леонтьева [17], суть дела заключается в том, что «предметный мир, осознаваемый ребенком, все более расширяется для него. В этот мир входят уже не только предметы, которые составляют ближайшее окружение ребенка, предметы, с которыми может действовать и действует сам ребенок, но это также и предметы действия взрослых, с которыми ребенок еще не в состоянии фактически действовать, которые для него еще физически недоступны.

Таким образом, в основе трансформации игры при переходе от периода преддошкольного к дошкольному детству лежит расширение круга человеческих предметов, овладение которыми встает теперь перед ним как задача и мир которых осознается им в ходе его дальнейшего психического развития.

«Для ребенка на этой ступени его психического развития, - продолжает А.Н. Леонтьев, - еще не существует отвлеченной теоретической деятельности, отвлеченного созерцательного познания, и поэтому осознание выступает у него, прежде всего, в форме действия. Ребенок, осваивающий окружающий его мир, - это ребенок, стремящийся действовать в этом мире.

Поэтому ребенок в ходе развития осознания им предметного мира стремится вступить в действенное отношение не только к непосредственно доступным ему вещам, но и к более широкому миру, т.е. стремится действовать, как взрослый» [17].

Основной парадокс при переходе от предметной игры к ролевой заключается в том, что непосредственно в предметном окружении детей в момент этого перехода существенного изменения может и не произойти. У ребенка были и остались все те же игрушки - куклы, автомобильчики, кубики, мисочки и т.п. Более того, и в самих действиях на первых этапах развития ролевой игры ничего существенно не меняется. Все эти предметы и действия с ними включены теперь в новую систему отношений ребенка к действительности, в новую аффективно-привлекательную деятельность. Благодаря этому они объективно приобрели новый смысл. Ребенок на границе перехода от предметной к ролевой игре еще не знает ни общественных отношений взрослых, ни общественных функций взрослых, ни общественного смысла их деятельности. Он действует в направлении своего желания, объективно ставит себя в положение взрослого, при этом происходит эмоционально-действенная ориентация в отношениях взрослых и смыслах их деятельности. Здесь интеллект следует за эмоционально-действенным переживанием.

Обобщенность и сокращенность игровых действий является симптомом того, что такое выделение человеческих отношений происходит и что этот выделившийся смысл эмоционально переживается. Благодаря этому и происходит сначала чисто эмоциональное понимание функций взрослого человека как осуществляющего значимую для других людей и, следовательно, вызывающую определенное отношение с их стороны деятельность.

К этому следует добавить еще одну особенность ролевой игры, которая недостаточно оценивалась. Ведь ребенок, сколь эмоционально ни входил бы в роль взрослого, все же чувствует себя ребенком. Он смотрит на себя через роль, которую он на себя взял, т.е. через взрослого человека, эмоционально сопоставляет себя со взрослым и обнаруживает, что он еще не взрослый. Сознание того, что он еще ребенок, происходит через игру, а отсюда и возникает новый мотив - стать взрослым и реально осуществлять его функции.

Л.И. Божович [2] показала, что к концу дошкольного возраста у ребенка возникают новые мотивы. Эти мотивы приобретают конкретную форму желания поступить в школу и начать осуществлять серьезную общественно значимую и общественно оцениваемую деятельность. Для ребенка это и есть путь к взрослости.

Игра же выступает как деятельность, имеющая ближайшее отношение к потребностной сфере ребенка. В ней происходит первичная эмоционально-действенная ориентация в смыслах человеческой деятельности, возникает сознание своего ограниченного места в системе отношений взрослых и потребность быть взрослым. Те тенденции, на которые указывал ряд авторов, как на лежащие в основе возникновения игры, в действительности являются результатом развития в дошкольном возрасте, и особое значение при этом имеет ролевая игра.

Значение игры не ограничивается тем, что у ребенка возникают новые по своему содержанию мотивы деятельности и связанные с ними задачи. Существенно важным является то, что в игре возникает новая психологическая форма мотивов. Гипотетически можно представить себе, что именно в игре происходит переход от мотивов, имеющих форму досознательных аффективно окрашенных непосредственных желаний, к мотивам, имеющим форму обобщенных намерений, стоящих на грани сознательности.

Конечно, и другие виды деятельности влияют на формирование этих новых потребностей, но ни в какой другой деятельности нет такого эмоционально наполненного вхождения в жизнь взрослых, такого действенного выделения общественных функций и смысла человеческой деятельности, как в игре. Таково первое и основное значение ролевой игры для развития ребенка.

Влияние сюжетно-ролевой игры на развитие мышления изучали ряд авторов. В частности Ж. Пиаже, посвятивший исследованию мышления ребенка большое количество экспериментальных исследований, характеризует основное качество мышления детей дошкольного возраста, от которого зависят все остальные, как «познавательный эгоцентризм». Под этой особенностью Пиаже понимает недостаточное отграничение своей точки зрения от других возможных, а отсюда и ее фактическое господство. Проблеме «познавательного эгоцентризма», возможности его преодоления и перехода мышления на более высокую ступень развития посвящено довольно много разнообразных исследований [10].

Процесс перехода от уровня мышления, характерного для дошкольного периода развития, к более высоким формам очень сложен. Нам представляется, что выделение взрослого как образца действия, возникающее на границе раннего и дошкольного периодов развития, уже содержит в себе возможности такого перехода. Ролевая игра приводит к изменению позиции ребенка - со своей индивидуальной и специфически детской - на новую позицию взрослого. Само принятие ребенком роли и связанное с этим изменение значений вещей, вовлекаемых в игру, представляет собой непрерывную смену одной позиции на другую.

Д.Б. Эльконин [26] предположил, что игра является такой деятельностью, в которой и происходят основные процессы, связанные с преодолением «познавательного эгоцентризма». Экспериментальную проверку этого предположения провела В.А. Недоспасова [10, с. 149] в специальном исследовании, носившем характер экспериментального формирования «децентрации» у детей. Конечно, экспериментально-генетическое исследование является только моделью действительных процессов. Какие же есть основания думать, что именно ролевая игра есть та деятельность, в которой формируется механизм «децентрации».

Прежде всего, укажем, что этот эксперимент является моделью не всякой ролевой игры, а только такой, в которой есть хотя бы один партнер, т.е. коллективной игры. В такой игре ребенок, взявший на себя определенную роль, действуя с этой новой позиции, вынужден принимать во внимание и роль своего партнера. Он должен координировать свои действия с ролью партнера, хотя сам в этой роли и не находится.

Кроме того, все предметы, которые вовлечены в игру и которым приданы определенные значения с точки зрения одной роли, должны восприниматься всеми участниками игры именно в этих значениях, хотя с ними реально и не действуют. Таким образом, игра выступает как реальная практика не только смены позиции при взятии на себя роли, но и как практика отношений к партнеру по игре с точки зрения той роли, которую выполняет партнер, не только как реальная; практика действий с предметами в соответствии с приданными им значениями, но и как практика координации точек зрения на значения этих предметов без непосредственного манипулирования ими. Это и есть каждоминутно происходящий процесс «децентрации». Игра выступает как кооперированная деятельность детей. Ж. Пиаже уже давно указывал на значение кооперации для формирования операторных структур. Однако он, во-первых, не отмечал того, что сотрудничество ребенка со взрослыми начинается очень рано, и, во-вторых, считал, что настоящая кооперация наступает только к концу дошкольного возраста вместе с возникновением игр с правилами, которые, по мысли Ж. Пиаже, требуют общего признания допускаемых условий. В действительности такая своеобразная кооперация возникает вместе с возникновением ролевой игры и является ее необходимым условием. [27]

Игра имеет важное значение в формирование умственных действий. В психологии широкое развитие приобрели исследования формирования умственных действий и понятий. Разработке этой важнейшей проблемы мы обязаны прежде всего исследованиям П.Я. Гальперина и его сотрудников. П.Я. Гальпериным [8] в результате многочисленных экспериментальных исследований, носивших характер экспериментально-генетического формирования умственных действий и понятий, были установлены основные этапы, через которые должно проходить формирование всякого нового умственного действия и связанного с ним понятия. Если исключить этап предварительной ориентировки в задании, то формирование умственных действий и понятий с заранее заданными свойствами проходит закономерно следующие этапы: этап формирования действия на материальных предметах или их материальных моделях-заместителях; этап формирования того же действия в плане громкой речи; наконец, этап формирования собственно умственного действия (в некоторых случаях наблюдаются еще и промежуточные этапы, например формирование действия в плане развернутой речи, но про себя и т.п.). Эти этапы могут быть названы этапами функционального развития умственных действий.

Одной из нерешенных до настоящего времени, но вместе с тем важнейших проблем является проблема соотношения функционального и онтогенетического, возрастного развития. Нельзя представить себе процесс онтогенетического развития без функционального, если принять, конечно, основной для нас тезис, что психическое развитие ребенка не может происходить иначе, чем в форме усвоения обобщенного опыта предшествующих поколений, фиксированного в способах действий с предметами, в предметах культуры, в науке, хотя развитие и не сводится к усвоению.

Можно, гипотетически, представить себе функциональное развитие всякого нового умственного действия как сжатое повторение этапов онтогенетического развития мышления и вместе с тем и как формирование зоны его ближайшего развития. Если принять установленные в советской психологии этапы развития мышления (практически-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое) и сравнить с этапами, установленными при функциональном формировании, то такое предположение имеет некоторые основания. Рассматривая действия ребенка в игре, легко заметить, что ребенок уже действует со значениями предметов, но еще опирается при этом на их материальные заместители - игрушки. Анализ развития действий в игре показывает, что опора на предметы-заместители и действия с ними все более и более сокращается. Если на начальных этапах развития требуется предмет-заместитель и относительно развернутое действие с ним (этап материализованного действия, по П.Я. Гальперину), то на более поздних этапах развития игры предмет выступает через слово-название уже как знак вещи, а действия - как сокращенные и обобщенные жесты, сопровождающиеся речью. Таким образом, игровые действия носят промежуточный характер, приобретая постепенно характер умственных действий со значениями предметов, совершающихся в плане громкой речи и еще чуть-чуть опирающихся на внешнее действие, но приобретшее уже характер обобщенного жеста-указания. Интересно отметить, что и слова, произносимые ребенком по ходу игры, носят уже обобщенный характер. Этот путь развития к действиям в уме оторванными от предметов значениями есть одновременно возникновение предпосылок для становления воображения. В свете приведенных соображений игра выступает как такая деятельность, в которой происходит формирование предпосылок к переходу умственных действий на новый, более высокий этап - умственных действий с опорой на речь.

Функциональное развитие игровых действий вливается в онтогенетическое развитие, создавая зону ближайшего развития умственных действий. Может быть, эта модель соотношения функционального и онтогенетического развития, которое мы наблюдаем столь наглядно в игре, является обшей моделью соотношения функционального и онтогенетического развития. Это предмет специальных исследований. В игре же, как нам представляется, развиваются более общие механизмы интеллектуальной деятельности [8].

В ходе исследования игры Д.Б. Элькониным было установлено, что всякая ролевая игра содержит в себе скрытое правило и что развитие ролевых игр идет от игр с развернутой игровой ситуацией и скрытыми правилами к играм с открытым правилом и скрытыми за ним ролями. Вполне оправдалось положение Л.С. Выготского [6], что в игре «ребенок плачет, как пациент, и радуется, как играющий» и что в игре ежеминутно происходит отказ ребенка от мимолетных желаний в пользу выполнения взятой на себя роли.

Все приведенные факты с достаточной убедительностью свидетельствуют, что в игре происходит существенная перестройка поведения ребенка - оно становится произвольным. Под произвольным поведением понимают поведение, осуществляющееся в соответствии с образцом (независимо от того, дан ли он в форме действий другого человека или в форме уже выделившегося правила) и контролируемое путем сопоставления с этим образцом как эталоном.

А.В. Запорожец [11] первым обратил внимание на то, что характер движений, выполняемых ребенком в условиях игры и в условиях прямого задания, существенно различен. А.В. Запорожец установил, что в ходе развития меняется структура и организация движений. В них явно вычленяются фаза подготовки и фаза выполнения. «Более высокие формы строения движений впервые возникают на ранних генетических стадиях лишь при решении задач, которые благодаря своей внешней оформленности, благодаря наглядности и очевидности тех требований, которые они предъявляют ребенку, организуют его поведение определенным образом. Однако, в процессе дальнейшего развития, эти более высокие формы организации движения, которые прежде каждый раз нуждались в благоприятных условиях, впоследствии приобретают известную устойчивость, становятся как бы обычной манерой двигательного поведения ребенка и проявляются в условиях уже самых разнообразных задач, даже в тех случаях, когда нет налицо внешних обстоятельств, им благоприятствующих» [11].

Есть основания полагать, что при выполнении роли образец поведения, содержащийся в роли, становится одновременно эталоном, с которым ребенок сам сравнивает свое поведение, контролирует его. Ребенок в игре выполняет одновременно как бы две функции; с одной стороны, он выполняет свою роль, а с другой - контролирует свое поведение. Произвольное поведение характеризуется не только наличием образца, но и наличием контроля над выполнением этого образца. Ролевое поведение в игре, как это выясняется из анализа, является сложно организованным. В нем есть образец, выступающий, с одной стороны, как ориентирующий поведение и, с другой стороны, как эталон для контроля; в нем есть выполнение действий, определяемых образцом; в нем есть сравнение с образцом, т.е. контроль. Таким образом, при выполнении роли имеется своеобразное раздвоение, т.е. рефлексия. Конечно, это еще не сознательный контроль. Вся игра находится во власти привлекательной мысли и окрашена аффективным отношением, но в ней содержатся уже все основные компоненты произвольного поведения. Функция контроля еще очень слаба и часто еще требует поддержки со стороны ситуации, со стороны участников игры. В этом слабость данной рождающейся функции, но значение игры в том, что эта функция здесь рождается. Именно поэтому игру можно считать школой произвольного поведения.

Важно отметить, что существуют различные классификации ролевых игр, по различным признакам. Игры делятся на классы в зависимости от способа их создания, целей, по уровням сложности и по временному и целевому признаку. Мы выделяем четыре вида игр: воспитательные, образовательные и развлекательные, и организационные.

А.А. Тюков [21] в своей работе говорит о том, что практика использования организационных игр с необходимостью приблизила методологию к проблеме различения внешней и действительной рефлексии, рефлексии ретроспективной, проспективной (прогностической) и текущей, «развитие игрового метода с наибольшей остротой на наш взгляд позволила сформулировать проблему организации ситуаций текущей рефлексии и формирования ее механизмов». Наконец, с позиций разработки игровых форм в логике развития организационно-деятельностных игр (Г.П. Щедровицкий) и организационных игр (А.А. Тюков) формулируется проблема принципиальной возможности создания рефлексивных игр. Идеальным образом рефлексивной игры может стать организационная динамика формирования временного рабочего коллектива в процессе непрерывного программирования и реализации циклов проблематизации.

Далее говоря о содержание ролей, как это мы уже установили, главным образом сосредоточено вокруг норм отношений между людьми, т.е. ее основным содержанием являются нормы поведения, существующие среди взрослых людей, то в игре ребенок как бы переходит в развитой мир высших форм человеческой деятельности, в развитой мир правил человеческих взаимоотношений. Нормы, лежащие в основе человеческих взаимоотношений, становятся через игру источником развития морали самого ребенка. В этом отношении значение игры едва ли может быть переоценено. Игра является школой морали, но не морали в представлении, а морали в действии.

Игра имеет значение и для формирования дружного детского коллектива, и для формирования самостоятельности, и для формирования положительного отношения к труду, и для исправления некоторых отклонений в поведении отдельных детей, и еще для многого другого. Все эти воспитательные эффекты опираются как на свое основание на то влияние, которое игра оказывает на психическое развитие ребенка, на становление его личности.

Те стороны психического развития, которые были нами выделены и в отношении которых было показано определяющее влияние игры, являются самыми существенными, так как их развитие подготавливает переход на новую, более высокую ступень психического развития, переход в новый период развития.

.2 Этапы сюжетно-ролевой игры

История становления координации игровых взаимодействий на протяжении дошкольного детства включает несколько этапов. Среди них: игра в одиночку; игра-наблюдение; «параллельная» игра - игра рядом, но не вместе; ассоциативная игра, игра-сотрудничество; совместная, коллективная игра, игра по правилам.

Важная линия генезиса игры связана с проблемой овладения ребенком собственным поведением. В сюжетно-ролевой игре необходимо возникает процесс подчинения ребенка определенным правилам. Л.С. Выготский указывал, что игра представляет собой школу произвольности, воли и морали. Закон развития игры выражает генетическую связь предметных, процессуальных игр раннего детства и игр с правилами, которые возникают в уже старшем дошкольном возрасте. Игры подражательно - процессуальные характеризуются тем, что в них и роль и воображаемая ситуация открыты, а правило скрыто. Сюжетная игра на протяжении дошкольного возраста претерпевает трансформации; различают такие ее разновидности: сюжетно-ролевая игра, режиссерская игра, игра-драматизация. Однако во всякой ролевой игре заключены определенные правила, которые вытекают из взятой на себя ребенком роли [7].

Игра с правилами - это игра со скрытой воображаемой ситуацией, скрытой игровой ролью и открытыми правилами. В игре с зафиксированными правилами внутренне заключена задача (например, в игре «в классики» нужно достичь цель, соблюдая ряд условий, о которых специально договариваются). Игра с правилами подготавливает, таким образом, появление обучающей дидактической игры как переходной рубежной формы на пути к сознательному учению.

Ряд исследователей [2, 5, 6, 8, 16, 19] выделяют следующие этапы развития игры. Первым этапом развития игровой деятельности является «ознакомительная игра». По мотиву, заданному ребёнку взрослым с помощью предмета игрушки, она представляет собой предметно-игровую деятельность. Её содержание составляют действия манипуляции, осуществляемые в процессе обследования предмета. Эта деятельность младенца весьма скоро меняет своё содержание: обследование направленно на выявление особенностей предмета-игрушки и потому перерастает в ориентированные действия - операции. Следующий этап игровой деятельности получил название «отобразительной игры» в которой отдельные предметно - специфические операции переходят в ранг действии, направленных на выявление специфических свойств предмета и на достижение с помощью данного предмета определённого эффекта. Это кульминационный момент развития психологического содержание игры в детстве. Именно он создаёт необходимую почву для формирования у ребёнка соответствующей предметной деятельности.

На рубеже первого и второго годов жизни ребёнка развитие игры и предметной деятельности смыкается и одновременно расходится. Теперь же различия начинают проявляться и в способах действий, наступает следующий этап в развитии игры: она становится сюжетно - отобразительной. Меняется и ее психологическое содержание: действия ребенка, оставаясь предметно опосредованными, имитируют в условной форме использование предмета по назначению. Так постепенно заражаются предпосылки «сюжетно-ролевой игры». На данном этапе развития игры слово и дело смыкаются, а ролевое поведение становится моделью осмысленных детьми отношений между людьми. Наступает этап «собственно-ролевой игры», в которой играющие моделируют знакомые им трудовые и общественные отношения людей. Научные представления о поэтапном развитии игровой деятельности дают возможность выработать более чёткие, систематизированные рекомендации по руководству игровой деятельностью детей в различных возрастных группах. Чтобы добиться игры подлинной, эмоционально насыщенной, включающей интеллектуальное решение игровой задачи, педагогу необходимо комплексно руководить формированием, а именно: целенаправленно обогащать тактический опыт ребенка, постепенно переводя его в условный игровой план, во время самостоятельных игр побуждать дошкольника к творческому отражению действительности. Кроме того, хорошее игро-действенное средство коррекции нарушений в эмоциональной сфере детей, воспитывающиеся в неблагоприятных семьях [19].

Эмоции цементируют игру, делают её увлекательной, создают благоприятный климат для взаимоотношений, повышают тонус, который необходим каждому ребёнку доля его душевного комфорта, а это, в свою очередь, становится условием восприимчивости дошкольника к воспитательным действиям и совместной со сверстниками деятельности. Игра динамична там, где руководство направлено на поэтапное её формирование, с учётом тех факторов, которые обеспечивают своевременное развитие игровой деятельности на всех возрастных ступенях. Здесь очень важно опираться на личный опыт ребёнка. Сформированные на его основе игровые действия приобретают особую эмоциональную окраску. В противном случае обучение игре становится механическим.

Таким образом, главными линиями влияния игры на развитие психики являются:

. Развитие мотивационно-потребностной сферы: ориентация в сфере человеческих отношений, смыслов и задач, формирование новых по содержанию социальных мотивов, в частности стремления к общественно значимой и оцениваемой деятельности; формирование обобщенных сознательных намерений; возникновение соподчинения, иерархии мотивов.

. Развитие произвольности поведения и психических процессов. Главный парадокс игры состоит в зарождении функции контроля внутри свободной от принуждения, эмоционально насыщенной деятельности. В ролевой игре ребенок ориентируется на образец действия (эталон), с которым он сравнивает свое поведение, т.е. контролирует его. В ходе игры создаются благоприятные условия для возникновения предпосылок произвольного внимания, произвольной памяти, произвольной моторики.

. Развитие идеального плана сознания: стихийный переход от мышления в действиях (через этап размышления о предмете - заместителе) к мышлению в плане представлений, к собственно умственному действию.

. Преодоление познавательного эгоцентризма ребенка. Познавательная децентрация формируется «двойной позицией играющего» (страдает как пациент и радуется как хорошо исполняющий свою роль), координацией различных точек зрения (отношения «по роли» и реальные партнерские взаимодействия, соотнесение логики реального и игрового действия). Закладываются основы рефлексивного мышления - способности анализировать свои собственные, действия, поступки, мотивы и соотносить их с общечеловеческими ценностями.

. Развитие чувств, эмоциональной саморегуляции поведения.

. Внутри игры первоначально возникают другие виды деятельности (рисование, конструирование, учебная деятельность:)

. Развитие речи: игра способствует развитию знаковой функции речи, стимулирует связные высказывания.

# Заключение

Игра, несомненно, является ведущим видом деятельности дошкольника. Именно через игру ребёнок познаёт мир, готовится к взрослой жизни. Одновременно, игра является основой творческого развития ребёнка, развития умения соотнесения творческих навыков и реальной жизни. 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 (занимает) игра в современном воспитательном процессе и насколько важно стремиться активизировать игровую деятельность дошкольников.

В настоящее время наблюдается реформирование российской педагогики, в том числе и дошкольной. Сегодня наиболее актуальным является реализация в образовательный процесс современных развивающих педагогических технологий. Как уже говорилось выше, ведущей деятельностью детей-дошкольников является игра. Поэтому в последнее время наиболее актуальной определяется проблема внедрения в образовательную практику дошкольных учреждения современных игровых технологий. Известно, что сюжетно-ролевая игра в классификации игровой деятельности считается наиболее сложной, но и наиболее значимой для личностного развития детей при вхождении их в мир социальных отношений с окружающими их людьми, природой. От правильного руководства игрой, от своевременного обогащения сюжетно-ролевых игр зависит успех выполнения игровых действий, умение детьми жить в едином детском коллективе, развитие кругозора речи детей.

Проведенная работа позволила сделать следующие выводы.

На основе анализа психолого-педагогической литературы (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Р.И Жуковская и др.) мы сделали вывод, что психологические и развивающие возможности сюжетно-ролевой игры, в жизни дошкольника, чрезвычайно велики, и важно педагогу уметь реализовать их. Для того чтобы реализовать потенциал заложенный в сюжетных играх дошкольников и осуществлять адекватные педагогические воздействия по отношению к сюжетной игре детей, необходимо хорошо понимать ее специфику, иметь представления о ее развивающем значении, о том, какой она должна быть на каждом возрастном этапе, и самое важное, уметь играть соответствующим образом с детьми разных дошкольных возрастов. На каждом возрастном этапе педагогический процесс организации игры должен носить двучастный характер, включая моменты формирования игровых умений в совместной игре воспитателя с детьми и создания условий для самостоятельной детской игры.

дошкольник игра психологический педагогический

# Список литературы

1 Богуславская З.М. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста, - Москва, «Просвещение», 2007. - 424с.

 Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Педагогика, 2007. - 471с.

 Бойченко Н.А. Сюжетно ролевые игры дошкольников, - Киев «Радянская школа», 2008. - 654с.

 Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду, - Москва, «Просвещение», 2009. - 433с.

 Венгер А.Л. Психологическая готовность детей к обучению в школе // Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника. - М.: Педагогика, 1985. - С.165-191.

 Выготский Л.С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка // Вопросы психологии, 1961. - №2. - С.62-76.

 Выготский Л.С. Психология развития ребёнка. - М.: Смысл; Эксмо, 2003.

 Гапльперин П.Я. К проблеме внимания - М.4Переизд. 2006г.

 Давыдов В.В. Психическое развитие в школьном возрасте. Возрастная и педагогическая психология. М., 1973. - 275с.

 Детская психология / Под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько - Минск, 2010. - 486с

 Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2-х т М., 1986

 Зворыгина Е. В Комарова Н. Педагогические условия формирования сюжетно-ролевой игры. // Дошкольное воспитание. 1989 г. № 5. С. - 31-40.

 Зворыгина Е.В. Первые сюжетные игры малышей. М: Просвещение. 1988 г.

 Зеньковский В.В. Психология детства. - Екатеринбург, 2009. - 426с.

 Й. Хейзинга. Человек играющий. - М.: Наука, 2007. - 357с.

 Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Просвещение, 2000.

 Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции. - М., 2007. - 258с.

 Михайленко Н.Я. Теория сюжетно - ролевых игр. - М.: ЮНИТИ. 2010. -365с.

 Мясищев В.Н. Психические особенности человека. Характер, способности. Т.1-2, 1957 (совм. с А.Г. Ковалевым)

 Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / Под ред. И.В. Дубровиной. - М., 2002.

 Психология детей дошкольного возраста: Развитие познавательных процессов / Под ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. - М., 2001.

 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - Санкт-Петербург: Питер, 2003. - 713

 Селевко Г.К. О. Детская психология. Учебник для вузов. М. - 2003 г.

 Щукина Г.И. Активация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. - М.: Просвещение, 2001.

 Эльконин Д.Б. Детская психология (Развитие ребенка от рождения до 7 лет) - М: Учпедгиз, 1960г.

 Эльконин Д.Б. Психология игры. - 2-е изд. - М.: ВЛАДОС, 1999.

 Эльконинова Л.И. Современные образовательные технологии, М.: Народное образование, 2008. - 539с.

 Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. - М., 1969. - 430с.