СОВРЕМЕННАЯ ГУМАНИТАРНАЯ АКАДЕМИЯ

Филиал Петрозаводский

#

# Курсовая работа

по дисциплине\_Психология развития и возрастная психология

Тема: Психологическая сущность игры дошкольника.

## Выполнил студент:\_Игнатович Сергей Валерьевич

фамилия, имя, отчество

№ контракта 08000060701027

## Направление психология

№ группы ЗП-609-08

Подпись студента \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Дата сдачи работы «20» февраля 2009г.

Курсовая работа к аттестации допущена

Нормоконтролер Пронько Наталья Анатольевна \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

ф.и.о. подпись

«20» февраля 2009г.

## Работа принята для передачи на аттестацию

##

ф.и.о. ответственного лица подпись

 «\_\_\_\_»\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_200\_\_г.

Оценка\_\_\_\_\_\_\_\_ Преподаватель-экзаменатор АЦ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 подпись

«\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_200 г.

СОВРЕМЕННАЯ ГУМАНИТАРНАЯ АКАДЕМИЯ

Филиал Петрозаводский

#

#### Задание на курсовую работу

 по дисциплине Психология развития и возрастная психология

 Студента(ки) Игнатовича Сергея Валерьевича

фамилия, имя, отчество

 № контракта 08000060701027 группа ЗП-609-08направление Психология

Тема Психологическая сущность игры дошкольника.

Срок сдачи курсовой работы:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Краткое содержание работы: Введение 1. Понятие и общие положения игровой деятельности дошкольника 2. Сюжетно-ролевая играв интеллектуальном развитии дошкольников 3. Психологические особенности компьютерных игр: новый контекст детской субкультуры; Заключение; Глоссарий; Список использованных источников. Приложения.

4. Дата выдачи темы \_\_\_\_20 июня 2008 года

##### Задание выдано Н.А.Пронько

 ф.и.о. ответственного лица подпись

20 июня 2008 года

**Оглавление**

Введение…………………………………………………………………………….…...3

1 Понятие и общие положения игровой деятельности дошкольника…………...…. 5
2 Сюжетно-ролевая игра в интеллектуальном развитии дошкольников…………..… 11
3 Психологические особенности компьютерных игр: новый контекст детской субкультуры……………………………………………………………………….………..18
Заключение……………………………………………………………………….……..24

Глоссарий……………………………………………………………………….……….26

Список использованных источников…………………………………………...……..27

Приложение А………………………………………………………………….……….28

**Введение**

Дошкольное детство – важный этап жизни ребенка. Условия жизни дошкольника расширяются, рамки семьи раздвигаются до пределов улицы, города. Ребенок открывает мир человеческих отношений, видов деятельности. Малыш испытывает сильное желание включиться в эту взрослую жизнь, активно в ней участвовать, что, конечно, ему еще недоступно. Проблема игры - центральная для понимания психического развития в дошкольном возрасте. Понятие «игра» в русском языке многозначно, особенно это касается науки психологии. В качестве главных предметов исследования психологии дошкольника выступают природа и сущность игры, психологическая структура игровой деятельности, значение игры. По уровню развития игровых действий ребенка можно определить его готовность к школьному обучению, ведь основные предпосылки для перехода к учебной деятельности формируются в рамках игры. Чтобы понять психологию младшего школьника, нужно знать особенности психической жизни дошкольника.

Одним из главных направлений творчества Д.Б. Эльконина, несомненно, является психология детской игры. Открытые и доказанные им положения, связанные с игровой деятельностью дошкольника, стали классикой отечественной психологии и до сих пор остаются основными (если не единственными) ориентирами в понимании природы игры и ее места в детском развитии. Он многократно и убедительно подчеркивал особую чувствительность игры к сфере человеческих отношений. Игра возникает из условий жизни ребенка в обществе и отражает эти условия. В ней происходит «первичная, эмоционально-действенная ориентация в смыслах человеческой деятельности, возникает осознание своего ограниченного места в системе отношений взрослых и потребность быть взрослым». В современной ситуации развития детей эти положения нередко утрачивают первоначальный смысл и свое значение в практике дошкольной педагогики. Между тем именно сейчас они приобретают особую актуальность. Поэтому целесообразно вернуться к ним, и по-новому взглянуть на эти традиционные представления.  В отечественной психологии и педагогике получило признание положение о том, что развитие игровой деятельности ребенка связано с формообразующими влияниями среды. Игровая деятельность складывается у ребенка в результате стихийных или целенаправленных воздействий среды, которую образуют специфические игровые образцы и предметно-игровая среда. В рамках концепции формирования игры в дошкольном детстве, разработанной Н.Я. Михайленко, было показано, что наиболее полно ребенок овладевает игровой деятельностью, если ему целенаправленно и поэтапно передаются усложняющиеся средства построения игры. Для старшего дошкольного возраста задача целенаправленного формирования игры связывается с формированием общего способа творческого построения сюжета игры - сюжетосложения. Целью курсовой работы является изучение особенностей психологической сущности игры дошкольника. Для того чтобы достичь поставленной в работе цели преследовалось несколько задач: - необходимо рассказать о понятии и общих положениях игровой деятельности дошкольника;

 - важно раскрыть вопрос о актуальности сюжетно-ролевой игрыв интеллектуальном развитии дошкольников;

 - нужно отразить в работе роль психологических особенностей компьютерных игр и обучающих программ в жизни дошкольников.

Структурно курсовая работа состоит из введения, основной части, которая содержит три главы, заключения, глоссария, списка использованных источников, приложения.

 **1 Понятие и общие положения игровой деятельности дошкольника**

 Игра - один из тех видов детской деятельности, которой используется взрослыми в целях воспитания дошкольников, обучая их различным действиям с предметами, способам и средствам общения. В игре ребёнок развивается как личность, у него формируется те стороны психики, от которых в последствии будут зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, его отношения с людьми.

 Например, в игре формируется такое качество личности ребёнка, как саморегуляция действий с учётом задач количественной деятельности. Важнейшим достижением является приобретение чувства коллективизма. Оно не только характеризует нравственный облик ребенка, но и перестраивает существенным образом его интеллектуальную сферу, так как в коллективной игре происходит взаимодействие различных смыслов, развитие событийного содержания и достижение общей игровой цели.

 Доказано, что в игре дети получают первый опыт коллективного мышления. Ученые считают, что детские игры стихийно, но закономерно возникли как отражение трудовой и общественной деятельности взрослых людей. Однако известно, что умение играть возникает не путем автоматического переноса, в игру усвоенного в повседневной жизни.

 Нужно приобщать детей к игре. И от того, какое содержание будет вкладываться взрослым в предлагаемые детям игры, зависит успех передачи обществом своей культуры подрастающему поколению.

 Следует подчеркнуть, что плодотворное освоение общественного опыта происходит лишь при условии собственной активности ребёнка в процессе его деятельности. Оказывается, если воспитатель не учитывает активный характер приобретения опыта, самые совершенные на первый взгляд методические приёмы обучения игре и управления игрой не достигают своей практической цели.

 Задачи всестороннего воспитания в игре успешно реализуются лишь при условии сформированности психологической основы игровой деятельности в каждом возрастном периоде. Это обусловлено тем, что развитие игры связанны существенные прогрессивные преобразования в психике ребёнка, и, прежде всего в его интеллектуальной сфере, является фундаментом для развития всех других сторон детской личности.

 В игре происходит формирование восприятия, мышления, памяти, речи – тех фундаментальных психических процессов, без достаточного развития которых нельзя говорить о воспитании гармоничной личности.

 Уровень развития мышления ребенка определяет характер его деятельности, интелектуальный уровень ее осуществления.

 Воспитатель должен помнить, что любая деятельность детей направлена на решение определенной задачи. Основная задача имеет множество промежуточных, решение которых позволит преобразовать условия и тем самым облегчить достижения поставленной цели. Практические задачи, которые должен решить ребенок, отличаются от учебных. Содержание игровых задач продиктовано самой жизнью, окружением ребенка, его опытом, знаниями.

 Ребенок приобретает опыт в собственной деятельности, многое узнаёт от воспитателей, родителей. Разнообразные знания, впечатления обогащают его духовный мир, и всё это находит отражение в игре.

 Решение игровых задач с помощью предметных действий приобретает форму применения всё более обобщённых игровых способов познания действительности. Ребенок поит куклу из чашки, затем заменяет ее кубиком и после просто подносит руку ко рту куклы. Это означает, что игровые задачи ребенок решает на более высоком интеллектуальном уровне.

 Бывает в практике и так, воспитатель не понимая значения обобщенных игровых действий мышления детей, требует от них действий коллективных максимально сходных с практическими.

 Во-первых, если все, что происходит с ребенком в повседневной жизни, перенести в игру, то она попросту исчезнет, ибо исчезнет ее главная особенность - воображаемая ситуация.

 Во-вторых, игра, отображая хорошо знакомую, но мало обобщенную жизненную ситуацию, невольно заходит в тупик. Вместе с тем известно, что в повседневной жизни дети получают не только четкие, конкретные знания, но и не ясные, гипотетические. Например, ребенок знает кто такой моряк, но ему не понятно, чем он занимается. Чтобы уточнить свои представления, в ходе игры он задает вопросы и, получив ответ, приобретает вполне ясные знания, однако новая информация вызывает новые вопросы. Так происходит непрерывный ход познания. Он совершается в практической деятельности и в игре. Игра представляет собой особую форму познания окружающей действительности. Специфика игровых задач состоит в том, что в них цель представлена в мнимой, воображаемой форме, отличающейся от практической цели не определенностью ожидаемого результата и необязательностью его достижения.

 Очень важным моментом является установление преемственности содержания вне игрового опыта и игры. Речь идёт не о копировании в игре реальных предметных действий, а об их осмыслении и переносе в игру. Более обобщенное игровое действие переводит саму игру на качественно новую интеллектуальную основу.

 Особенно показательно замещение игрового действия словом. Мотивом игры становится не действие с предметами, а общение детей друг с другом, в котором отражены взаимодействия и взаимоотношения людей.

Когда необходимый уровень мышления сформирован, ребенок в состоянии заместить собой образ другого человека - взять на себя роль и действовать в соответствии с ее содержанием.

 Д.Б.Эльконин так писал о значении игры : «...возникает новая психологическая форма мотивов... происходит переход от мотивов, имеющих форму досознательных аффективно окрашенных непосредственных желаний, к мотивам, имеющим форму обобщенных намерений, стоящих на грани сознательности.»[[1]](#footnote-1) Игра является сложной развивающейся в онтогенезе деятельностью и имеет свое внутреннее строение. Именно Д.Б.Эльконин выделил три стадии этого процесса.

 1.Ребенок сосредоточен на познании свойств и качеств предметов, возможности действия с ними. Удовлетворив свой интерес к предметам, ребенок начинает

проявлять внимание к действиям других детей, играющих рядом. На этом этапе закладывается основа для дальнейшего развития детских отношений.

 2. Интерес детей перемещается в сферу взаимоотношений взрослых.

Педагог, руководя игрой, нацеливает детей на освоение нравственных норм, служащих основой гуманных человеческих отношений.

 3.Предметные действия, даже самые привлекательные, ребенок подчиняет главной игровой цели, определяемой игровой ролью. Центром внимания становится другой человек. Игровые действия выполняются в ситуации использования их результата на благо других людей, деятельность дошкольников приобретает общественную направленность. Основной путь обогащения игры нравственным содержанием лежит через ознакомление детей с явлениями общественной жизни и воспитания положительных отношений к ним.

 Обеспечить усвоение норм, регулирующих нравственные отношения, одновременно сохранить творческий, самодеятельный характер игры, возможно лишь при правильном педагогическом руководстве.

 С помощью игровых обращений можно активизировать формируемые у детей нравственные отношения и пополнить развиваемый сюжет многочисленными эпизодами. Педагог легко достигает требуемой цели, если вступает с детьми в ролевые отношения. Советы, предложения, вопросы, напоминания взрослого должны адресоваться ребёнку – исполнителю определённой роли. Педагог руководит игрой, активизируя и совершенствуя нравственный опыт дошкольника. В итоге самостоятельное общение в игре происходит на достаточно высоком моральном уровне и характеризуется длительностью, слаженностью отношений между всеми детьми.

 Игра дошкольника насыщена самыми разнообразными эмоциями[[2]](#footnote-2), удивлением, волнением, радостью, восторгом и т. д. Это даёт возможность использовать игровую деятельность не только для развития и воспитания личности ребёнка, но и для профилактики и коррекции его психических состояний.

 На существовании особого, эмоционального плана игры обращали внимание многие советские психологи. Они подчёркивали, что основной смысл игры заключается в многообразных переживаниях, значимых для ребёнка, что в процессе игры происходит глубокие преобразования первоначальных, аффективных тенденций и замыслов, сложившихся в его жизненном опыте. Взаимосвязь между игрой и эмоциональным состоянием детей выступает в двух планах, становление и совершенствование игровой деятельности влияет на возникновение и развития эмоций, сформировавшиеся эмоции влияют на развитие игры определённого содержания.

 Различный характер переживаний, возникающих по ходу игры, позволяет выделить два типа эмоционального поведения детей раннего возраста.

 У эмоционально активных ярко выражен интерес к игре в целом и к действиям с одним или несколькими предметами. Они играют в течение длительного времени. Совершают с игрушками большое количество действий, многие из которых завершаются непосредственными, ярко выраженными реакциями: смехом, удивлением, восторгом и т.д.

 У эмоционально пассивных детей игра носит характер беглого, поверхностного ознакомления с игрушками. Общее время их деятельности непродолжительно. МОЦИОНАЛЬНЫЕь.4ниеие...,,,,,,,,,,,,,,.тковрыерных игркольника

 Развитие эмоций, возникающих в ходе действий с персонажами важно для развития игры, и для воспитания у него нравственных качеств личности.

Необходимым условием возникновения полноценной игры является развертывание в ней социального содержания-содержания общения, взаимодействия и взаимоотношений между персонажами. Наблюдение за игрой дает возможность определить, как складываются отношения со сверстниками. Диапазон эмоций, адресованных партнеру по игре, может быть чрезвычайно широким: от полного безразличия и игнорирования до заинтересованности и поддержки эмоциональных контактов, содержательного общения, взаимных действий. Эмоциональные проявления, возникающие в конкретной игровой ситуации, способны закрепляться и обобщаться, воспитатель должен так организовать игру, чтобы препятствовать возникновению и развитию отрицательных эмоций, проявлению невнимания, агрессивности.

 Особенно следует подчеркнуть, что уровень эмоциональной ориентации ребенка на сверстника, характер эмоциональной отзывчивости обнаруживает тесную связь с уровнем развития игры. Отрицательные эмоции процветают чаще всего тогда, когда дети не умеют организовать и развернуть игру.

 Однако большей эффективности можно достичь при участии самого воспитателя в игре. Взяв на себя роль, взрослый косвенно управляет игрой, выводя детей из конфликтной ситуации и предупреждая их. Это особенно удается в тех случаях, если воспитатель хорошо знает жизненные ситуации и игровые интересы детей и деликатно, ненавязчиво использует свои знания для поддержания положительного отношения к игре и партнерам.

 **2 Сюжетно-ролевая игра в интеллектуальном развитии дошкольников**

 Сюжет представляет собой воссоздание в игре логики событий реальной жизни. А поскольку конкретная действительность разнообразна, соответственно и сюжет игры чрезвычайно многообразны и изменчивы. Выбор сюжета, его содержание, как указывала Д. В. Менджерицкая, прежде всего, зависит от преобладающего мотива деятельности.

Другим ведущим компонентом сюжетно-ролевой игры является роль. Роль, в наиболее общем определении - игровая позиция ребенка, состоящая в отождествлении им себя или другого участника игры с каким-либо персонажем воображаемой ситуации. Понятие и выполнение роли Д. Б. Эльконин рассматривает как основной мотив возникновения игры. С этой точки, – роль – смысловой центр игры, в соответствии с которым оформляется ситуация и выполняются игровые действия.

Роль возникает на первых этапах развития игры с помощью взрослого, представляющего ребенку сюжетные игрушки, с которыми он может выполнять усвоенные ранее схемы человеческих действий, причем принятие роли становится возможным при эмоциональном отношении ребенка к обыгрыванию игрушки. Роль это не конкретное лицо, взятое из жизни, и не осознанно собирает образ роли из многочисленных наблюдений, перерабатывая и дополняя их.

В работах Н. Я. Михайленко роль рассматривается как особое образование, о котором правомерно говорить в аспекте реализации сюжета игры. Роль заключает в себя осуществление детьми действий и отношений, характерных для действующих лиц, заданных сюжетом. Ребенок как бы примеривает к себе действие другого человека и реализует их особыми игровыми средствами.

Таким образом, характеризуя игру с точки зрения ее внутреннего строения, можно сказать, что она представляет собой тип деятельности ребенка, воплощающий в себе творческое к окружающей действительности через несовпадение игрового и реального действия, что рождает новый, воображаемый смысл. Условия воображаемой ситуации привлекают ребенка, расковывает его мышление, открывают простор свободной творческой деятельности.

 Многие отечественные психологи занимались изучением проблемы влияния игры на умственное развитие ребёнка-дошкольника. А.В.Запорожец отмечал: «Важная роль игры в психологическом развитие ребёнка отмечается тем, что она вооружает дошкольника доступными для него способами активного воссоздания, моделирования с помощью внешних предметных таких содержаний, которые при других условиях были бы недосягаемы и, следовательно, не могли бы по-настоящему освоены».

     Наблюдения дали повод для предположения, что главным в игре детей-дошкольников является роль, которую берет на себя ребенок. В ходе осуществления роли преобразуются действия ребенка. Дж. Селли писал: «Сущность детской игры заключается в исполнении какой-нибудь роли» и «здесь мы встречаемся с тем, что составляет, может быть, самую интересную черту детской игры, — с превращением самых ничтожных и малообещающих вещей в настоящие живые существа»[[3]](#footnote-3)

 Рассмотрению игры как многообразной практической, познавательной деятельности ребёнка большое внимание уделяет А.Люблинская. Она обрисовала игру как форму приобретения и уточнения знаний, средство действенного освоения знаний, как способ перехода от незнания к знанию. А.Люблинская видит в игре проявление мыслительной деятельности ребёнка, специфическую форму анализа воспринимаемого ребёнком явления и последующего синтеза.

    Известным детским психологом Д.Б.Элькониным было установлено, что сюжетная игра в дошкольном возрасте особенно сензитивна к сфере человеческой деятельности и межчеловеческих отношений.

В исследованиях В.А.Недоспасовой показано, что игра - важная деятельность для интеллектуального развития ребёнка, так как в ней формируется механизм возможной смены позиций и координирование своей точки зрения с другими. Это способствует формированию интеллектуальных операций.

    Существенным для понимания развивающего значения игры представляются также соображения, высказанные Л.А.Венгером. Он подчёркивал, что через содержание игры, а также поставленные перед ней дидактические задачи может происходить усвоение знаний, умений, развитие тех или иных способностей.

Творчество в игре дошкольника выражается в способности к замыслу, его реализации, комбинированию своих знаний и представлений, в искренней передаче своих мыслей и чувств, в способности к созданию образа, продумыванию и воплощению его роли.

Способность к созданию замысла связывается в психологических и педагогических исследованиях с накоплением ребенком знаний, представлений, т. е. опыта. Специфика дошкольного возраста заключается в том, что накопление ребенком какого-либо опыта во многом определяется эмоциональным восприятием. Так, Д. В. Менджрицкая отмечала, что от того, насколько эмоционально воспримут дети литературно-художественные образы, как глубоко осознают идею произведения, зависит богатство их замысла, изобретатель в поисках средств его наилучшего воплощения.

Возникающий в результате переработки (диссоциация, ассоциация, комбинирование) этих последних впечатлений игровой образ является опосредованным отражением образа "другого". По мнению Д. Б. Эльконина, в качестве такого "другого" чаще всего выступает взрослый, образ которого отображается в детской игре (а прежде в воображении, на этапе создания замысла), но не как образ "другого", а как образ себе через "другого".

На протяжении дошкольного детства игровой образ изменяется. Так, Е. Н. Литвинова утверждает, что в младшем дошкольном возрасте в основе создания образа лежит подражание внешней стороне деятельности взрослых в отличие от старших дошкольников, которые отражают в образе переживания взрослых.

Л. П. Бочкарева отмечала, что игровой образ является итогом взаимодействия роли и индивидуальности ребенка. Отсюда, способность к созданию образа в игре проявляется, прежде всего, в специфическом, соответствующем индивидуальности ребенка, ролевом поведении. Аналогично и способность к созданию замысла выражается в действиях, направленных на его реализацию, т. е. в сюжете игры.

О наличии у ребенка способностей к реализации замысла и воплощению игрового образа можно судить, прежде всего, по факту "принятия" им игровой роли, учитывая, что такая роль может существовать только в рамках сюжета. Согласно исследованиям Д. Б. Эльконина, уже само принятие роли является актом творчества, поскольку выступает как результат символической функции воображения, ребенок отождествляет себя с другим человеком, реальные действия которого замещаются, и, следовательно, символизируются игровыми действиями.

Способность реализовать роль в игре предполагает, что ребенок владеет средствами "изображения" роли, среди которых в психолого-педагогических исследованиях чаще всего называют речь, мимику, жестикуляцию, пластику, технику выполнения каких-то действий. Особенно важен словесный способ выполнения роли, когда словом обозначаются действия, выражаются мысли и чувства, создается новые эпизоды игры. В своих исследованиях Д.Б. Эльконин показал, что при развитой форме ролевой игры последовательность действий той 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.        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[[4]](#footnote-4), игра — это «правило, ставшее аффектом» или «понятие, превратившееся в страсть». Обычно ребенок, подчиняясь правилу, отказывается оттого, 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. В игре он начинает соотносить свои желания с «идеей», с образом идеального взрослого. Эти положения стали традиционной основой для понимания природы игровой деятельности дошкольника и были неоднократно доказаны в экспериментальных исследованиях. Однако исследования игры Д.Б. Эльконина проводились в 60-70-х гг. прошлого века, когда общественные отношения и общество в целом во многом были другими. С тех пор произошли значительные изменения в жизни взрослых людей и в отношениях между ними, а также в условиях жизни детей. Эти изменения не могли не отразиться на детской игре. Характер этих изменений чрезвычайно важно понять, поскольку особенности игры современных дошкольников отражают своеобразие их психического развития, их интересов, ценностей, представлений.
Cохранилось ли значение игры как ведущей деятельности у современных дошкольников? Что теряют дети, не играющие в сюжетно-ролевые игры?
        Для ответа на эти вопросы было предпринято исследование, в котором попытались изучить особенности ролевой игры современных дошкольников в сравнении с их ровесниками середины прошлого века. Исследователей интересовала не только широкая и обобщенная картина того, во что и как играют современные дошкольники, но, прежде всего, как отражается игра на развитии главного новообразования дошкольного возраста-произвольного поведения.          Первый аспект анализа был направлен на выяснение сюжетов детских игр, а именно: во что играют современные дети и какие игры пользуются у них наибольшей популярностью.         Для ответа на этот вопрос было проведено наблюдение за свободной игрой дошкольников 4,5—5,5 лет. Наблюдение проводилось практическими психологами детских садов Москвы. В нем участвовало более 1000 дошкольников. Небольшим группам детей (5—6 человек) предлагалось в течение 40 мин в знакомом помещении поиграть в какую-либо игру. Наблюдатель отмечал, во что играют дети, а при необходимости после окончания игры спрашивал: «Во что вы играли?»
        Наблюдение за свободной деятельностью детей показало, что значительная часть дошкольников (приблизительно 40 %) в свободное время не играли.
        Они демонстрировали отдельные предметные действия (катание машинок, бросание мяча), рассматривали книжки, рисовали, занимались конструктором Лего и прочим. Многие дети, услышав предложение «поиграть», брали с полки коробки с настольными дидактическими играми.     Остальные дошкольники демонстрировали те или иные варианты ролевой игры. Остановимся на них подробнее. Наиболее популярными у дошкольников оказались традиционные бытовые сюжеты: магазин, больница и парикмахерская (30% случаев). Второе место занимают сюжеты, связанные с уходом за куклой. Кормление, укладывание спать, прогулка, купание «дочки» и др. наблюдались в 23 % случаев. Сюда же входят варианты игры «дочки-матери», и современная разновидность этой игры «Семья куклы Барби». У мальчиков чаще разыгрывались сюжеты, связанные с защитой и нападением: «полицейские и воры», «бандиты и наши», «охотники за приведениями», погоня за преступниками и пр. Подобные агрессивные сюжеты встречались в 10 % случаев.
        Нередко (около 15%) встречались герои и сюжеты, связанные с телепередачами и мультфильмами (человек-паук, роботы, черепашки-ниндзя, последний герой, «Бригада», «Зачарованные», собака Рекс и др.). Остальные сюжеты встречались в единичных случаях и имели самый разнообразный характер (цирк, ГАИ, самолет, полет на луну, танцы, собачки и т.п.). Обращает на себя внимание тот факт, что среди сюжетов детских игр фактически отсутствуют сюжеты, связанные с профессиями их близких взрослых. Современные профессии взрослых (юрист, экономист, менеджер, дизайнер и пр.) в силу своей специфики (закрытость их содержания для детей) не дают материала для игровых ролей. При этом современные дошкольники предпочитают проигрывать в своих играх сюжеты, заимствованные из телевизионных фильмов, в которых они воспроизводят не профессиональные роли взрослых, а роли телевизионных героев (Анжелика, человек-паук, ниндзя, Чип и Дейл и пр.) Это может свидетельствовать о том, что дети лучше знакомы с жизнью и отношениями героев фильмов, чем окружающих их близких взрослых. И хотя содержанием таких игр остаются поведение людей и их отношения, слабая представленность профессиональных и социальных ролей и оторванность игр от жизни близких взрослых может свидетельствовать о том, что социальная жизнь взрослых перестает быть содержанием детских игр, как это предполагалось в отечественной психологической концепции детской игры. Место близких взрослых начинают занимать виртуальные персонажи. Доктор психологических наук, профессор МГУ им. М.В. Ломоносова, Александр Георгиевич Шмелёв сформулировал осознание разницы между реальной позицией ребенка и позицией взрослого, роль которого он играет, и контроль ролевых действий так , - «Человек – это всегда два человека. Это начинается очень рано, в чем все и дело…(роль) – это не образ другого, это образ себя через другого, то есть каким я хочу, стремлюсь быть.».[[5]](#footnote-5) Таким образом, роль, или ролевое поведение, выступает как синтезированная форма проявления творческих способностей ребенка-дошкольника в игре. В результате стремления к адекватному осуществлению роль, в воображении ребенка объединяется, а в ролевом поведении слитно выражаются, индивидуальный опыт ребенка, чувственно-эмоциональное отражение этого опыта, а также внешне регламентированные атрибутивно-коммуникативные требования к ролевому поведению.

 **3 Психологические особенности компьютерных игр: новый контекст**

**детской субкультуры**

 Наше время характерно стремительным развитием информационных и

компьютерных технологий, которые существенно перестраивают практику повседневной жизни. Сегодня ребенок живет уже в мире отличном от того, в котором выросли его родители. Эти тенденции проявляются и в таких традиционных сферах, как игра и игрушки. Развитие индустрии электронных и компьютерных игр ставит перед психологией новые вопросы: о том, какое влияние они оказывают на развитие ребенка, можно ли эту деятельность назвать игрой, в каком отношении она стоит к традиционной сюжетно-ролевой игре.

 В этой главе я представлю обзор основных исследований в области влияния компьютерных игр на развитие ребенка, рассмотрю один из вариантов внедрения информационных технологий в обучение и развитие дошкольников (программа «Компьютерный мир дошкольника»), проанализирую различные виды компьютерных игр с точки зрения возможности возникновения в них ролевого поведения.

 В отечественной психологии отношение к развлекательным играм несколько пренебрежительное: «...в целом азартные развлекательные игры вредны, поскольку приводят к бездумно-расточительной трате времени». Подробно анализируются возможности и требования к созданию развивающих обучающих программ, способы организации работы ребенка и взрослого в ситуации использования компьютерной техники, функции компьютера в учебной деятельности. В то же время развлекательные, в т. ч. сюжетные компьютерные игры в той форме, в которой они встречаются на персональных компьютерах и игровых приставках практически не рассматриваются, хотя именно они приобретают все большую популярность и становятся первой доступной ребенку формой взаимодействия с компьютером. Соотношение их с сюжетно-ролевой игрой и влияние на развитие ребенка требует особого анализа, так как персональные компьютеры получают все большее распространение, видеоигры становятся частью детской и подростковой субкультуры, вы-

тесняя постепенно традиционные игры из жизни детей.
        Компьютерные игры появились в 70-х годах и в течение десяти лет стали популярны среди детей сперва на Западе, а потом, с распространением компьютерной техники, и у нас. Резкий скачок в распространении видеоигр связан с появлением на рынке игровых видеоприставок, типа «Дэнди» и «Нинтендо», не требующих покупки дорогостоящего компьютера, а работающих при подключении к телевизору. В восьмидесятых – начале девяностых в западной психологии было проведено множество исследований на тему возможного влияния видеоигр на ребенка. Последнее время исследователи вновь обращаются к этой сфере в связи с резким скачком в развитии технологий, которые качественно изменили компьютерную игру.
        Выделяют два основных направления исследований в этой области: влияние компьютерных игр на особенности развития личности, социальную адаптацию ребенка и на его познавательное развитие. Небольшое число исследований затрагивает и второй «вектор» во взаимодействии ребенка и компьютера — предпочтения игр детьми в зависимости от особенностей характера ребенка, анализ игр, созданных самими детьми. К эффектам компьютерной игры в сфере социального и личностного развития ребенка относят привыкание, усвоение стереотипов агрессивного и враждебного поведения, полоролевых стереотипов и воздействие на особенности характера играющих. Остановлюсь на данных аспектах поподробнее.
        Изучение проблемы предпочтения компьютерных игр связано с широкой распространенностью игр и превращением их в основную форму досуга детей. В исследовании профессора известного британского университета The Nottingham Trent University Гриффитса было выделено два типа мотивов, заставляющих детей и подростков вновь и вновь обращаться к компьютерной игре. Игроки с первым типом играют ради удовольствия от самой игры и ради результата, удовлетворения мотива достижения, возможного соперничества с другими игроками. При этом типе мотивации игра сочетается с другими видами деятельности, ребенок нормально общается с окружающими, а к компьютерной игре обращается во время отдыха,

досуга. Для игроков со вторым типом мотивации игра становится формой эскапизма[[6]](#footnote-6). Именно этот тип привыкания к игре и уход в реальность игры привлекает внимание не только психологов, но и психиатров. Причиной такого увлечения компьютерными играми может стать неспособность ребенка справляться с проблемами повседневной жизни, учебой, сложные отношения с родителями, сверстниками - в таких случаях игра является формой реакции на стресс, способом ухода от действительности, выражением ощущения беспомощности. Компьютерная игра для такого ребенка становится основным времяпрепровождением, он теряет интерес к другим занятиям. Такой ребенок требует внимания взрослого, возможно помощи психолога.

         Наиболее широко исследуемой сферой влияния компьютерных игр на ребенка является выраженная агрессивность содержания многих игр. Эта проблема вызывает обеспокоенность и у родителей. В теоретических подходах можно выделить две противоречивых точки зрения — теория социального научения утверждает, что игры содержащие модели агрессивного поведения влияют на враждебность ребенка, что подобные модели будут воспроизводиться им в реальности. Согласно же психоаналитическим теориям, наоборот, компьютерные игры дают возможность отреагировать вытесняемые ребенком агрессивные импульсы, выразить чувства гнева, злости, проявление которых не одобряется окружающими. В этом случае игра может иметь эффект катарсиса, быть средством «самотерапии» для ребенка.

            Анализируя влияние и развивающий потенциал компьютерных игр на материале своих эмпирических исследований, А.Г.Шмелев[[7]](#footnote-7) отмечает: «...играя на компьютере ребенок ...активно взаимодействует пусть с искусственным, но все же взаимодействует с каким-то миром. При этом он учится не только быстро нажимать на клавиши, но и строить в своей голове образно-концептуальные модели, без которых нельзя добиться успеха в современных компьютерных играх... и в этом проявляется их развивающий потенциал, особенно это, касается интеллекта». Но в то же время он указывает и на опасность, связанную с ранним приобщением к компьютерной игре: «...условность мира игр (как, впрочем, и мира «мультиков») требует чрезвычайного ограничения в доступе к ним дошкольника, вплоть до полного исключения в отдельных случаях. Пока не сформировался Образ Реального Мира, как интегративная основа элементарного здравого смысла, воздействие условных игр может оказаться в случае впечатлительного ребенка до определенной степени «шизофренизирующим»...». А.Г.Шмелев так же отмечает возможность аутизации, вызванной увлечением компьютерной игрой у ребенка.     Тем не менее, компьютерные технологии все чаще входят в жизнь дошкольника. Игровые и обучающие программы, так называемое «edutainment»[[8]](#footnote-8), предлагаются для детей начиная с трехлетнего возраста. С помощью компьютера ребенку предлагается овладеть начальными представлениями о цвете и форме, развить память, мышление и даже речь. Специально упрощенный интерфейс, введение сюжета и анимационные инструкции не требуют участия взрослого. Такие игры должны быть рассмотрены отдельно, и не только с точки зрения их влияния на интеллектуальное развитие ребенка, но и относительно их эффекта в сфере социального развития, особенностей отношений с родителями у детей, которые с младшего возраста общаются с компьютером.

        Несмотря на все опасения касающиеся введения информационных технологий в жизнь ребенка, компьютерные классы открываются не только в школах, но и в детских садах. Развернутый комплекс методик, использующий компьютерные технологии для создания развивающей среды в детском саду, был разработан под руководством С.Л.Новоселовой ассоциацией «Компьютер и Детство» в конце восьмидесятых годов. Эта программа основана на подходе близком к идеям С.Пейперта,[[9]](#footnote-9) переосмысленном в рамках деятельностного подхода. В программе освоение компьютера интегрировано в общий комплекс методик по развитию игровой деятельности. Целью введения компьютера в жизнь дошкольника для авторов является «...прежде всего, формирование у него психологической готовности к жизни в обществе, широко использующем информационные технологии».    Сами дети проявляют большой интерес к компьютеру как к части взрослого мира, к способам управления им и возможностям решения познавательных задач. Компьютер изначально не является игрушкой для ребенка, а в играх возникает как один из инструментов взрослого – ребенок играет в работу на компьютере так же, как играет в водителя автобуса. Компьютерные игры, используемые в программе, являются играми, ориентированными на развитие восприятия и логического мышления, но кроме этих игр был введен новый вид игры – режиссерская компьютерная игра.
        На занятиях в компьютерном классе дошкольники получают не только первые навыки работы с компьютером, но в результате этих занятий у них развивается теоретическое мышление. По мнению авторов программы, это связано с особенностью «действования» с компьютером — где способ действия оторван от практического поля деятельности и должен быть осознан еще до действия, иначе невозможно его представление в виде алгоритма-программы. Отсутствие «прямого вмешательства рук» и необходимость каждый раз представить, что и как надо сделать, ведет к развитию абстрактного мышления и рефлексии, возможности прогнозировать результат, усиливает проектные качества мышления. Новое отношение к ошибке, как к новой задаче, которую можно решить самостоятельно имеющимися уже у ребенка средствами и постоянное отражение достижений подкрепляют уверенность в себе, делают деятельность более привлекательной. Дети, как правило, работают небольшими группами, и в процессе занятий возникает общение по поводу выполняемых задач, взаимопомощь и сотрудничество.            Авторами разработаны полные циклы занятий (познавательных, игровых, компьютерных) на темы «Море», «Космос», «Город» и «Лес». Компьютерным компонентом этой программы являются учебно-тренировочные игры-задания на развитие памяти, восприятия, мышления, объединенные материалом, относящимся к одной сфере действительности, и связываемые единым сюжетом на вводных игровых занятиях, а также компьютерная режиссерская игра. Разработчиками сделана попытка перенесения режиссерской игры с куклами и предметами-заместителями на экран компьютера таким образом, специально организованная компьютерная игра рассматривается как дополнительное средство для развития традиционной сюжетно-ролевой.

 **Заключение**

Таким образом, в этой курсовой работе я попытался охватить всю структуру игровой деятельности дошкольника: ее характеристики (понятие и общие положения); место сюжетно-ролевой игры в жизни дошкольника, а также психологические особенности компьютерных игр: нового контекста детской субкультуры. Игра занимает существенное место в жизни ребенка-дошкольника, оказывая значительное влияние на его развитие: ориентацию в общих смыслах человеческой деятельности, способность действовать в плане представления. Сложный многоаспектный феномен детской игры всегда вызывал интерес исследователей (психологов и педагогов). Психология детской игры ориентирована в основном на изучение центральных тенденций становления игры в дошкольном детстве. Эти тенденции касаются мотивационного аспекта игры: реализации стремления ребенка «быть взрослым», проявляющейся в движении от воссоздания в игре действий взрослых к воссозданию отношений между людьми; когнитивных аспектов игры: развития механизмов игры от замещающего предметного действия к вербальному, развития способности к репрезентации связей и отношений реальности от моделирования в игре отдельных эпизодов к связным сюжетам. К старшему дошкольному возрасту сюжетная игра детей становится сложным образованием, в котором переплетаются разные составляющие игры (роли, действия и их последовательности, игровые предметы). Ребенок совершенствует свою способность к замещающему действию от предметного до вербального, приобретает способность к выстраиванию сюжетных комбинаций, характеризующихся все большей внутренней связностью. Вместе с тем, имеются существенные различия в развертывании сюжета между детьми, достигшими данного этапа игры, проявляющиеся в дифференциации форм игры (по признаку преобладания предметного или вербального замещения) и в предпочтении детьми тех или иных средств развертывания сюжета, т.е. различия, связанные с когнитивными аспектами игры. Эти различия не могут быть интерпретированы только в русле общих закономерностей становления игры в онтогенезе; для их понимания требуется выход в более широкое пространство когнитивных процессов. Индивидуальные особенности развертывания сюжета игры детьми, степень их устойчивости, связь их с особенностями когнитивных процессов не были предметом специальных исследований. Тщательное изучение этих вопросов, лежащих на пересечении психологической теории детской игры и дифференциальной психологии, может внести вклад в обогащение научного знания в обеих этих сферах. Игра, как вид деятельности, направлена на познание ребенком окружающего мира, путем активного соучастия в труде и повседневной жизнедеятельности людей. Игровая деятельность ребенка всегда обобщена, потому что мотивом есть не отражение какого-то конкретного явления, а совершение самого действия, как личного отношения. В психолого-педагогической литературе одни исследователи утверждают, что о результате игры не может быть и речи, другие доказывают, что в игре возможен результат. Они считают, что результатом игры является более глубокие представления детей о жизни и деятельности взрослых людей, об их обязанностях, переживаниях, мыслях и отношениях. Результатом игры являются также формирующиеся в ее процессе товарищеские чувства, гуманное отношение к людям, разнообразные познавательные интересы и умственные способности детей. В игре развиваются наблюдательность и память, внимание и мышление, творческое воображение и воля. Важнейший результат игры - глубокая эмоциональная удовлетворенность детей самим ее процессом. Вывод – все качества, свойства личности формируются в активной деятельности в тех ее различных видах, которые составляют жизнь личности, ее общественное бытие.

**Глоссарий**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№ п\п** | **Новое понятие** | **Содержание** |
| 1 | 2 | 3 |
| 1 | **Cюжетно-ролевая****игра** | деятельность, в которой дети берут на себя роли взрослых и в обобщенной форме в специально создаваемых игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними. |
| 2 | **Дошкольный возраст** | период жизни ребенка от 3 года до 6-7 лет, когда у ребенка в рамках игровой деятельности происходит усвоение основных приемов орудийной деятельности и норм социального поведения. |
| 3 | **Игра** | активность индивида, направленная на условное моделирование той или иной развернутой деятельности. |
| 4 | **Предметная деятельность** | деятельность, направленная на овладение социально выработанными способами употребления различных "культурных предметов": орудий, игрушек, предметов одежды. |
| 5 | **Конструирование детское** | широко распространенный среди детей вид продуктивной деятельности. Впервые проявляется в раннем возрасте в процессе совместных со взрослым действий с разнообразными кубиками и дидактическими игрушками. У дошкольников протекает в форме творческой игры. |
| 6 | **Детская** **субкультура** | смысловое пространство ценностей, установок, способов деятельности и форм общения, осуществляемых в детских сообществах в той или иной конкретно-исторической социальной ситуации развития. |
| 7 | **Игра** **процессуальная** | разновидность игровой деятельности детей, характерная для раннего возраста. Процессуальная игра с сюжетными игрушками является начальным этапом в развитии сюжетно-ролевой игры дошкольников. |
| 8 | **Игра** **дидактическая** | специально созданная игра, выполняющая определенную дидактическую задачу, скрытую от ребенка в игровой ситуации за игровыми действиями. Является одной из методических разновидностей обучения. |
| 9 |  **Детское** **творчество** | определяет своё отношение к жизни и своё место в ней, приобретает опыт коллективного взаимодействия, совершенствует навыки работы с различными инструментами и материалами, своё умение владеть телом, голосом, речью.  |
| 10 |  **Игра**  **компьютерная** | компьютерная программа для организации игрового процесса, связи с партнёрами по игре или сама выступающая в качестве партнёра. |

 **Список использованных источников**

1. Агафонов, А.Ю. Психологические исследования: Сборник научных трудов [Текст] /А.Ю. Агафонов, В.В. Шпунтова. - Саратов: Универс-групп, 2007. - 249с. - ISBN 5-467-00054-3.
2. Выготский, Л.С. Психология развития ребёнка [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Эксмо, 2005. - 512с. - ISBN 5-699-03524-9.
3. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Союз, 2006. - 224с. - ISBN:5-87852-043-5.
4. [Виноградова, Н.](http://www.kmrz.ru/index.sema?a=cat&sa=names&author_id=6525)А. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников: Практическое пособие [Текст] / Н.А.Виноградова, Н.В.Позднякова. - М.: Айрис-пресс, 2008. - 127с. - ISBN: 978-5-8112-3032-7.
5. Меджерицкая, Д.В. Воспитание детей в игре [Текст] / Д.В. Меджерицкая. - М.: Просвещение, 1979.- 176с.
6. Мухина, В.С. Детская психология [Текст] / В.С. Мухина. - М.: Экспо-пресс, 1999.- 352с.- ISBN: 5-04-003884-4.
7. Никитин, Б.П. Ступеньки творчества или развивающие игры [Текст] / Б.П. Никитин. - М.: Просвещение, 1990.- 160с.- ISBN: 5-09-003932-1.
8. Недоспасова, В.А. Растём играя [Текст] / В.А. Недоспасова. - М.: Просвещение, 2007.- 176с.- ISBN 5-09-013297-6.

# 9Селли, Д. Очерки по психологии детства [Текст] / Д. Сели. - М.: КомКнига, - 454с.- ISBN: 5-484-00709-7.

10 Широкова, Г.А. Справочник дошкольного психолога [Текст] / Г. А. Широкова. - М.: Феникс, 2006. - 384с.- ISBN 978-5-222-11054-6.

11 Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст] / Д.Б. Эльконин. - М.: Академия, 2008.- 384с.- ISBN: 978-5-7695-5051-5.

12 Эльконин, Д.Б. [Психология развития. Учебное пособие](http://www.biblion.ru/cgi-bin/WebObjects/shop.woa/wa/aspurl?pid=1204&sku=479890) [Текст] / Д.Б. Эльконин. - М.: Академия, 2007.- 234с.- ISBN: 978-5-7695-3819-3.

Приложение А

А1 - Классификация игр.

1. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды/ Д.Б. Эльконин.– М.: НПО "МОДЭК", 1996.- С.277. [↑](#footnote-ref-1)
2. Субъективные реакции человека и животных на воздействие внутренних и внешних раздражителей, проявляющиеся в виде удовольствия или неудовольствия, радости, страха и так далее. [↑](#footnote-ref-2)
3. #  Селли, Д. Очерки по психологии детства/ Д. Сели.- М.: КомКнига, 2007. - С. 47.

 [↑](#footnote-ref-3)
4. Лев Семёнович Выго́тский ([1896](http://ru.wikipedia.org/wiki/1896) -[1934](http://ru.wikipedia.org/wiki/1934)) - [советский](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%A1%D0%A1%D0%A0) [психолог](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3), основатель [культурно-исторической школы](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D1%83%D1%80%D0%BD%D0%BE-%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F_%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F) в психологии. [↑](#footnote-ref-4)
5. Шмелев, А.Г. Психодиагностика и новые информационные технологии / А.Г. Шмелев.- М.: Наука, 1990.- С.396. [↑](#footnote-ref-5)
6. Социальное явление, заключающееся в стремлении индивида уйти от реальной действительности общепринятых cтандартов и норм общественной жизни в мир социальных иллюзий . [↑](#footnote-ref-6)
7. ##  Агафонов, А.Ю. Психологические исследования: Сборник научных трудов/А.Ю.Агафонов. - Самара: Универс-групп, 2005.- С.225.

 [↑](#footnote-ref-7)
8. Производное от двух английских слов education + entertainment,- означает обучение и развлечение в одном «флаконе» [↑](#footnote-ref-8)
9. ####  Симур Пейперт **(р.1928),** - математик, программист, профессор один из пионеров внедрения компьютеров в образование.

 [↑](#footnote-ref-9)