Государственное Бюджетное Общеобразовательное Учреждение

Средняя Общеобразовательная школа Приморского района Санкт-Петербурга

**Доклад**

**На тему: «Роль игры в развитии ребенка дошкольного возраста»**

Автор: воспитатель

Кочетова Анастасия Сергеевна

Санкт-Петербург

2018 год

**Введение**

Дошкольный возраст охватывает период от 3 до 6 – 7 лет. Последний год – приблизительно – дошкольного возраста можно считать переходным периодом от дошкольного к младшему школьному возрасту.

Дошкольное детство – совершенно особенный период развития ребенка. В этом возрасте перестраиваются вся психическая жизнь ребенка и его отношение к окружающему миру. Суть этой перестройки заключается в том, что в дошкольном возрасте возникают внутренняя психическая жизнь и внутренняя регуляция поведения. Если в раннем возрасте поведение ребенка побуждается, направляется извне – взрослыми или воспринимаемой ситуацией, то в дошкольном сам ребенок начинает определять собственное поведение. Становление внутренней психической жизни и внутренней саморегуляции связано с целым рядом новообразований в психике и сознании дошкольника. Л.С. Выготский полагал, что развитие сознания определяется не изолированным изменением отдельных психических функций (внимания, памяти, мышления и пр.), а изменением отношения между отдельными функциями. На каждом этапе та или иная функция выходит на первое место.

**Психическое развитие ребенка в дошкольном возрасте**

В дошкольном возрасте у ребенка увеличивается число видов деятельности, которыми овладевает ребенок, усложняется содержание общения ребенка с окружающими его людьми и расширяется круг этого общения. Важное место в жизни ребенка начинает занимать сверстник.

В дошкольном возрасте сознание приобретает характеристики опосредованности, обобщенности, начинает формироваться его произвольность. В этом возрасте в основном складывается личность ребенка, т.е. формируются мотивационно-потребностная сфера и самосознание.

В дошкольном возрасте развиваются также элементы трудовой и учебной деятельности. Однако эти виды деятельности ребенок еще не осваивает полностью, так как мотивы, типичные для дошкольника, еще не соответствуют специфике труда и учения как видов деятельности. Труд детей состоит в том, что они выполняют поручения взрослых, подражая им, выражают интерес к процессу деятельности. Элементы учебной деятельности проявляются в умении ребенка слышать и слушать взрослого, выполнять его инструкции, действовать по образцу и по правилу, в осознании способов выполнения действий. Элементы учебной деятельности возникают первоначально внутри других видов деятельности в виде стремления ребенка чему-то научиться. Однако дети еще не могут отделить учебную задачу от практической, у них нет особого отношения ко взрослому как к обучающему человеку.

Широта круга видов деятельности ребенка-дошкольника показывает, что он овладевает разнообразным предметным содержанием. Расширяется и усложняется также сфера общения со взрослыми. Ведущими мотивами общения становятся мотивы познавательный и личностный. Ребенок обращается ко взрослому как к источнику знаний о природном и социальном мире. Дошкольник задает взрослым вопросы об окружающем мире, о людях, их отношениях и о самом себе.

Важную роль в жизни ребенка-дошкольника играет сверстник. У детей формируются относительно устойчивые симпатии, складывается совместная деятельность. Общение со сверстником – это общение с равным себе, оно дает возможность ребенку познавать самого себя.

Типичными мотивами поведения дошкольников являются стремление быть как взрослый, желание установить положительные отношения со взрослым, мотивы самолюбия и самоутверждения, познавательные мотивы. В дошкольном возрасте уже формируется система мотивов, т.е. выделяются главные и подчиненные мотивы, и на первый план начинают выдвигаться мотивы более высокого порядка - социально опосредованные. Взрослый предъявляет к ребенку дошкольного возраста требования морального характера. Ребенок начинает осваивать сферу нравственности, как на уровне сознания, так и на уровне поведения. Большое значение в этом процессе имеют эмоции и чувства и формирующаяся оценка себя. Однако в дошкольном возрасте нравственное поведение отстает от нравственного сознания, что свидетельствует об усвоении нравственных норм в основном на уровне знаемом.

Усложнение видов деятельности и общения, расширение круга общения приводят к формированию самосознания. Ребенок осознает себя, прежде всего, на уровне субъекта действия. У него складывается устойчивое положительное отношение к себе, определяемое потребностью в признании со стороны окружающих. Ребенок осознает себя как носителя индивидных характеристик - физического облика и пола, как человека, изменяющегося во времени, имеющего свое прошлое, настоящее и будущее. Самооценка дошкольника появляется в особых ситуациях, требующих от ребенка оценить себя, но по содержанию она ситуативна и отражает оценку, даваемую ребенку взрослым. К концу дошкольного возраста формируется конкретная самооценка, ребенок может внеситуативно и обоснованно оценить себя.

В дошкольном возрасте складываются механизмы управления своим поведением: усвоение и применение норм и правил поведения, соподчинение мотивов, целевая организация деятельности, умение предвидеть последствия поступков. Однако эти психологические образования еще не выполняют в полной мере своих регулирующих функций, и в этом смысле детям-дошкольникам приписывается недостаточность волевого развития. Одно из ее проявлений – конформность детей по отношению ко взрослым и сверстникам, степень которой заметно снижается к концу дошкольного возраста.

В дошкольном возрасте происходят значимые изменения в познавательной сфере ребенка. Он усваивает сенсорные эталоны, через которые воспринимает предметы, их свойства, что позволяет целенаправленно и произвольно обследовать эти предметы. Образный характер мышления, специфичный для дошкольного возраста, определяется тем, что ребенок устанавливает связи и отношения между предметами, прежде всего, на основе непосредственных впечатлений. Использование общественно выработанных средств для установления связей и отношений между предметами, усвоение элементарных понятий позволяет ребенку перейти к опосредованному познанию окружающего мира. Опосредованность позволяет ребенку произвольно познавать окружающий мир. Одна из основных линий развития познавательных процессов в дошкольном возрасте - переход от непроизвольных психических процессов к произвольным.

В дошкольном возрасте развиваются все функции и виды речи. Номинативная функция речи отображает конкретно-образный характер мышления ребенка, он еще не может отделить название предмета от его свойств. Эгоцентрическая речь, выполняющая планирующую функцию, переходит во внутренний план и становится внутренней речью. Коммуникативную функцию выполняет контекстная и ситуативная речь, а также объяснительная речь. Речь, кроме того, приобретает черты произвольности, ребенок использует ее в зависимости от задач общения. Письменная речь возникает из изобразительной деятельности, с помощью которой ребенок изображает процесс говорения.

Итогом развития ребенка в дошкольном возрасте является возникновение фундаментальных психологических образований: внутреннего плана действий, произвольности, воображения, обобщенного внеситуативного отношения к себе. У ребенка возникает стремление к выполнению общественно значимой, общественно оцениваемой деятельности. Ребенок тяготится своим положением дошкольника.

**Новообразования дошкольного возраста**

В раннем возрасте главной психической функцией является восприятие. Важнейшей особенностью дошкольного возраста, с точки зрения Л.С. Выготского, является то, что здесь складывается новая система психических функций, в центре которой – память.

Память дошкольника является центральной психической функцией, которая определяет остальные процессы. Мышление ребенка-дошкольника во многом определяется его памятью. Мыслить для дошкольника - значит вспоминать, т.е. опираться на свой прежний опыт или видоизменять его. Никогда мышление не обнаруживает такой высокой корреляции с памятью, как в этом возрасте. Задачей мыслительного акта является для ребенка не логическая структура самих понятий, а конкретное воспоминание своего опыта. Например, когда ребенок отвечает, что такое улитка, то он говорит, что она маленькая, скользкая, как спиралька с рожками, и живет в ракушке; если его попросят сказать, что такое кровать, он ответит, что она с мягким сиденьем. В таких ответах ребенок дает краткий отчет о своих воспоминаниях об этом предмете.

То, что память становится в центр сознания ребенка, приводит к существенным следствиям, характеризующим психическое развитие дошкольника. Прежде всего, ребенок приобретает способность действовать в плане общих представлений. Его мышление перестает быть наглядно-действенным, оно отрывается от воспринимаемой ситуации, и, следовательно, открывается возможность устанавливать такие связи между общими представлениями, которые не даны в непосредственном чувственном опыте. Ребенок может устанавливать простые причинно-следственные отношения между событиями и явлениями. У него появляется стремление как-то объяснить и упорядочить для себя окружающий мир. Таким образом, возникает первый абрис целостного детского мировоззрения. С пяти лет начинается настоящий расцвет идей “маленьких философов”. Строя свою картину мира, ребенок выдумывает, изобретает, воображает.

Воображение - одно из важнейших новообразований дошкольного возраста. Воображение имеет много общего с памятью - в обоих случаях ребенок действует в плане образов и представлений. Память в некотором смысле тоже можно рассматривать как “воспроизводящее воображение”. Но помимо воспроизведения образов прошлого опыта, воображение позволяет ребенку строить и создавать что-то новое, оригинальное, чего раньше в его опыте не было. И хотя элементы и предпосылки развития воображения складываются еще в раннем возрасте, наивысшего расцвета оно достигает именно в дошкольном детстве.

Еще одним важнейшим новообразованием этого периода является возникновение произвольного поведения. В дошкольном возрасте поведение ребенка из импульсивного и непосредственного становится опосредованным нормами и правилами поведения. Здесь впервые возникает вопрос о том, как надо себя вести, то есть создается предварительный образ своего поведения, который выступает как регулятор. Ребенок начинает овладевать и управлять своим поведением, сравнивая его с образцом.

Это сравнение с образцом есть осознание своего поведения и отношение к нему с точки зрения этого образца. Осознание своего поведения и начало личного самосознания – одно из главных новообразований дошкольного возраста. Старший дошкольник начинает понимать, что он умеет, а что нет, он знает свое ограниченное место в системе отношений с другими людьми, осознает не только свои действия, но и свои внутренние переживания – желания, предпочтения, настроения и пр. В дошкольном образе ребенок проходит путь от “Я сам”, от отделения себя от взрослого к открытию своей внутренней жизни, которая и составляет суть личного самосознания.

**Значение игры для развития психики дошкольника**

Все важнейшие новообразования зарождаются и первоначально развиваются в ведущей деятельности дошкольного возраста – сюжетно-ролевой игре. Сюжетно-ролевая игра есть деятельность, в которой дети берут на себя те или иные функции взрослых людей и в специально создаваемых ими игровых, воображаемых условиях воспроизводят (или моделируют) деятельность взрослых и отношения между ними. То есть в сюжетно-ролевой игре удовлетворяется потребность быть как взрослый. Сюжетно-ролевая игра – наиболее сложный вид деятельности, который ребенок осваивает на протяжении дошкольного возраста. Основная характеристика игры – наличие воображаемой ситуации. Наряду с сюжетно-ролевой игрой развиваются и другие виды игр, генетически связанные с последней.

В игре наиболее интенсивно формируются все психические качества и особенности личности ребенка.

Игровая деятельность влияет на формирование произвольности поведения и всех психических процессов – от элементарных до самых сложных. Выполняя игровую роль, ребенок подчиняет этой задаче все свои сиюминутные, импульсивные действия. Дети лучше сосредотачиваются и больше запоминают в условиях игры, чем по прямому заданию взрослого. Сознательная цель – сосредоточиться, запомнить что-то, сдержать импульсивное движение – раньше и легче всего выделяется ребенком в игре.

Игра оказывает сильное влияние на умственное развитие дошкольника. Действуя с предметами-заместителями, ребенок начинает оперировать в мыслимом, условном пространстве. Предмет-заместитель становится опорой для мышления. Постепенно игровые действия сокращаются, и ребенок начинает действовать во внутреннем, умственном плане. Таким образом, игра способствует тому, что ребенок переходит к мышлению в плане образов и представлений. Кроме того, в игре, выполняя различные роли, ребенок становится на разные точки зрения и начинает видеть предмет с разных сторон. Это способствует развитию важнейшей мыслительной способности человека, позволяющей представить другой взгляд и другую точку зрения.

Ролевая игра имеет решающее значение для развития воображения. Игровые действия происходит мнимой, воображаемой ситуации; реальные предметы используются в качестве других, воображаемых; ребенок берет на себя роли воображаемых персонажей. Такая практика действия в воображаемом пространстве способствует тому, что дети приобретают способность к творческому воображению.

Общение дошкольника со сверстниками разворачивается главным образом в процессе совместной игры. Играя вместе, дети начинают учитывать желания и действия другого, отстаивать свою точку зрения, строить и реализовывать совместные планы. Поэтому игра оказывает огромное влияние на развитие общения детей в этот период.

В игре складываются другие виды деятельности ребенка, которые потом приобретают самостоятельное значение. Так, продуктивные виды деятельности (рисование, конструирование) первоначально тесно слиты с игрой. Рисуя, ребенок разыгрывает тот или иной сюжет. Стройка из кубиков вплетается в ход игры. Только к старшему дошкольному возрасту результат продуктивной деятельности приобретает самостоятельное значение, и она освобождается от игры.

Огромное значение игры для развития всех психических процессов и личности ребенка в целом дает основание считать, что именно эта деятельность является в дошкольном возрасте ведущей.

Однако эта детская деятельность весьма экзотична и загадочна для психологов. В самом деле, почему, как и зачем дети вдруг берут на себя роли взрослых и начинают жить в каком-то воображаемом пространстве? При этом они, конечно же, остаются детьми и прекрасно понимают условность своего “перевоплощения” – они только играют во взрослых, но эта игра приносит им ни с чем не сравнимое удовольствие. Определить сущность сюжетно-ролевой игры непросто. Эта деятельность содержит в себе несовместимые и противоречивые начала. Она является одновременно свободной и жестко регламентированной, непосредственной и опосредованной, фантастической и реальной, эмоциональной и познавательной.

Мимо этого удивительного явления не мог пройти ни один видный психолог. Многие из них пытались создать свою концепцию детской игры. В отечественной психологии наиболее ярким теоретиком и исследователем детской игры является Д.Б. Эльконин, который в своих работах продолжал и развивал традиции Л.С. Выготского.

**Социальная природа ролевой игры дошкольника**

Согласно взглядам большинства зарубежных психологов детская игра – это выстраивание своего собственного, отдельного от взрослых детского мира. Так, с позиции психоанализа, детская игра является одним из механизмов выхода запрещенных влечений. Примитивная детская игра и высшие проявления человеческого духа (наука, культура, искусство) – лишь формы сублимации, “обхода барьеров”, которые ставит общество, изначально антагонистичное ребенку, его естественным влечениям. В основе игр ребенка, по Фрейду, как и в основное снов невротика, лежит одна и та же тенденция к навязчивому повторению травмирующих воздействий. Согласно Фрейду ребенок с самого своего рождения подвергается всевозможным травмирующим воздействиям: травма рождения, травма отнятия от груди, травма “неверности” любимой матери, всевозможные травмы строгостей и пр. Все эти травмы взрослые наносят ребенку, препятствуя удовлетворению детской сексуальности. Поэтому детство – чрезвычайно тяжелый и опасный период, чреватый невротическими отклонениями. Игра в свете этих положений выступает как естественное терапевтическое средство против возможных неврозов. Повторяя в игре свои травматические переживания, ребенок овладевает ими и изживает их. Из этих представлений создается впечатление, что ребенок в качестве основного содержания своей жизни имеет не окружающий мир, а свои глубинные, сексуальные влечения.

Эти идеи Фрейда оказали огромное влияние на представления об игре Ж. Пиаже. Путь развития ребенка, с позиции Пиаже, в упрощенном, примитивном виде может быть представлен следующим образом. Сначала ребенок живет в своем собственном, аутическом мире грез и желаний, затем под давлением мира взрослых возникают два мира - мир игры и мир реальности, причем первый имеет для ребенка более важное значение. Этот мир игры есть нечто вроде остатков аутического мира. Игра принадлежит миру грез, неудовлетворенных в реальном мире желаний и неисчерпаемых возможностей. Этот мир не менее реален для ребенка, чем другой - мир взрослых. Наконец, под давлением мира реальности происходит вытеснение и этих остатков, и тогда остается только реальный мир с вытесненными желаниями, приобретающими характер сновидений и грез.

Таким образом, в дошкольном возрасте, по мысли Пиаже, ребенок живет одновременно в двух мирах - в своем, детском мире игры и мире взрослой реальности. Борьба этих сфер есть выражение борьбы врожденной асоциальности ребенка, его аутической замкнутости, “вечно детского” с навязанным извне социальным, логическим, причинно обусловленным взрослым миром.

Как можно видеть, концепции Фрейда и Пиаже, несмотря на их принципиальные различия, имеют существенное сходство, которое заключается в изначальном антагонизме ребенка и общества. Если для психоаналитиков ребенок бежит от тяжелой действительности в мир игры, то для Пиаже мир игры есть остатки еще не вытесненного взрослыми изначального собственного мира ребенка. Однако в обоих случаях мир взрослых и мир ребенка противостоят друг другу как враждебные силы. Взрослые вытесняют и подавляют собственный мир ребенка, который по возможности сопротивляется этому, и способом такого сопротивления является уход в свой мир игры. Построенные на принципиально разных основах, эти два мира чужды друг другу и непримиримы. Между ними возможны только отношения противостояния и вытеснения.

Но мир маленького ребенка - это, прежде всего мама, папа, т.е. близкий человек, который удовлетворяет все его биологические и психологические потребности. Только через общение и отношения со взрослым ребенок приобретает свой собственный, субъективный мир. Даже в случаях противостояния и противодействия взрослому этот взрослый совершенно необходим ребенку, так как именно он дает возможность почувствовать свою автономность и независимость. Ребенок живет не в воображаемом мире грез, а в обществе людей и обстановке человеческих предметов. Именно они и составляют главное содержание мира ребенка. Специфика этого детского мира заключается не во враждебности миру взрослых, а в особых способах существования в нем и его освоения. С этой точки зрения, детская игра - это не уход от мира взрослых, а способ вхождения в него.

Согласно концепции детской игры Д.Б. Эльконина ролевая игра является выражением возрастающей связи ребенка с обществом - особой связи, характерной для дошкольного возраста.

В ролевой игре выражается такое стремление ребенка к участию в жизни взрослых, которое не может быть реализовано непосредственно, в силу сложности орудий труда и их недоступности для ребенка. Исследования Эльконина показали, что в более примитивных обществах, где дети могут очень рано принимать участие в трудовой деятельности взрослых, отсутствуют объективные условия для возникновения сюжетно-ролевой игры. Стремление ребенка к самостоятельности и участию в жизни взрослых удовлетворяется там прямо и непосредственно - начиная с 3-4-летнего возраста дети овладевают средствами труда или работают вместе со взрослыми, а не играют. Эти факты позволили сделать Д.Б. Эльконину важный вывод: ролевая игра возникает в ходе исторического развития общества в результате изменения места ребенка в системе общественных отношений. Она, следовательно, социальна по своему происхождению и своей природе. Ее возникновение связано не с действием каких-то внутренних, врожденных инстинктивных сил, а с вполне определенными условиями жизни ребенка в обществе.

**Единицы анализа и психологические особенности ролевой игры дошкольника**

Центральным моментом ролевой игры является роль, которую берет на себя ребенок. При этом он не просто называет себя именем соответствующего взрослого человека (“Я - космонавт”, “Я - мама”, “Я - доктор”), а, что является самым главным, действует как взрослый человек, роль которого он взял на себя и этим как бы отождествляет себя с ним. Через выполнение игровой роли осуществляется связь ребенка с миром взрослых. Именно игровая роль в концентрированной форме воплощает в себе связь ребенка с обществом. Поэтому Эльконин предложил рассматривать роль как основную, неразложимую единицу развитой формы игры. В ней в нерасторжимом единстве представлены аффективно-мотивационная и операционально-техническая стороны деятельности ребенка.

Наиболее характерным моментом роли является то, что она не может осуществляться вне практического игрового действия. Игровое действие является способом осуществления роли. Невозможно представить себе ребенка, который, взяв на себя роль взрослого, оставался бы бездеятельным и действовал бы только в умственном плане - в представлении и воображении. Роль всадника, доктора иди шофера невозможно выполнять только в уме, без реальных, практических игровых действий.

Между ролью и соответствующими ей игровыми действиями имеются тесная взаимосвязь и противоречивое единство. Чем обобщеннее и сокращеннее игровые действия, тем глубже отражена в игре система отношений воссоздаваемой деятельности взрослых. И наоборот - чем более конкретны и развернуты игровые действия, тем больше уходят на второй план отношения между людьми и тем больше выходит на первый план предметное содержание воссоздаваемой деятельности.

Что же составляет основное содержание ролей, которые берут на себя дети и которые они реализуют посредством игровых действий?

При анализе игры необходимо различать ее сюжет и содержание. Сюжет игры - это та область социальной действительности, которая воспроизводится детьми в игре (больница, семья, война, магазин и пр.). Сюжеты игр отражают конкретные условия жизни ребенка. Они изменяются в зависимости от этих конкретных условий, вместе с расширением кругозора ребенка и его знакомством с окружающим. В разные исторические эпохи, в зависимости от социальных, бытовых и семейных условий, дети играют в разные по своим сюжетам игры. Основным источником ролевых игр является знакомство ребенка с жизнью и деятельностью взрослых. Если дети плохо знакомы с окружающим миром людей, они играют мало, их игры однообразны и ограниченны. В последнее время воспитатели и психологи отмечают снижение уровня ролевых игр у дошкольников. Дети играют меньше, чем 20-30 лет назад, их ролевые игры более примитивны и однообразны. Это, по-видимому, связано с тем, что дети все более отдаляются от взрослых, они не видят и не понимают деятельности взрослых, плохо знакомы с их трудовыми и личными отношениями. В результате, несмотря на обилие прекрасных игрушек, у них отсутствует материал для игры. В то же время замечено, что современные дошкольники предпочитают воспроизводить в своих играх сюжеты, заимствованные из телевизионных сериалов, и брать на себя не производственные или профессиональные роли взрослых (врача, шофера, повара и пр.), а роли телевизионных героев. Эти наблюдения могут свидетельствовать о том, что наши дошкольники, проводящие слишком много времени у телевизора, лучше знакомы с жизнью и отношениями иностранных героев фильмов, чем окружающих их реальных взрослых. Однако это не меняет сути игры: при всем многообразии сюжетов за ними скрывается принципиально одно и то же содержание - деятельность людей, их поступки и отношения.

Содержание игры - это то, что воспроизводится ребенком в качестве центрального момента в человеческих отношениях. В содержании игры выражено более или менее глубокое проникновение ребенка в отношения и деятельность людей. Оно может отражать лишь внешнюю сторону поведения человека - только то, с чем и как действует человек, или отношения человека с другими людьми, или смысл человеческой деятельности. Конкретный характер тех отношений между людьми, которые дети воссоздают в игре, может быть различным и зависит от отношений реальных взрослых, окружающих ребенка. Действительно, одна и та же по своему сюжету игра (например, в семью) может иметь совершенно разное содержание: одна “мама” будет бить и ругать своих “детей”, другая - краситься перед зеркалом и торопиться в гости, третья - постоянно стирать и готовить, четвертая - читать детям книжки и заниматься с ними и пр. Все эти варианты отражают то, что “вливается” в ребенка из окружающей жизни. Социальные условия, в которых живет ребенок, определяют не только сюжеты, но, прежде всего содержание детских игр. Таким образом, игра возникает из условий жизни ребенка в обществе и отражает, воспроизводит эти условия. Содержание игры меняется с возрастом детей. Для младших дошкольников основным содержанием игры являются предметные действия людей, в среднем дошкольном возрасте на первый план выступают отношения между людьми, в старшем – выполнение правил, регулирующих поведение и отношения людей.

Почти все исследователи, изучавшие игру, единодушно отмечали, что игра является наиболее свободной, непринужденной, приносящей максимальное удовольствие деятельностью ребенка-дошкольника. В игре он делает только то, что хочет сам. Непринужденный характер игры выражается не только в том, что ребенок свободно выбирает сюжет игры, но и в том, что его действия с предметами совершенно свободны от их обычного, “правильного” использования.

Эмоциональная насыщенность игры настолько сильна и очевидна, что именно этот момент часто выдвигается на первый план при рассмотрении игры как инстинктивного источника наслаждения. Но парадокс заключается в том, что именно в этой максимально свободной от всякого принуждения деятельности, казалось бы, целиком находящейся во власти эмоций, ребенок раньше всего научается управлять своим поведением и регулировать его в соответствии с общепринятыми правилами. Сущность детской игры как раз и заключается в этом противоречии. Как же такое становится возможным?

Для того чтобы ребенок взял на себя роль какого-либо другого человека, необходимо выделить в этом человеке характерные признаки, присущие только ему, правила и способ его поведения. Только тогда, когда перед ребенком достаточно рельефно встанут эти правила, отражающие отношение этого человека к вещам и другим людям, роль может быть взята и выполнена ребенком в игре. Если мы хотим, чтобы дети брали на себя роли врачей, летчиков или учителей, нужно, прежде всего, чтобы они выделили для себя правила и способы поведения этих персонажей. В том случае, если этого нет, если то или иное лицо просто обладает привлекательностью для ребенка, но его функции, его отношения с другими и правила его поведения не ясны, роль не может быть выполнена.

Беря на себя роль взрослого, ребенок тем самым начинает следовать определенному, понятному для себя способу поведения, присущему этому взрослому.

Но ведь ребенок берет в игре роль взрослого только условно, “понарошку”. Может быть, и выполнение правил, по которым он должен вести себя, тоже является условным и можно обращаться с ними совершенно свободно, меняя их по своему произволу?

Вопрос об условности выполнения правил в игре, о свободе ребенка по отношению к взятой на себя роли специально исследовался в одной из работ Д.Б. Эльконина.

Последовательность действий роли, которую берет на себя ребенок, имеет для него как бы силу закона, которому он должен подчинять свои действия. Всякая попытка нарушить эту последовательность или внести элемент условности (например, сделать так, чтобы мышки ловили кошек или чтобы шофер продавал билеты, а кассир вел автобус) вызывает бурный протест детей, а иногда даже приводит к разрушению игры. Взяв на себя роль в игре, ребенок тем самым принимает систему жесткой необходимости выполнения определенных действий в определенной последовательности. Так что свобода в игре относительна - она существует только в пределах взятой на себя роли.

Но все дело в том, что эти ограничения ребенок берет на себя добровольно, по собственному желанию. Более того, именно это подчинение принятому закону доставляет ребенку максимальное удовольствие. По словам Л.С. Выготского, игра - это “правило, ставшее аффектом” или “понятие, превратившееся в страсть”. Обычно ребенок, подчиняясь правилу, отказывается от того, что ему хочется. В игре же подчинение правилу и отказ от действия по непосредственному импульсу приносит максимальное удовольствие. Игра непрерывно создает такие ситуации, которые требуют действий не по непосредственному импульсу, а по линии наибольшего сопротивления. Специфическое удовольствие от игры связано как раз с преодолением непосредственных побуждений, с подчинением правилу, заключенному в роли. Именно поэтому Выготский полагал, что игра дает ребенку “новую форму желания”. В игре он начинает соотносить свои желания с “идеей”, с образом идеального взрослого. Ребенок может плакать как пациент в игре (показать, как плачешь - трудно) и радоваться как играющий.

Многие исследователи считали игру свободной деятельностью именно в силу того, что в ней нет ясно выраженной цели и результата. Но высказанные выше соображения Выготского и Эльконина отвергают это предположение. В творческой, ролевой игре дошкольника есть и цель, и результат. Цель игры заключается в осуществлении взятой на себя роли. Результатом игры является то, как осуществляется эта роль. Конфликты, возникающие по ходу игры, как и само удовольствие от игры определяются тем, насколько результат соответствует цели. Если такого соответствия нет, правила игры часто нарушаются, вместо удовольствия дети испытывают разочарование и скуку одномоментно. В дошкольном возрасте она проходит существенный путь своего развития. При одном и том же сюжете содержание игры на разных этапах дошкольного возраста совершенно различно. В общих чертах линию развития игры ребенка можно представить как переход от операциональной схемы единичного действия к его смыслу, который всегда заключается в другом человеке. Эволюция действия (по Д.Б. Эльконину) проходит следующий путь. Сначала ребенок ест ложкой сам. Потом он кормит ложкой кого-то другого. Затем он кормит ложкой куклу, как ребенка. Потом он кормит ложкой куклу, как мама кормит ребенка. Таким образом, именно отношение одного человека к другому (в данном случае мамы к ребенку) становится главным содержанием игры и задает смысл игровой деятельности.

Главным содержанием игры младших дошкольников является выполнение определенных действий с игрушками. Они многократно повторяют одни и те же действия с одними игрушками: “трут морковку”, “режут хлеб”, “моют посуду”. При этом результат действия не используется детьми - нарезанный хлеб никто не ест, а вымытая посуда на стол не ставится. Сами действия при этом максимально развернуты, они не могут быть сокращенными и не могут заменяться словами. Роли фактически есть, но они сами определяются характером действия, а не определяют его. Как правило, дети не называют себя именами лиц, роли которых они на себя взяли. Эти роли существуют скорее в действиях, чем в сознании ребенка.

В середине дошкольного детства та же по сюжету игра проходит иначе. Основным содержанием игры становятся отношения между людьми, роли, которые дети на себя взяли. Роли ярко очерчены и выделены. Дети называют их до начала игры. Выделяются игровые действия, передающие отношения к другим участникам игры: если каша накладывается в тарелочки, если нарезается хлеб - то все это дается “детям” на обед. Действия, производимые ребенком, становятся короче, не повторяются, а одно действие сменяется другим. Действия выполняются уже не ради них самих, а ради осуществления определенного отношения к другому играющему в соответствии со взятой на себя ролью.

Содержанием игры старших дошкольников становится выполнение правил, вытекающих из взятой на себя роли. Дети 6-7 лет чрезвычайно придирчиво относятся к выполнению правил. Исполняя ту или иную роль, они внимательно следят, насколько соответствуют их действия и действия их партнеров общепринятым правилам поведения - бывает так или не бывает: “Мамы так не делают”, “ Суп после второго не подают”.

Изменение содержания игр с одним и тем же сюжетом у дошкольников разных возрастов выявляется не только в характере действий, но и в том, как начинается игра и что является причиной конфликтов детей. У младших дошкольников роль подсказывается самим предметом: если у ребенка в руках кастрюля - он мама, если ложка - он ребенок. Основные конфликты возникают из-за обладания предметом, с которым должно производиться игровое действие. Поэтому часто на машине едут два “шофера”, а обед готовят несколько “матерей”. У детей среднего дошкольного возраста роль формируется уже до начала игры. Главные ссоры из-за ролей - кто кем будет. Наконец, у старших дошкольников игра начинается с договора, с совместного планирования, как нужно играть, а главные споры ведутся вокруг того, “бывает так или не бывает”.

В одном из исследований Д.Б. Эльконина решался вопрос об условиях возникновения сюжетно-ролевой игры и ее особенностях на разных этапах дошкольного детства. Детям разных возрастов предлагалась игра “в самих себя”, в кого-либо из хорошо известных товарищей и взрослых (маму или воспитательницу). Дети всех возрастов отказались играть “в самих себя”. Младшие дети не могли как-либо мотивировать своих отказов, в то время как старшие прямо указывали: “Так не играют, это не игра” или “Как же мне Нину играть, если я и так Нина”. Этим дети показывали, что без роли, т.е. без воспроизведения действий какого-то другого человека, не может быть игры. Младшие дошкольники также отказывались играть роли других конкретных детей, поскольку они не могли выделить типичные для своих товарищей действия и занятия или черты поведения. Старшие дошкольники, уже способные сделать это, брали на себя такие трудные роли. Роль для ребенка была тем легче, чем более очевидными были для него особенности поведения изображаемого персонажа и отличия от его собственного. Поэтому все дети охотно брали на себя роль взрослых.

Выполнение роли воспитательницы показало, что для младших детей быть воспитательницей - это значит кормить малышей, укладывать их спать и гулять с ними. В игре детей среднего и старшего возраста роль воспитательницы все более концентрируется вокруг отношений “воспитательница - дети”. Появляются указания на характер взаимоотношений между детьми, нормы и способы поведения.

Таким образом, содержание игр в дошкольном возрасте меняется: от предметных действий людей к отношениям между ними, а затем к выполнению правил, регулирующих поведение и отношения людей.

Выше было отмечено, что всякая роль предполагает определенные правила поведения, т.е. диктует, что можно, а чего нельзя делать. В то же время всякое правило имеет за собой какую-либо роль, например роль убегающего и догоняющего, роль ищущего и прячущегося и пр. Так что разделение на ролевые игры и игры с правилами достаточно условно. Но в ролевых играх правило как бы скрыто за ролью, оно не проговаривается специально и скорее чувствуется, чем осознается ребенком. В играх с правилами наоборот - правило должно быть открытым, т.е. четко осознаваться и формулироваться всеми участниками, в то время как роль может иметь скрытый характер. Развитие игры в дошкольном возрасте происходит от игр с открытой ролью и скрытым правилом к играм с открытым правилом и скрытой ролью.

**Виды игр и другие формы деятельности дошкольника**

Помимо сюжетно-ролевой игры, которая является главной и ведущей деятельностью дошкольника, существуют другие виды игр, среди которых обычно выделяют режиссерские игры, игры-драматизации, игры с правилами - подвижные и настольные.

Режиссерская игра очень близка к сюжетно-ролевой, но отличается от нее тем, что происходит не с другими людьми (взрослыми или сверстниками), а с игрушками, изображающими различных персонажей. Ребенок сам дает роли этим игрушкам, как бы одушевляя их, сам говорит за них разными голосами, действует ими и за них. Куклы, игрушечные мишки, зайчики или солдатики становятся действующими лицами игры ребенка, а он сам выступает как режиссер, управляющий и руководящий действиями своих “актеров”. Поэтому такая игра и получила название режиссерской.

В отличие от этого, в игре-драматизации актерами являются сами дети, которые берут на себя роли каких-либо литературных или театральных персонажей. Сценарий и сюжет такой игры дети не придумывают сами, а заимствуют из сказок, фильмов или спектаклей. Задача такой игры в том, чтобы, не отступая от известного сюжета, как можно лучше и точнее воспроизвести роль взятого на себя персонажа.

Игры с правилами не предполагают какой-либо определенной роли. Действия ребенка и его отношения с другими участниками игры определяются здесь правилами, которые должны выполняться всеми. Типичными примерами подвижных игр с правилами являются хорошо всем известные пряталки, салочки, классики, скакалки и пр. Настольно-печатные игры, которые сейчас получили широкое распространение, также являются играми с правилами. Все эти игры обычно имеют соревновательный характер - в отличие от игр с ролью, в них есть выигравшие и проигравшие. Главная задача таких игр - неукоснительно соблюдать правила. Поэтому они требуют высокой степени произвольного поведения и, в свою очередь, формируют его. Такие игры характерны в основном для старших дошкольников.

Особо следует упомянуть дидактические игры, которые создаются и организуются взрослыми и направлены на формирование определенных качеств ребенка. Эти игры широко используются в детских садах как средство обучения и воспитания дошкольников.

Но игра - не единственная деятельность в дошкольном возрасте. В этот период возникают различные формы продуктивной деятельности детей. Ребенок рисует, лепит, строит из кубиков, вырезает. Общим для всех этих видов деятельности является то, что они направлены на создание того или иного результата, продукта - рисунка, постройки, аппликации. Каждый из этих видов деятельности требует овладения особым способом действий, особыми умениями и главное - представлениями о том, что ты хочешь сделать.

Особое внимание психологов и педагогов привлекает детский рисунок. Изобразительная деятельность взрослых и детей существенно различается. Если для взрослого главное - получить результат, т.е. изобразить что-то, то для ребенка результат имеет второстепенное значение, а на первый план выступает сам процесс создания рисунка. Дети рисуют с большим увлечением, много говорят и жестикулируют, но часто выбрасывают свои рисунки, как только они окончены. Кроме того, дети не запоминают, что именно они рисовали. Если ребенку через 2 дня показать его же рисунок прыгающей девочки и спросить, что это такое, он может ответить, что это забор.

Еще одно важное отличие детских рисунков заключается в том, что они отражают не только зрительное восприятие, а весь сенсорный (главным образом двигательно-осязательный) опыт ребенка и его представления о предмете. Поэтому иногда очень трудно бывает догадаться, что рисует малыш. Например, острые углы он может изображать в виде колючек, отходящих от овала, мягкую шерсть кошки - в виде размашистых линий. Характер изображений детей определяется тем, что выделяет для себя ребенок в предмете и что он знает о нем. Поэтому одежда изображенного человека может быть “прозрачной”, потому что ребенок знает, что под ней находятся руки и ноги, а некоторые части тела, которые кажутся неважными (уши, волосы, пальцы и даже туловище), могут совсем отсутствовать. Младшие дошкольники рисуют человека в виде “головонога”, у которого руки и ноги растут прямо из головы. Это значит, что в образе взрослого для него главное - лицо и конечности, а все остальное особого значения не имеет.

У ребенка, как правило, нет потребности в наблюдении натуры (он почти не смотрит на предмет, который рисует), поэтому его рисование можно определить как рисование по представлению. Постепенно рисунки детей становятся все более похожими на изображаемую реальность. Но как справедливо отмечает В.С. Мухина, детским рисункам присуща явная тенденция к закреплению традиционных графических образов, которые быстро превращаются в шаблоны. Распространенными шаблонами являются изображения домиков, деревьев, цветов и пр. Подобные шаблоны обладают удивительной живучестью и передаются из поколения в поколение. Закрепление графических образов и превращение их в шаблоны представляет большую опасность для развития детского рисования. Ребенок может так и не научиться рисовать ничего, кроме нескольких усвоенных схем отдельных предметов. Поэтому в задачи обучения рисованию должно входить разрушение застывших шаблонов и стимулирование собственного творчества детей.

Другой формой продуктивной деятельности дошкольника является конструирование - целенаправленный процесс создания определенного результата. В дошкольном возрасте это обычно постройки из кубиков или разного рода конструкторов. Конструктивная деятельность требует своих способов и приемов, т.е. особых операционально-технических средств. В процессе конструирования ребенок учится соотносить размер и форму различных деталей, выясняет их конструктивные свойства.

Выделяют следующие три вида конструктивной деятельности ребенка:

1. конструирование по образцу – наиболее элементарный тип. Ребенку показывают образец будущей постройки или как нужно строить и просят воспроизвести заданный образец. Такая деятельность не требует особого умственного и творческого напряжения, но требует внимания, сосредоточенности и главное - принятия самой задачи “действовать по образцу”.

2. конструирование по условиям. В этом случае ребенок начинает строить свою конструкцию не на основе образца, а на основе условий, которые выдвинуты задачами игры или взрослым. Например, ребенку нужно построить и обнести забором два домика - для гусей и для лисы. При выполнении этой задачи ему нужно соблюдать по меньшей мере два условия: во-первых, домик лисы должен быть больше, а во-вторых, домик гусей должен быть обнесен высоким забором, чтобы лиса в него не проникла.

3. конструирование по замыслу. Здесь ничто не ограничивает фантазии ребенка и самого строительного материала. Этого типа конструирования обычно требует игра: здесь можно сооружать не только из специального строительного материала, но и из любых окружающих предметов: мебели, палок, зонтов, кусков ткани и пр. Дети строят дома, корабли, машины, ракеты и т.д. Дети стремятся сделать такую постройку, чтобы она соответствовала замыслу игры.

Эти три вида конструирования - не этапы, последовательно сменяющие друг друга. Они сосуществуют и перемежают друг друга в зависимости от задачи и ситуации. Но каждый тип конструирования развивает определенные способности.

Помимо игровой и продуктивной деятельности, в дошкольном детстве появляются отдельные предпосылки учебной деятельности ребенка. И хотя в своем развитом виде эта деятельность складывается лишь за пределами дошкольного возраста, отдельные ее элементы возникают уже сейчас. Основная особенность учебной деятельности и ее отличие от продуктивной заключаются в том, что она направлена не на получение внешнего результата, а на целенаправленное изменение себя - на приобретение новых знаний и способов действия. С первых месяцев жизни ребенок учится действовать с предметами, ходить, говорить и пр. В раннем возрасте он учится как бы по своей собственной программе, которая субъективно еще не существует для него как учебная. В школьном возрасте он уже способен учиться по программе взрослых - педагогов и учителей. Дошкольный возраст в этом отношении занимает промежуточное положение. Ребенок в этот период может учиться по определенной программе, но лишь в той мере, в какой она является его собственной программой, т.е. если она близка и понятна ему. По мнению Л.С. Выготского, программа дошкольного обучения должна удовлетворять двум основным требованиям: во-первых, приближать ребенка к обучению по школьной программе, расширяя его кругозор и готовя к предметному обучению, а во-вторых, быть также и программой самого ребенка, т.е. отвечать его интересам и потребностям.

В дошкольном возрасте становится возможным (и широко практикуется в нашей стране) целенаправленное обучение детей на занятиях. Но оно эффективно лишь в том случае, если отвечает интересам и потребностям самих детей. Одним из наиболее распространенных методов включения учебного материала в интересы детей является использование игры (в частности, дидактической) как средства обучения дошкольников. Соотношение игровой и учебой деятельности детей - большая самостоятельная проблема дошкольной педагогики, которой посвящено немало исследований.

Таким образом, в дошкольном возрасте появляются новые виды деятельности ребенка. Однако ведущей и наиболее специфичной для этого периода является сюжетно-ролевая игра, в которой зарождаются и первоначально развиваются все другие формы деятельности дошкольника.

**Заключение**

В дошкольном детстве складываются важнейшие психические новообразования. В структуре психических функций центральное место начинает занимать память. Мышление приобретает возможность действовать в плане общих представлений. Расширяются познавательные интересы ребенка и складывается абрис детского мировоззрения. Формируется и начинает интенсивно работать воображение. Складывается произвольное поведение и личное самосознание ребенка.

Сюжетно-ролевая игра является ведущей деятельностью дошкольника, поскольку в ней складываются главные психические новообразования этого возраста.

Помимо сюжетно-ролевой, среди игр дошкольников выделяются ролевая, режиссерская, игра-драматизация, игра с правилом, дидактическая игра. В дошкольном возрасте появляются продуктивные формы деятельности. В дошкольном возрасте возникают элементы учебной деятельности. Но основным и ведущим видом деятельности в этот период является сюжетно-ролевая игра.

Итогом развития ребенка в дошкольном возрасте является возникновение фундаментальных психологических образований: внутреннего плана действий, произвольности, воображения, обобщенного внеситуативного отношения к себе. У ребенка возникает стремление к выполнению общественно значимой, общественно оцениваемой деятельности. Ребенок тяготится своим положением дошкольника. Игра теряет свое ведущее положение. Все эти факты свидетельствуют о том, что ребенок переживает кризис семи лет. Формирование внутренней позиции по отношению к школьному обучению, направленность на будущее, познавательные интересы, готовность к познанию знаковых систем, достаточный уровень познавательного и эмоционально-волевого развития составляют содержание психологической готовности к школьному обучению.

**Список литературы**

1. Фельдштейн Д.И. Социальное развитие в пространстве-времени детства. М., Московский психолого-социальный институт/Флинта, 1997.
2. Смирнова Е.О. Детская психология. М., ВЛАДОС, 2006.
3. Немов Р.С. Психология. М., ВЛАДОС, кн.1,2003.
4. Валитова И.Е. Психология развития ребенка дошкольного возраста. Минск, 1997.