Введение

Игровая деятельность всегда привлекала ученых. Однако, ее целенаправленное изучение началось только в средине XX века, когда игра стала рассматриваться как спонтанная деятельность. Изменение взглядов на игру было положено в работах Л.С.Выготского, С.Л.Рубинштейна, А.Н.Леонтьева, В.В.Давыдов.

Теоретическое представление сущности детской игры в работах данных авторов сводится к следующему:

1. Игра является особой социальной ведущей деятельностью,

2. В игре происходят основные психические новообразования,

. Развитие игры происходит под воздействием взрослых.

Все это и ставит проблемы игры в ряд особо актуальных.

По мнению Л.А. Венгера[3, c.11], сюжетно-ролевая игра имеет на ребенка огромное развивающее воздействие через ее содержание способы, приемы, игровые умения детей. Это и составляет ее особенности. А.П.Усова [15, с.23] и Т.А.Маркова [7, с.145] считают, что сюжетно-ролевая игра создает условия для возникновения детских объединений: диад, триад. В этих объединениях у детей развиваются качества общественности, позволяющие им входить в игровые группы. Однако вышеуказанные исследования немногочисленны и не соответствуют задачам общества переходного периода. Все это делает необходимым проведение исследований уточняющих представления об особенностях игры, ее уровнях и игровых умениях в современных социальных условиях. Данные факты позволяют сформулировать проблему исследования: «Какие же особенности современной сюжетно-ролевой игры: игровые умения, влияют на принятие ребёнка в игровое объединение, на длительность этого взаимодействия, уровень развития игры »?

Предмет исследования: Особенности сюжетно ролевой игры: игровые умения.

Объект исследования: Игровые объединения (диады, триады).

Гипотеза исследования: Дети с высоким и средним уровнем игровых умений чаще бывают принятыми в игровое объединение, чем дети с низким уровнем развития игровых умений. От этих умений и зависит уровень игры.

Методологической основой исследования являются диалектико-материалистические положения о влиянии социальной среды и деятельности на формирование личностных образований.

Теоретической базой исследования служат классические концепции игры Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, В.В. Давыдова, Л.А. Венгера, А.П.Усовой, которые в своих трудах обосновали развивающие функции игры, как ведущей деятельности.

Научная новизна исследования заключается в определении концептуальных особенностей игры как ведущей деятельности применительно к современным социальным условиям.

Практическая значимость работы заключается в возможности использовать материалы курсовой в личной жизни и деятельности психологов. Теоретическое значение работы заключается в обосновании вариантов развития игровых умений в сюжетно-ролевой игре, применительно к социальной ситуации переходного периода.

Методы исследования:

 Сравнительный анализ литературы,

 Обобщающий анализ отечественных и зарубежных теорий игры,

 Классифицирующий анализ уровней игровых умений,

 Адаптивные методики.

Работа состоит из: введения, 2 глав, заключения, библиографического списка литературы, приложений.

В первой главе раскрываются проблемы и направления развития.

Во второй главе рассматриваются характеристика и классификация отечественных теорий развития.

1. Психологические проблемы игры как ведущей деятельности

.1 Понятие игры как ведущей деятельности

В настоящее время, как утверждают отечественные психологи А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский, игра является специфической развивающей деятельностью и должна выполнять, по их мнению, широкие общевоспитательные и социальные функции.

Игра - наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки впечатлений, знаний, умений. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребёнка, его эмоциональность, активность, развлекательная потребность.

Личностные качества ребёнка формируются в активной деятельности, и прежде всего в той, которая на каждом возрастном этапе является ведущей, утверждает Л.С. Выготский. В дошкольном возрасте такой ведущей деятельностью является игра.

В психологической литературе игра раскрывается как:

«форма отношения личности к окружающему миру» [16, с.26];

«как особая деятельность ребёнка, которая изменяется и развёртывается, как субъективная деятельность» [17, с.122];

«как социально заданный ребёнку и усвоенный им вид деятельности, как способ усвоения» [8,с.26];

«форма организации детской жизни» [8, с.26];

«как деятельность, в ходе которой происходит развитие психики ребёнка» [15,с.85].

Все эти функции детской игры определяются психологическими особенностями, обоснованные в исследованиях Л.С.Выготского[4, с.205], С.Л.Рубенштейна [12, с.91], Д.Б.Эльконин[16, с.102].

И хотя источники развития психики ребёнка не исчерпываются игровой деятельностью, именно игра как ведущая деятельность определяет уровень функционирования психических процессов, оказывая решающее воздействие на формирование личности.

В чём же заключаются особенности ведущей деятельности?

Ведущая деятельность - это не просто деятельность, наиболее распространённая на этапе дошкольного детства, которой ребёнок отдаёт очень много времени.

Под ведущей деятельностью понимается такая деятельность, подчёркивает А.Н.Леонтьев, которая обусловливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребёнка - дошкольника. Ведущей автор называет такую деятельность ребёнка, которая характеризуется следующими тремя признаками:

1) это такая деятельность, внутри которой возникают другие виды деятельности - обучение возникает в игре, ребёнок учится играя;

2) ведущая деятельность формирует, совершенствует, качественно изменяет психические процессы, так в игре первые формируются процессы воображения;

) в результате ведущей деятельности происходят основные психологические изменения личности ребёнка.

Именно игра в дошкольном возрасте является ведущей, развивающей, утверждают Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн.

Игра выступает, по их мнению, во-первых, как деятельность, в которой происходит ориентация ребёнка в самых общих проявлениях жизни людей, их социальные функции и отношения.

Во-вторых, на основе игровой деятельности у ребёнка происходит возникновение и развитие символической функции, воображения.

В-третьих, в игре у ребёнка совершенствуются игровые действия - игры усложняются по содержанию и организации.

В четвёртых, в игре совершенствуются психические функции и уровень их развития.

1.2 Структура игры как деятельности

В ряде исследований Л.С.Выготского[4, с.207], А.Н.Леонтьева[8, с.55], Б.Г.Ананьева[1, с.26] подвергается тщательному изучению структура игровой деятельности. В этих работах утверждается, что главным признаком игры как деятельности является применение орудий (игрушек), опыт использования которых усваивается в процессе взаимодействия со взрослыми и детьми.

Учёными было определено, что в содержании любой деятельности можно выделить субъект и объект активности, отдельные действия, которые выполняет субъект в ходе деятельности.

Действия, по мнению Б.Г.Ананьева[1, с.28], обладают относительной самостоятельностью, входя в различные виды деятельности, в том числе и в игру, сохраняя при этом свою цель, меняясь лишь по мотивам и по смыслу.

Действия по форме могут быть внешними - игровыми, практическими и внутренними - умственными. В содержание игровых действий могут входить умственные, внутренние, а в содержании умственных - внешние, игровые.

По мнению Б.Г.Ананьева, ребёнок выступает как субъект трёх основных типов социальной деятельности - предметно-игровой, труда, общения и познания. Где игровая деятельность является относительной, так как не имеет материально выраженного результата. Однако, она является ведущей в дошкольном детстве, так как выполняет функцию подготовки к более сложным видам деятельности - познания и труда.

Игра, как видно из основных положений теории деятельности А.Н.Леонтьева[8, с.68], А.В.Запорожца[6, с.49], Д.Б.Эльконина[17, с.207], имеет ту же структуру что и любой другой вид деятельности: наличие цели, мотивов, средств реализации, планомерных действий, результата.

Игра любого вида протекает, как деятельность осмысленная и целенаправленная. В каждой игре есть цели: накормить куклу, «запятнать» играющих, увернуться от «ловишки».

Игровые цели не являются постоянными - по мере развития ребёнка меняется характер целей; от подражательных дети постепенно переходят к обдуманным, мотивированным целям.

Большое развивающее значение имеет сюжет игры. Д.Б.Эльконин определяет сюжет игры как определённую область действительности, которая воспроизводится детьми в игре. По его мнению, сюжеты детских игр чрезвычайно разнообразны и отражают конкретные условия жизни ребёнка.

Важнейшим развивающим компонентом игровой деятельности, Утверждает Д.Б.Эльконин[17, с.212], является игровое правило, которое, с одной стороны, стимулирует деятельность ребёнка в завуалированной форме, увлекает его, с другой - заставляет действовать в определённых рамках, обусловленных самим правилом, т. е. правило направляет и ведёт за собой развитие игрового действия.

Игра, как справедливо полагает А.Н.Леонтьев[8, с.72], имеет ту же структуру, что и деятельность: игровые действия соотносятся с игровой целью, которая предстаёт перед ребёнком в условиях мнимой игровой ситуации. Эти условия учитываются и преобразуются играющими детьми в процессе мнимой игровой цели.

Е.В.Зворыгина[7, с.106] установила, что игра имеет структуру интеллектуальной деятельности и протекает по типу решения игровых задач. Уровень решения игровых задач зависит от степени обобщённости реального и игрового опыта ребёнка. Как показали результаты её исследований, игровая задача интенсивно влияет на уровень развития мыслительных действий и уровень развития игры. Разработанный ею комплексный метод формирования и коррекции игры является эффективным средством поэтапного развития обобщённых игровых действий у детей раннего и младшего дошкольного возраста.

Игровая задача - это система условий, направленных на воспроизведение действительности игровыми способами и средствами, в которой задаётся мнимая, воображаемая цель, близкая по личному опыту.

Игровая задача, как утверждает Е.В.Зворыгина [7, с.109], определяет сюжет и содержание игры.

Сюжет - это, как утверждает Д.Б.Эльконин [18, с.220], система событий, объединенных жизненно-мотивированными связями, которые развёртываются в игре. По его мнению, сюжет находится в тесной взаимосвязи с содержанием игры.

Содержание, подчёркивает учёный, - это то, что воспроизводится ребёнком в качестве центрального характерного момента деятельности и отношений между взрослыми в их трудовой и общественной жизни.

Бесспорно, доказывает учёный, что сюжет и содержание очень важны в развивающей ведущей деятельности, но игровая задача и способы её решения более значимы для развития ребёнка.

Сопоставляя выделенные направления в развитии сюжетно-ролевой игры, Д.Б.Эльконин[17,с.224] определил ее основные уровни, как критерии анализа:

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

Второй уровень. Как и на первом уровне, основное содержание игры - действия с предметом. Эти действия развёртываются 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 многократно повторяется. Игрушки заранее не подбираются, но дети чаще используют одни и те же - любимые. В игре объединяются 2 -3 человека.

Третий уровень. Основное содержание игры - по-прежнему действия с предметами. Однако они дополняются действиями, направленными на установление разнообразных контактов с партнёрами по игре. Роли чётко обозначены и распределены 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 чаще протекает как совместная, хотя взаимодействие перемежается с параллельными действиями партнёров, не связанных друг с другом, не соотнесённых с ролью. Продолжительность игры увеличивается. Сюжеты становятся более разнообразными: дети отражают быт, труд взрослых, яркие общественные явления.

Четвёртый уровень. Основное содержание игры - отражение отношений и взаимодействий, взрослых друг с другом. Тематика игр разнообразная; 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 продолжительное время.

В игре, по мнению учёного, чётко выделяется подготовительный этап: 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. Количество вовлечённых в игру увеличивается до 5-6.

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

Однако, существует особый вид игры дошкольника - это - режиссерские игры.

Самый высокий уровень игры - Режиссерские игры - это тип детских игр, в ходе которых ребенок выступает в роли режиссера, проектируя действия, придумывая, чем будут заниматься его игрушки, как будет развиваться сюжет событий, каким будет его финал. <http://www.yabooza.ru/>Именно сам ребенок выполняет роли каждой игрушки, придумывает имена, выбирает главных героев, положительных и отрицательных героев, а также устанавливает главные правила игры. Режиссерская игра дошкольников, которая проводится под наблюдением профессиональных педагогов или психологов, может многое рассказать о ребенке, показать его эмоциональное состояние, уровень развития, а также рассказать о том, что именно сегодня волнует маленького «режиссера». Данное обстоятельство приводит к тому, что к середине- концу дошкольного возраста у ребенка фактически сформирована внеигровая (или надыгровая) позиция.

Раскроем эти особенности подробнее:

. Наиболее яркая отличительная черта режиссерских игр - это несравнимо большее тематическое разнообразие. Сюжетно-ролевая игра «одновременно развивает воображение, заставляя представить действия партнера на несколько «ходов» вперед, она же и ограничивает проявления фантазии. Усредненный, схематизированный вариант действий легче понять партнеру. Отказываясь от деталей, ребенок более успешно продвигается по канве общего замысла» [26, с. 52]. А вот индивидуальная игра не имеет подобного ограничения и разворачивается лишь в соответствии с внутренней программой (замыслом) ребенка. Сравнение с сюжетно-ролевой игрой позволило исследователям утверждать, что «в одиночной режиссерской игре значительно больше сюжетов и больше вариантов каждого сюжета, персонажи изображаются более детализировано средствами мимики, жестов, ролевых фраз и интонаций; развитие сюжета в речевом плане превышает его выражение в действии. Такой, как правило очень одаренный, ребенок не связан знаниями, потребностями и интересами других детей, сложившимися в данном коллективе игровыми стереотипами или разученными и известными другим детям конкретными темами игр, необходимостью увязывания замыслов, а волен выбирать и развивать такие сюжеты, вовлекать в них тех персонажей и обращаться к тем временам и пространствам, которые в данный момент актуальны именно для него в личностном и (или) познавательном плане.

. Несвязанность ребенка ситуацией взаимодействия с другими детьми приводит к тому, что он оказывается намного более свободен в моделировании как самих ситуаций, так и возможных взаимоотношений персонажей в них. Причем для моделирования ситуаций весьма значимым является фактор вариативности.

. Исследования режиссерской игры подтверждают тот факт, что «надролевая позиция» дает большую свободу в управлении ситуацией. Так, в работе В.Н. Белкиной [1] показано, что в «живой» игре-драматизации (т.е. разыгрывании самими детьми некоторого готового сюжета) участники более жестко придерживаются игровых правил, чем в ситуации, когда тот же сюжет разыгрывается ими с помощью игрушек-фигурок. И это позволяет делать вывод, что такая отстраненная позиция, которая выступает отличительной чертой режиссерской игры, действительно предоставляет ребенку бóльшую свободу действий и творческой инициативы. Режиссерская игра позволяет строить совершенно отвлеченные модели действительности и опробовать их в действии, учит «смотреть на ситуацию целиком и одновременно видеть ее во всей своей сложности» [28, с. 11], т. е. можно сказать, что она позволяет выйти на уровень абсолютной модели ситуации.

. Надыгровая позиция, а также необходимость проигрывания множества разнообразных ролей, безусловно, способствуют более интенсивному формированию позиции децентрации. Если роль - это взгляд на проблему глазами другого персонажа, но все-таки одного, то здесь возникает необходимость моделировать разные взгляды разных персонажей на одну и ту же проблему, учитывать по ходу игры столкновение их мнений, характеров, интересов, интерпретаций происходящего, что заметно усложняет задачу. К младшему школьному возрасту (как наглядно показывают экспериментальные данные нашего исследования) при организации режиссерской игры с достаточно большим числом персонажей ребенок начинает смотреть на событие с различных позиций, мысленно ставя себя на место каждого персонажа.

. Еще одна особенность режиссерской игры связана с тем, что она требует от ребенка гораздо большей познавательной и творческой активности, инициативности. Если в процессе сюжетно-ролевой игры образуется некая смысловая пауза, то толчком для последующего развития сюжета игры может стать идея любого из играющих детей (как правило, более активных). В случае подобных пауз во время индивидуальной режиссерской игры такой «помощи» ждать неоткуда, и ребенок всегда сам должен мобилизовывать резервы своей фантазии для того, чтобы игра могла успешно продолжаться и дальше. В определенной степени способность к построению сюжета может расцениваться как осмысленная (т.е. наделенная смыслом) модель действий в случайной ситуации. Режиссерская игра возникает раньше сюжетно-ролевой игры, а длится намного дольше, формируясь в начале дошкольного возраста и успешно развиваясь на протяжении всего дошкольного детства, с новой силой вспыхивает к концу этого периода, а своего расцвета достигает уже в младшем школьном возрасте. На протяжении этого долгого времени.

Таким образом, учет многообразия форм проявлений режиссерской игры, внимательное отношение к реальной деятельности детей, ее оценка не только по внешним проявлениям, но и на содержательном уровне, позволят не допустить неоправданного удаления из системы детской деятельности ее подлинно развивающих видов и дальнейшей подмены их тренинговыми вариантами дидактических игр или обычными занятиями, так как она является наиболее значимой для развития индивидуальности ребенка и его способностей. Хотя мы не прослеживали режиссерскую игру в своем исследовании, но она вполне заслуживает внимания воспитателей и родителей, как развивающий фактор.

Таким образом, в процессе игры, как и в других, виды деятельности, в содержание ее вовлекается вся личность ребёнка: его психические познавательные процессы, воля, чувства и эмоции, потребности и интересы; в игре ребёнок активно действует, говорит, думает, использует свои знания.

Эта специфическая особенность игры, утверждает С.Л.Рубинштейн[12, с.308], несёт в себе большие формирующие и развивающие возможности. По мнению учёного, только через переживания можно воспитать положительное отношение к деятельности, в том числе и игровой.

С.Л.Рубинштейн[12, с.332], Д.Б.Эльконин[17, с.238] подчёркивали, что ребёнок, играя, не просто перевоплощается в ту или иную роль, а входя в неё, он обогащает, расширяет и углубляет свою собственную личность.

Д.Б.Эльконин[17, с.242], подчёркивая ведущую, развивающую функцию игры, останавливается, прежде всего, на её знании для развития мотивационно-потребностной сферы ребёнка. В.игре, по его мнению, происходит первичная эмоционально-действенная ориентация в смыслах человеческой деятельности, возникает осознание своего ограниченного места в системе отношений взрослых и потребность быть взрослым.

Существенно то, утверждает учёный, что в игре возникает «новая психологическая форма мотивов, именно в игре происходит от мотивов, имеющих форму досознательных желаний, к мотивам, имеющим форму намерений, состоящих на грани сознательности» [18, с.162].

В ряде работ А.В.Запорожца[6, с.29], В.В.Давыдова[5, с.67] анализируется роль содержания игры, посредством которого происходят овладение ребёнком нормами и правилами взаимоотношений между людьми. Очень большое значение в этом имеют творческие сюжетно-ролевые игры.

Совместная игра, доказывает А.П.Усова[15, с.153], создаёт условия для возникновения «детского общества» и реальных отношений в нём между детьми. А.П.Усова видит в этом основное развивающее значение игры, именно в наличии в ней реальных отношений, развивающих у детей качества «общественности», т. е. качества позволяющие взаимодействовать с другими детьми.

Л.А.Венгер[3, с.96], анализируя развивающее значение игры, исходит из того, что каждая конкретная деятельность требует определённых, специфических для неё способностей и создаёт условия для их развития. Для игровой деятельности такими способностями являются:

«способность действовать в плане представлений;

ориентироваться в сфере человеческих отношений;

координировать действия с другими.

Развитие этих способностей осуществляется в самопроизвольно возникающей деятельности - сюжетно-ролевой игре» [3, с.108].

Через содержание, роль, ролевое действие, сюжет происходит усвоение самых различных знаний, умений, развитие тех или иных способностей.

Таким образом, игра выполняет свои развивающие функции и является ведущей деятельностью детей дошкольного возраста. В процессе игры, как и в других видах деятельности, в сюжет вовлекается вся личность ребёнка: его психические познавательные процессы, воля, чувства и эмоции, потребности и интересы, и в процессе содержательной деятельности происходит их развитие. Игра любого вида протекает, как деятельность осмысленная и целенаправленная, имеющая свою структуру.

игра межличностный ролевой дошкольный

2. Сущность игры как ведущей деятельности ребёнка

.1. Роль ведущей игровой деятельности в развитии ребёнка

Психологи всего мира уже давно проявляют интерес к игре детей дошкольного возраста, как мощному средству развития и воспитания ребёнка. Для того чтобы понять, в чём суть этой проблемы, необходимо обратить к истории развития взглядов на игру.

В трудах психологов 19 и 20 вв., К.Бюлера, Т.Рибо, В.Штерна, игра рассматривается как одно из направлений спонтанно развивающегося сознания.

В биологизаторской теории К.Гросса, игра понимается как биологически обусловленная наследственно передаваемая форма поведения, назначение которой - управление инстинктов, необходимых для будущей взрослой жизни. Такая точка зрения получала чрезвычайно широкое распространение в начале 20-го века.

Такого рода толкование игры мало, что могло дать практике. Рекомендации сводились к тому, чтобы не мешать спонтанному развитию ребёнка, обеспечивая лишь время и место для игры.

Д.Селли[14, с.268], Ф.Кейра выдвинули тезис об имманентном развитии ребёнка в игре, как спонтанном проявлении этого развития, что не удовлетворяло практическую психологию.

Данное противоречие между теорией и практикой было снято отечественной наукой, развитие которой привело к возникновению представлений об игре как специфической деятельности детей, социальной по своему происхождению и содержанию.

Вопрос о социальной природе детский игры как особом культурном образовании, выработанным обществом в ходе исторического развития, исчерпывающе рассмотрен в работах Д.Б.Эльконина[17, с.308]. По его мнению, игра появляется на определённом этапе развития общества, служит средством реализации социальных потребностей в деятельности. Игра, с одной стороны - принадлежность детства, с другой - элемент воспитания, используемый обществом для подготовки детей к взрослой жизни.

Изменение взглядов на природу детской игры повело за собой переход от отождествления игры с психическими процессами к пониманию её как ведущей деятельности, определяющей психическое развитие ребёнка. В основу такого понимания положена теория общественно-исторического развития происхождения психики, разработанная в трудах Л.С.Выготского[4, с.204], С.Л.Рубинштейна[12, с.67], А.Н.Леонтьева[8, с.93], которая кардинально изменила взгляды на развитие ребёнка в игре.

Теоретические положение данного направления о сущности детской игры сводятся к следующему:

игра - это особая по происхождению и содержанию социальная деятельность;

игра занимает должное место в других видах деятельности и является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте;

развитие игры происходит не спонтанно, а зависит от социальных условий и воспитания.

Дальнейшие психологические исследования показали, что в игре ребёнок учится действовать в мысленной, а не только реальной ситуации.

Ж.Пиаже[10, с.203] считал, что игра является «сензитивной» деятельностью для формирования символической функции мышления. Л.С.Выготский[4, с.58], анализируя проблему мышления, отмечает, что для ребёнка главное в игре - значение, вбирающее в себя не только интеллектуальный, но и аффективный момент игры. Эта линия исследования была продолжена в работах Д.Б.Эльконина[18, с.81], А.В.Запорожца[6, с.106] и их последователей.

Ряд зарубежных исследователей игры И.Ивиг, Дж.Бруннер отмечают важность когнитивного развития ребёнка в игре, преобразования мыслительных процессов в игре и перехода их во всё более отвлечённый абстрактный план.

Очень большое значение сюжетно-ролевой игры для развития мышления и речи подчёркивал Д.Б.Эльконин[16, с.129].

Н основе развёрнутой игровой деятельности формируется способность к мысленным преобразованиям образов предметов и явлений. В игре дети переходят от наглядно-действенного к наглядно-образному решению мыслительных задач.

Дети в сюжетно-ролевой игре со взрослыми начинают воспринимать ситуацию совместной задачи. Это обстоятельство, по мнению Е.И.Кравцовой, характеризует начало коллективного бессознательного мышления, которое имеет место и в хорошо развитой самостоятельной сюжетно-ролевой игре старших дошкольников.

На основе анализа ряда исследований Н.Н.Подьякова делает вывод, что знания об окружающей действительности, опыт, приобретений на занятиях, в быту, по доступным каналам информации, питают игру, преобразуются в ней. Знания детей во многом определяют содержание и диалектику развития познавательной сферы ребёнка.

Игра, как справедливо полагает А.Н.Леонтьев[8, с.105], имеет ту же структуру, что и любой вид деятельности, игровые действия соотносятся с игровой целью, которая предстаёт перед ребёнком в условиях мнимой игровой ситуации. Эти условия учитываются и преобразуются играющими детьми в процессе мнимой игровой цели.

Таким образом, сущность игры заключаются в том, что в ней важен не результат, а сам процесс, процесс переживаний, связанный с игровыми действиями. Хотя ситуации, обыгрываемые ребёнком, воображаемы, но чувства, переживаемые им, реальны.

Всё вышесказанное позволяет выявить и обозначить проблему нашего исследования, заключающуюся в определении уровня развития игрового взаимодействия, в зависимости от способа решения игровой задачи - предметного или ролевого.

.2. Характеристика межличностных отношений в игровом «обществе» детей старшего дошкольного возраста

Проблемы сюжетно-ролевой игры на современном этапе затрагивают не предмет и его употребление, и изменение человеком, а отношения между людьми, осуществляемые через действия с предметами. И это даёт основание утверждать, что ролевая игра в старшем дошкольном возрасте приобретает форму взаимодействия в игровом «обществе», когда её основным содержанием является воспроизведение отношений между людьми. Это содержание и наполняет ролевое общение, развивает личность дошкольника.

Общение в игре рассматривается в психолого-педагогической литературе как процесс и вместе с тем как важнейшее условие проявления и формирования ролевых и реальных отношений, как ведущая, развивающая деятельность, возникающая в процессе игры.

М.И.Лисина [9, с.351], Т.А.Репина [11, с.209], Т.В.Антонова [2, с.129] считают, что в одних случаях общение выступает как компонент, средство осуществления совместной игровой деятельности, как действие, в других - как специфическая деятельность, имеющая свои цели, задачи, способы осуществления, иногда совпадающие с компонентами игровой деятельности, иногда нет.

Игра детей - это подлинная социальная практика, в процессе которой дети вступают в общение между собой, пытаются самостоятельно строить свои взаимоотношения.

Всё это протекает в малом игровом обществе, микрогруппе, которая, по мнению многих авторов, является основной формирования общения и межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста (Т.А.Репина [11, с.231], Т.В.Антонова [2, с.130]).

В зарубежных исследованиях проблемам развития такой социальной группы уделён ряд высказываний. Р.Кэмпбелл [6, с.140] подчёркивает, что именно детская группа играет потенциально-могущественную роль в социальном развитии ребёнка, в приспособлении его к окружающей среде.

Влияние группы сверстников на ребёнка проявляется очень ярко в дошкольном возрасте, обучение ребёнка с другими детьми - источник многих положительных эмоций, считает Дж. Андерсен [2002,с.20].

По мнению Д.Риккетса [2000,с.101], отрицательные эмоции дети испытывают в большей степени дома, чем в детском саду: дома дети плачут значительно больше, чем в обществе сверстников.

Э.Рофф [2000,с.107] утверждает, что если ребёнок считается трудным с точки зрения родителей, но сверстники принимают его хорошо, значит, у него имеется достаточно шансов нормально адаптироваться, когда он станет взрослым. Если же общество сверстников считает его трудным, то будущая адаптация весьма сомнительна.

Группа сверстников, как полагают Р.Пауль, Смит [с.208], играет самую существенную роль в обучении и передаче жизненного материала её членам.

Учитывая высказывания зарубежных авторов, представляющее для всех нас большой интерес, Т.А.Репина [11, с.152] выделила следующие функции детской группы:

) Регулирование поведения ребёнка по отношению к сверстникам на основе социально принятых норм (через приобретение им социального опыта группового общения и взаимодействия «на равных»)

) Интенсификация процесса половой социализаций и половой дифференциации.

) Формирование ценностных ориентаций и социальное обучение.

) Формирование адекватной самооценки ребёнка (под влиянием оценок сверстников).

) Нормализация и корректирование влияния неблагополучной семьи.

Группа детей - в старшем дошкольном возрасте - сложная социальная система, где имеется коллективное мнение, свои групповые ценностные ориентации и относительно высокий и устойчивый уровень общения и взаимоотношения. И есть основание утверждать, что в ряде случаев этот уровень может быть более высоким, чем в первом и во втором классах школы. Что достигается, по мнению Т.А.Репиной, следующими факторами:

1) Наличием различных видов деятельности (игровой, изобразительной, общих занятий, зачатков трудовой деятельности). Главное тех видов, где дети объединяются по собственному желанию. Таких видов совместной деятельности в детском саду значительно больше, чем в школе.

2) Особые условия жизни в детском саду - дети находятся в учреждении весь день и получают возможность более интенсивного и интимного общения, чем в школе.

) Совместное преобразование детей в одной группе на протяжении нескольких лет. Особенно когда дети с ясельной группы переходят в одном составе в группу на протяжении 4-5 лет. Всё это создаёт благоприятные условия для интенсивного процесса социализации ребёнка дошкольного возраста.

Отечественной психологией признаётся самодеятельный характер развития общества дошкольников в группе детского сада, важнейшие структурные элементы которой - игровые объединения по инициативе самих детей. Большое внимание изучению игровых объединений уделялось в работах Т.А.Репиной [11, с.241], Т.В.Антоновой [2, с.156], О.М.Гостюхиной.

В результате исследований учёные пришли к выводу, что игровые объединения имеют внешнюю структуру и возрастную динамику. Среди них:

) Устойчивость - один из важнейших параметров, внешне характеризующий особенности общения детей в игре, а именно, их удовлетворённость деятельностью и отношениями с партнёрами по объединению. Исходя из этого, авторами были выделены устойчивые, относительно устойчивые, неустойчивые объединения.

Устойчивые объединения - те, которые встречаются не менее чем в 40% всех срезов;

Относительно устойчивые - от 20% до40%;

Неустойчивые - менее чем 20% срезов.

Среднее число устойчивых объединений в старшем дошкольном возрасте - 11,5 - 13,5 объединений.

) Численный состав объединений - следующий параметр внешней структуры. Наиболее распространённые по численному составу - диады и триады - объединения, численность которых выше 3-х меньше 6-ти.

Большие игровые объединения - 11-15 человек - встречаются редко, характеризуются крайней неустойчивостью. Р.А.Иванкова считает, что объединения большого количества сверстников предполагают наличие высокого уровня социального развития.

) Длительность существования игровых объединений. Показателем служит их сохранение при переходе дошкольников из одной возрастной группы в другую. Этот параметр изучен и не представляет для нас интереса.

) Половой состав игровых объединений разный. Учёными выявлены «чистые» игровые объединения, состоящие из детей одного пола, и «смешные». Показатели учёных подтверждает тот факт, что чем старше дети, тем выше у них интерес к противоположному полу, тем чаще встречаются смешанные игровые объединения.

У девочек отмечена более высокая избирательность общения, которая усиливается с возрастом.

Таким образом, к внешней структуре игровых объединений относятся следующие параметры: устойчивость, численный состав, длительность существования, половой состав.

Однако для выявления характера взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста необходимо раскрыть внутреннюю структуру игровых объединений. К ним относятся, по мнению Т.А.Репиной [11, с.251], следующие типы организаторов игр:

1) Авторитарный тип - будучи хорошим организатором, подавляет инициативу остальных детей, однако сам обладает высоким уровнем игровых умений;

2) Организатор с демократическим стилем руководства считается с мнением окружающих, действует уговорами, убеждениями;

) Либеральный тип - тип, проявляющий признаки 1-го и 2-го типа организаторов.

Роль организатора накладывает на ребёнка функции организации и координации совместной игровой деятельности, функции управления развёртыванием игры.

В исследованиях О.М. Гостюхиной были выявлены такие структурные единицы игровых группировок, как исполнители и наблюдатели. «Исполнители», несущие функцию подчинения, в зависимости от степени проявления активности, в игре распределяются на «активных» и «пассивных». «Активные» исполнители способны творчески развивать инициативные предложения лидера, а в некоторых случаях могут брать на себя функции руководства. «Пассивные» исполнители выполняют все указания руководителя без обсуждения, молча подчиняются его инициативным действиям.

«Наблюдатели» следят за развитием действий играющих сверстников, подготавливают для их выполнения соответствующую обстановку, выполняют поручения играющих (поднять, принести), подражают их действиям. Мотивационная основа игровых объединений - соотношение мотивов партнёров, обуславливающих их объединение в совместной деятельности. В исследованиях Т.А. Репиной и О.М. Гостюхиной определены следующие мотивы, лежащие в основе объединения детей: интерес к игре, симпатия к партнёру, стремление командовать сверстниками, нежелание оставаться в одиночестве.

Показателями интереса к игре являются:

увлечённость предметно-содержательной стороны игры;

большое число отвлечений от процессов игры;

преобладание ролевого общения в игре (ролевой беседы).

Показатели симпатии к партнёру по игре - стремление ребёнка к совместному общению:

обострённая готовность выполнять указания партнёра;

желание своим поведением доставить радость;

частые положительные оценки;

проявление радости при успехах, огорчение при неудачах;

умение заменить перемену в настроении;

желание устранить причину огорчения, утешить, посочувствовать.

Показатели желания командовать:

стремление к единоличной организации игры;

«усиленное» желание занять «командные» роли, выполнять наиболее активные роли.

Авторы утверждают, что, если главный мотив ребёнка заключается в нежелании быть в одиночестве, то показатели были следующие:

большое проявление радости при привлечении партнёра;

выполнение всех указаний партнёра;

стремление уйти от конфликтов, заискивать перед партнёром.

В ходе исследований О.М.Гостюхона [с.177] определяла причины, по которым дети объединяются. Этими причинами являются: ярко выраженные симпатии, доброжелательный интерес к детям.

Однако, ею установлено, что далеко не все дошкольники удовлетворены своим тяготением к сверстнику. Во многих случаях тяготения обнаруживаются между детьми, не входящими в одно устойчивое объединение. Это доказывает, что некоторые дети пользуются популярностью не у тех сверстников, с которыми обычно играют. Далее автором утверждается, что половина детей предпочитает то объединение, в котором они играют, каждый третий - свои объединения и другие, каждый пятый - только те объединения, в которые они не входят. Таким образом, подчёркивает автор, состояние неудовлетворенности объединением, в котором дети играют, негативно сказывается на эмоциональном благополучии ребёнка. Одна из причин этого явления, утверждают учёные, - неуверенность ребёнка в том, что сверстники, с которыми бы он хотел играть, примут его в свои игры. О.М. Гостюхиной выделен комплекс личностных мотивов, лежащих в основе группировок:

положительное эмоциональное отношение к сверстнику;

симпатия;

доброжелательность;

уважение;

внимание;

признание авторитета сверстника.

Однако интересен тот факт, доказывает автор, что дети предпочитают совместные игры из-за стремления быть с детьми, а не оставаться в одиночестве. Выявлена также потребность в активной игровой деятельности, к определённому виду игровой тематики, потребность самоутверждения через игру.

Таким образом, к внешней структуре игровых объединений относятся следующие параметры: устойчивость, численный состав, длительность существования, половой состав, которые определяют:

) Статус личности ребёнка:

лидер - авторитарный, демократический, либеральный;

исполнитель - активный, пассивный;

наблюдатель;

отверженный.

) Количественный и половой состав.

) Длительность игрового объединения.

) Взаимоотношения в игре.

Известные исследования О.М. Гостюхиной, Т.А.Репиной рассматривали значение организаторских умений и способов сюжетосложения для развития игры.

Однако авторы не затрагивают вопросы влияния уровня игровых умений, а именно - предметных и ролевых - на принятие ребёнка в игру, на развитие его личности.

. Исследование особенностей сюжетно-ролевой игры как ведущей деятельности детей старшего дошкольного возраста

Констатирующий эксперимент проводился в г.Бельцы на базе двух групп детского сада №36 с детьми старшего дошкольного возраста. В эксперименте участвовало 55 детей.

Задача констатирующего эксперимента - выявить особенности сюжетно-ролевой игры детей шестого года жизни, как ведущей деятельности: влияние уровня игровых умений на принятие детей в игру.

Гипотеза исследования: Дети с высоким и средним уровнем игровых умений чаще бывают принятыми в игровое объединение, чес дети с низким уровнем развития игровых умений.

Методы исследования:

1) Методика одномоментных срезов.

2) Наблюдение.

) Вопросы к детям.

) Фотозапись игр.

) Лудограммы.

) Анкетирование.

Рассмотрим особенности проведения каждой методики в данной группе.

В лаборатории межличностных отношений разработана методика «одномоментных срезов» Т.А.Репиной. Суть этой методики заключается в многократном фиксировании детских объединений играющих в одиночестве детей. Срезы производились на протяжении 3-х дней через каждые 5 минут (по 3 часа утренних и вечерних). Оптимальное количество срезов - 40.

Анализ полученных данных позволил отметить следующее:

данная методика вскрыла количественную структуру игры;

выяснилось, что дети предпочитают совместные игры одиночным;

игровые объединения различны по количественному составу, максимальное количество - 2 ребёнка, среднее - 5-6 человек, триады и диады;

пребывание дошкольников в различных объединениях неодинаково: 10-15, 15-25, 25-30 минут.

Более детальный анализ структуры игры позволил определить, что самые устойчивые объединения - это диады. Их оказалось 3 объединения. Триады - 2 объединения. Относительно устойчивые объединения из 3-5 детей - 6 объединений.

Таким образом, игровые объединения, наблюдающиеся в группе, были разными по половому составу, а также по численному составу.

Было зафиксировано явление перехода детей из одного объединения в другое. Такие дети довольно вливались в разные игровые группировки и быстро находили себе место. Нами были зафиксированы играющие в одиночку дети.

Данная методика достаточно чётко отражает внешнюю структуру игры, содержательная же сторона фиксируется недостаточно.

Необходимо было узнать, почему дети играют вместе, в одиночку, чем заняты, каков характер их деятельности, каков уровень развития игровых умений. С этой целью мы приступили к следующей методике - систематическим наблюдениям за отдельными детьми. Наблюдения проводились и в групповой комнате, и на прогулке с 9.00 до 12.30 и с 16.00 до 18.00 часов. Объектом наблюдения был один ребёнок, реже группа детей в течение 30 минут. Нам предстояло выяснить:

1) Почему часть детей предпочитает одиночество игры?

2) Каково содержание их деятельности?

) Как проявляются игровые действия?

) Как развивают сюжет игры?

) Как проявляется их самостоятельность и активность?

С этой целью велись протоколы. Например: Наблюдение за поведением и играми Ульянова Саши.

«Саша пришел в группу в 7.35, запыхавшийся, видимо, они с мамой торопились; поздоровался и сел на скамейку; затем встал и подошел к «уголку природы», посмотрел и побежал в игровой уголок, выбрал танк, поездил по группе, пострелял из пушки, оставил танк, полежал на коврике, встал; подошел к группе рисующих за столом детей, сел, порисовал; опять встал и пошел в игровой уголок; подошел к аквариуму, покормил рыбок.

Как видим, до завтрака Саша ничем долго не занимался, а переходил от одной группы к другой, изредка эпизодически включался в деятельность и уходил. Таким образом, занятость его была непродолжительной».

Как видно из описанного, самостоятельная игровая деятельность Саши малосодержательна, уровень игровых действий предметный, игровые навыки слабо развиты или проявляются эпизодически.

Как подтверждают исследования А.Саар, способ игровых действий во многом определяет как развитие сюжета, так и его деятельность [13].

Минимальная длительность игр, наблюдаемых нами, - 10-12 минут, среднее время - 15-20 минут, максимальное - 25-30 минут.

Анализ результатов исследований позволяет условно определить уровни развития игровых умений по следующим критериям:

самостоятельный выбор темы, развитие сюжета;

знание содержания ролей;

знание правил ролевого поведения;

умение подбирать по ходу игры игрушки;

предметы-заместители, воображаемые предметы;

знание способов ролевого поведения.

Первый уровень. Основное содержание игры - отражение отношений взрослых друг с другом, тематика игр разнообразна. Игры имеют вид содержательной ролевой беседы, объединения устойчивы, сюжеты развиваются длительное время. Основной способ решения игровых задач - ролевой, предметный выступает, как сопутствующий. Продолжительность игры - 25-30 минут. Слово является средством активного ролевого общения детей друг с другом.

Второй уровень. Основное содержание игры - совместные действия. Роли чётко обозначены, игрушки и предметы подбираются по ходу игры в соответствии с ролью. Слово продолжает быть средством активного ролевого общения.

Достаточная сформированность игровых действий, основной способ действий - ролевой. Продолжительность игры - 20-25 минут, сюжеты разнообразные, однако некоторые уже намечены.

Третий уровень. Основное содержание игры - предметные действия, развёрнутые в соответствии с ролью, обозначенной словом. Действия последовательны и конечны. Игровые умения разнообразны: дети мало используют в игре предметы-заместители, сюжеты игр малосодержательны, стереотипны, малопродолжительны - 10-12 минут. Основной способ игрового действия - предметный.

Из всего количества обследованных детей к первому уровню можно отнести 10%, ко второму уровню - 55% и к третьему уровню - 35% детей.

Для более глубокого изучения наличия способов игровых действий у детей нами был использован метод лудограммы.

Лудограмма (от лат. «Лудо» - игра) - метод графического изображения игры. Он разработан С.Л.Новосёловой и А.Д.Саар.

В лудограммах графически отображается весь процесс игры. Порядковыми номерами фиксируются все моменты игры: вход-выход играющих из игр. Стрелкой отмечается каждое активное проявление, выраженное в действиях или в речи и имеющее определённую направленность. Цветными стрелками обозначается игровое действие, предметы и речь играющих детей, направленных «на себя» и «на других». Направленность на себя обозначена стрелками с обеих сторон, направленность на партнёра - стрелкой в его сторону.

Условные обозначения:

1) Красная стрелка - игровая задача.

2) Зелёная стрелка - способ действия, выраженный словом (ролевое высказывание, ролевая беседа).

) Синяя стрелка - действие с игрушкой.

) Коричневая стрелка - действия с воображаемым предметом и в воображаемой ситуации; пунктиром - действие с предметом заместителем.

) Чёрным пунктиром - выход из игры.

Для более чёткого учёта показателей были использованы индексы, также разработанные Айно Саар.

1. - тип игры;

2. - подгруппа игр;

. - количество играющих;

. - количество игровых задач;

. - индивидуальное решение задач;

. - совместное решение задач;

. - игровое действие с игрушкой;

. - игровое действие с предметом- заместителем;

. - игровое действие с воображаемыми предметами и игрушками;

. - слово, обозначающее предмет, действие/высказывание.

Группа предметных способов действия:

1) Действие, осуществляемое с помощью игрушки;

2) С помощью предмета-заместителя;

) С помощью мнимых и воображаемых предметов;

) Посредством слова, заменяющего предмет и игровое действие с ним.

Ролевые способы включают в себя три компонента:

1) Ролевое действие.

2) Ролевое высказывание.

) Ролевая беседа.

В наших таблицах он представлен стрелками зелёного цвета.

Предметный способ действия присущ сюжетно-отобразительной игре детей раннего возраста, утверждает А.П.Усова[15]. В сюжетно-ролевой игре дети шестого года жизни предметный способ существует рядом с ролевым, но ролевой способ преобладает.

Рассмотрим конкретно каждый компонент ролевого способа.

Ролевое действие - это такое содержание игрового способа действия, при котором играющий ребёнок действует с предметами и игрушками в соответствии со смыслом взятой на себя роли, его действия сопровождаются ролевой эмоциональной выразительностью.

Ролевое высказывание сопровождает ролевое действие с игрушками и предметами-заместителями.

Ролевая беседа - это такой ролевой способ игрового действия, при котором ролевое поведение детей переходит в чисто речевой план. Игровое действие - носитель обобщённого и реального опыта.

По мнению Е.В.Зворыгиной[7], игра ребёнка имеет структуру интеллектуальной деятельности и протекает по принципу решения игровых задач. Данный способ мы считаем основополагающим в нашем исследовании.

Игровая задача - это условие, в котором ребёнку задаётся мнимая цель, близкая ему по его опыту (нужно сварить обед, покормить куклу и т.д.). Способами решения игровых задач являются игровые действия: предметные и ролевые.

Результаты анализа показали, что по всем играм в целом было решено 265 игровых задач. Из них совместно - 203, индивидуально - 62.

В исследованиях Айно Саар было выявлено два типа игр:

) Диалогическая игра - игра-диалог, которая состоит из нескольких циклов игровых действий, определяет содержание и уровень решения игровых задач двумя детьми.

) Групповая игра - один игровой цикл решается несколькими детьми, вместе решающими какую-то игровую задачу. В эти игры включён диалог, но он включён в общую структуру игры.

В результате нашего анализа лудограмм были выявлены диалогические игры двух уровней.

) Дети решают задачу только с помощью ролевого способа. См. таблицу 1.

Таблица 1

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|  |  | 2 | 9 | 0 | 9 | 3 | 1 | 8 | 9 |

Из таблицы видно, что в играх первого уровня двое детей решают 9 игровых задач совместно, с помощью ролевого способа, который представлен ролевыми действиями и ролевыми высказываниями. Данная игра имеет вид содержательной ролевой беседы. Предметный способ решения игровых задач выступает как периферический, сопутствующий. Слово является средством активного ролевого общения детей друг с другом. Длительность игры - 25-30 минут.

Иногда к двум детям присоединялись другие участники, диалог превращался в групповую игру. Решение игровых задач происходило совместно, ролевым способом, на уровне ролевой содержательной беседы.

Из результатов видно, что в среднем, дети решают 6 игровых задач. Из них 2-индивидуально, а 4-совместно.

Как было указано выше, нами выявлены диалогические игры двух уровней, в которых явно прослеживается минимальное развитие ролевого способа. Эти дети используют, прежде всего, реалистические и условные игрушки, реже воображаемые предметы. См. таблицу 2.

Таблица 2

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 1 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 7 | 2 | 0 | 8 |

Как представлено в таблице, дети решают 4 игровые задачи. Из них 2 - индивидуально, 2 - совместно. Способ действий предметный. Длительность игры - 10-15 минут.

В групповых играх решение игровых задач происходит с помощью двух способов - предметного и ролевого, однако, ролевой способ преобладает. См. таблицу 3.

Таблица 3

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|  |  | 5 | 4 |  | 4 | 4 | 3 | 4 | 11 |

Как видно из таблицы, дети в среднем решают 3 игровые задачи совместно, ролевым способом. Длительность игры - 15-20 минут.

Из проведённого анализа игр можно сделать выводы, что у детей группы старшего дошкольного возраста недостаточный уровень развития ролевых способов решения игровых задач. В основном игровые задачи дети решают совместно.

Только те дети, у которых ролевые способы развиты слабо, предпочитают самостоятельно решать задачи предметным способом. Для решения игровых задач совместно каждый ребёнок должен владеть не только предметным способом, но и ролевым. Однако, как показали результаты анализа лудограмм, не все дети одинаково владеют способами игровых действий, что в свою очередь затрудняет их принятие в игру, развитие дружеских взаимоотношений, снижает длительность совместных игр, их развевающее значение.

Заключение

Игра, как следует из основных положений теории деятельности А.Н.Леонтьева, Д.Б. Эльконина, имеет ту же структуру, что и другой вид деятельности. Игровые действия соотносятся с игровой целью, которая предстаёт перед ребёнком в условиях мнимой игровой ситуации. Эти условия учитываются и преобразуются играющими детьми в процессе достижения мнимой цели.

Все эти преобразования развивают, корректируют психические процессы личности ребёнка, ведут его от этапа к этапу в онтогенезе, поэтому игра является ведущей, развивающей деятельностью.

Анализ основных работ, в 1-2 главах, посвященных игровой деятельности, позволил нам определить проблему исследования, заключающуюся в определении особенностей сюжетно-ролевой игры, - игровых умений, влияющих на принятие ребёнка в игру, в «общество детей», длительность этого взаимодействия, уровень развития игры.

В этой связи два момента представляются наиболее значимыми:

Первый - изучение микроструктуры играющей группы в условиях коллективной деятельности, характерной для сюжетно-ролевых игр, позволяющей определить статус ребёнка в детском игровом «обществе».

Второй - изучение способов решения игровых задач, решаемых детьми совместно или индивидуально, которые определённо влияют на развитие уровня игрового взаимодействия.

В третьей главе, «Особенности сюжетно-ролевой игры как ведущей деятельности детей старшего дошкольного возраста», излагаются результаты изучения сюжетно-ролевой игры как самопроизвольно возникающей ведущей деятельности.

В результате анализа методики одноимённых срезов установлено, что игра детей проходит в игровом «обществе» - диады, триады, объединения из 3-5 человек.

Более детальный анализ структуры игры позволил определить, что самые устойчивые объединения - это диады. Их оказалось 3 объединения. Триады - 2 объединения. Относительно устойчивые объединения из 3-5 детей - 6 объединений.

Таким образом, игровые объединения, наблюдающиеся в группе, были разными по половому составу, а также по численному составу.

Было зафиксировано явление перехода детей из одного объединения в другое. Такие дети довольно быстро вливались в разные игровые группировки и быстро находили себе место. Нами были зафиксированы играющие в одиночку дети.

Таким образом, данная методика достаточно чётко отражает внешнюю сторону игры, содержательная же сторона фиксируется недостаточно.

Анализ фотозаписей - 55 игр, в которых приняли участие 55 детей шестого года жизни, - показал, что сюжетно-ролевая игра имеет структуру двух типов: диагностический, в котором игровые задачи структурируются одна за другой, и звездчатый, где игры складываются на одновременном или параллельном решении игровых задач. Второй тип отличается более сложными структурными связями:

 Лидер - авторитарный тип - 4 ребёнка;

 Демократический тип - 2 ребёнка.

Остальные 11 детей попеременно проявили признаки «активного» исполнителя.

Двадцать детей проявили признаки «пассивных» исполнителей.

Тридцать детей переходили из группировки в группировку, проявили признаки наблюдателей.

Пять детей - непринятые.

Результаты анализа уровня игровых умений (способов решения игровых задач) следующие:

Первый уровень. Основное содержание игры - отражение отношений взрослых друг с другом, тематика игр разнообразна. Игры имеют вид содержательной ролевой беседы, объединения устойчивы, сюжеты развиваются длительное время. Основной способ решения игровых задач - ролевой, предметный выступает, как сопутствующий. Продолжительность игры - 25-30 минут. Слово является средством активного ролевого общения детей друг с другом.

Второй уровень. Основное содержание игры - совместные действия. Роли чётко обозначены, игрушки и предметы подбираются по ходу игры в соответствии с ролью. Слово продолжает быть средством активного ролевого общения.

Достаточная сформированность игровых действий, основной способ действий - ролевой. Продолжительность игры - 20-25 минут, сюжеты разнообразные, однако некоторые уже намечены.

Третий уровень. Основное содержание игры - предметные действия, развёрнутые в соответствии с ролью, обозначенной словом. Действия последовательны и конечны. Игровые умения разнообразны: дети мало используют в игре предметы-заместители, сюжеты игр малосодержательны, стереотипны, малопродолжительны - 10-12 минут. Основной способ игрового действия - предметный.

Из всего количества обследованных детей к первому уровню можно отнести 10%, ко второму уровню - 55% и к третьему уровню - 35% детей.

Как показали исследования, только те дети, у которых хорошо развиты навыки решения игровых задач (игровые навыки), чаще всего бывают лидерами, охотно принимаются в игру даже при наличии авторитарных навыков. Длительность игры при этом возрастает и зависит в основном от способов общения детей между собой - доброжелательности, своевременности. Однако, это не являлось предметом исследования, но возможно дальнейшее изучение особенностей сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста, в частности, игрового «общества» как средства социализации личности ребёнка дошкольного возраста. Анализ игровой деятельности детей шестого года жизни показал, что у детей данной группы старшего дошкольного возраста недостаточный уровень развития ролевых способов решения игровых задач. В основном игровые задачи дети решают совместно.

Только те дети, у которых ролевые способы развиты недостаточно, предпочитают самостоятельно решать игровые задачи предметным способом.

Для решения игровых задач совместно, каждый ребёнок должен владеть не только предметным способом, но и ролевым. Однако, как показали результаты анализа лудограмм, не все дети одинаково владеют способами игровых действий, что в свою очередь затрудняет их принятие в игру, развитие дружеских взаимоотношений, снижает длительность совместных игр и их развивающее значение.

Список использованных источников

1. Ананьев Б.Г. К постановке проблемы развития детского самосознианя - М.: Владос, 2005. - 360 с.

2. Венгер Л.А. Восприятие и обучение. - М.: «ЧеРо», 2002. - 216 с.

. Венгер Л.А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребёнка// Игра и её роль в развитии ребёнка дошкольного возраста. - М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2004. - 304 с.

. Выготский Л.С. Игра и её значение в психологической жизни ребёнка. - СПб.: Питер, 2002. - 315 с.

. Давыдов В.В. Проблемы возрастной и педагогической психики. - М.: Владос, 2002. - 350 с.

. Запорожец А.В. Актуальные проблемы психологии. - М.: Владос,2000.-286 с.

. Зворыгина Е.В. Развивающая функция игры и вопросы руководства ею в раннем возрасте// Педагогические и психологические проблемы руководства игрой дошкольника. - СПб.: Свет, 1999. - 200 с.

. Леонтьев А.Н. Психологические основы дошкольной игры. - М.: Просвещение, 2003. - 332 с.

. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. - М.: «ЧеРо», 2002. - 144 с.

. Пиаже Ж. Речь и мышление ребёнка. - СПб.: Питер, 2000. - 112 с.

. Репина Т.А. Деятельность и взаимоотношения дошкольников. - М.: Владос, 2004. - 186 с.

. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии СПб.: Питер, 2000. - 596 с.

. Саар А.Д. Педагогические условия развития познавательной сферы дошкольника в сюжетно-ролевой игре. - М.: АРТ-ПРЕСС КНИГА, 2003. - с.106

. Сели Д. Очерки по психологии детства. - М.: Академический проект, 2001. - 456 с.

. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей. - М.: Педагогика, 2003. - 208

. Эльконин Д.Б Детская психология. - М.: Владос, 2001. - 453 с.

. Эльконин Д.Б Основные вопросы теории детской игры// Психология педагогика игры дошкольника. - СПб.: Свет, 2000. - 323с.

. Эльконин Д.Б Психология. - М.: Владос, 2004. - 304 с.

Приложение

Д/с № 36, 14.06.07 Протокол № 17. Игорь Смирчевский- 6 лет.

Г. Бельцы, игра «Секрет»

Старшая группа «А»

Э - - Тебе машина нравится?

И - - Да, очень.

Э - - Ты знаешь, что такое секрет?

И - - Не выдавать никого.

Э - - Правильно, если ты что-то знаешь и никому не говоришь, верно?

И - - Да.

Э - - А ты хочешь со мной поиграть в секрет?

И - - Хочу.

Э - - Кому подаришь машину, скажи мне по секрету?

И - - Денису Оале.

Э - - Почему Денису, а не другому мальчику?

И - - Потому что он со всеми дружит, и Лене ещё, она тоже дружит со всеми.

Э - - Он тебя не обижает?

И - - Нет, никогда. Он защищает ещё.

Э - - Про наш секрет ты кому-то расскажешь?

И - - Нет, секреты нельзя выдавать.

Э - - А маме про секрет ты расскажешь?

И - - Нет, секреты не выдают, а то все узнают.

Э - - Ну спасибо тебе за «секрет».

Приложение 2

Д/с № 36, 14.06.07 Протокол № 18 Денис Оале - 6 лет.

Г. Бельцы, игра «Секрет»

Старшая группа «А»

Э - - Тебе нравится эта машина?

Д - - Ага.

Э - - Чем она тебе нравится?

Д - - Что тут человечки-солдаты интересные и стреляют.

Э - - А ты знаешь, что такое секрет?

Д - - Нет, мне никто не говорил.

Э - - Секрет - это, если ты что-то знаешь и никому не говоришь. Понял?

Д - - Да, теперь знаю.

Э - - А ты хочешь со мной поиграть в секрет?

Д - - Хочу.

Э - - Скажи мне по секрету, кому бы ты подарил эту машину в группе?

Д - - Дома подарил бы сестричке. Она маленькая, и у неё ушко болит.

Э - - А в детском саду кому из детей?

Д - - Игорю Смирчевскому.

Э - - Почему ему?

Д - - Потому что мы с Игорем всегда дружим и играем на улице.

Э - - Игорь тебя не обижает?

Д - - Никогда.

Э - - А про наш секрет ты кому расскажешь?

Д - - Маме и своей сестричке.

Э - - А детям в группе?

Д - - Нет, секрет им нельзя знать.

Э - - Ну хорошо, спасибо тебе

Приложение 3

Д/с № 36, 15.06.07. Протокол № 19 Саша Чеботарь- 6,2.г.

г. Бельцы, игра «Секрет»

Старшая группа «А»

Э - - Тебе нравится эта машина?

С - - Очень интересная, скрипит, стреляет.

Э - - Скажи, а ты знаешь, что такое секрет?

С - - Который нельзя говорить.

Э - - Секрет, это если никому не рассказывать то, что знаешь, что тебе сказали. А ты умеешь хранить секреты?

С - - Да, умею.

Э - - Саша, а ты со мной поиграешь в «секрет»?

С - - Да.

Э - - Кому бы ты по секрету подарил эту машину?

С - - Игорю Смирчевскому.

Э - - Почему?

С - - Потому что он приносит разные игрушки и даёт мне поиграть.

Э - - А ещё почему?

С - - Он всё правильно делает, а иногда не правильно, но я с ним дружу.

Э - - А про наш секрет ты кому расскажешь?

С - - Лене Рошковану.

Э - - А разве можно рассказывать про секрет?

С - - Нет.

Э - - А маме расскажешь?

С - - Нет, секрет говорить нельзя.

Э - - Ну спасибо тебе, Саша.