Содержание

Введение

Глава 1. Игра как основная форма развития личности ребенка

1.1 Теория происхождения игры

1.2 Суть игровой деятельности

1.3 Виды игрушки и игровой деятельности

1.4 Развитие игровой деятельности ребенка

Глава 2. Исследование уровня развития игровой деятельности ребенка

2.1 Описание методики исследования

2.2 Протокол исследования и анализ полученных данных

Заключение

Список использованной литературы

## Введение

Основной формой деятельности человека является игра. Игрой у человека является такое воссоздание деятельности, при котором из нее выделяется ее социальная суть.

Тема изучения игры интересовала многих исследователей. В разные годы изучение игры занимались такие ученые как: Пиаже, Эльконин, Вундт, Спенсер и многие другие. Ими было разработано множество различных теорий становления и развития игровой деятельности. Это обосновывается тем, что игровая деятельность очень важна для развития ребенка. Труды вышеперечисленных ученых раскрыли следующие аспекты психологии детской игры:

раскрытие условий возникновения форм игры;

доказательство того, что игра возникает не как спонтанное явление;

выделение основной единицы игры, раскрытие внутренней психологической структуры игры;

прослеживание развития игры;

установление того факта, что содержанием игры является человек – его деятельность и отношение взрослых друг к другу;

выделение в игре реальных отношений детей друг с другом;

выяснение функций игры в психическом развитии детей.

Игровая деятельность выступает своего рода полигоном, на котором «будущий взрослый» осваивает все многообразие форм человеческой деятельности. Подражая родителям, ребенок копирует поведение взрослых. Таким образом усваивая весь спектр сложных социальных ролей. С течением времени игровая деятельность ребенка все более усложняется, от простого копирования он переходит к пониманию внутренних связей между ролями. К младшему школьному возрасту ребенок способен самостоятельно задавать сюжеты, правила и выступать во множестве ролей.

Потому как играет ребенок можно судить о его задатках и способностях. Таким образом можно говорит о диагностической и развивающих функциях игры.

Важность игры также заключается в том, что она выступает для ребенка в качестве универсального средства познания действительности.

Все вышеперечисленное говорит об особой важности изучения игры, как одного из важнейших механизмов развития психологии ребенка.

Целью данной работы выступает изучение игры, как основной формы деятельности детей.

Гипотеза: игра выступает в качестве механизма познания окружающего мира и методом развития психической и интеллектуальной деятельности ребенка.

Задачами курсовой работы являются:

изучить суть игровой деятельности;

изучить развитие игровой деятельности ребенка;

рассмотреть существующие теории возникновения игры;

изучить виды игрушки и ее влияние на игровую деятельность ребенка;

провести исследование уровня развития игровой деятельности ребенка Предметом данного исследования является игровая деятельность ребенка.

Объектом исследования является игра как механизм психического развития ребенка.

## Глава 1. Игра как основная форма развития личности ребенка

## 1.1 Теория происхождения игры

Попытки разгадать тайну происхождения игры предпринимались учёными на протяжении многих сотен лет.

Проблема игры возникла как слагаемое проблемы свободного времени и досуга людей в силу тенденций религиозно–социально–экономического и культурного развития общества.

Начало разработки общей теории игры следует относить к трудам Шиллера и Спенсера. Значительный вклад в развитие данной теории внесли Фрейд, Пиаже, Штерн, Дьюи, Фромм, Хейзинга и др.

В отечественной психологии и педагогике теорию игры разрабатывали К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, Г.В. Плеханов, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, Н.К. Крупская, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.С. Мухина, А.С. Макаренко и другие.

А.Н. Леонтьев в работе “Психологические основы дошкольной игры” описывает процесс возникновения детской ролевой игры следующим образом: “в ходе деятельности ребенка возникает противоречие между бурным развитием у него потребности в действии с предметами, с одной стороны, и развитием осуществляющих эти действия операций (т.е. способов действия) - с другой. Ребенок хочет сам управлять автомобилем, он сам хочет грести на лодке, но не может осуществить этого действия... потому, что он не владеет и не может овладеть теми операциями, которые требуются реальными предметными условиями данного действия... Это противоречие... может разрешиться у ребенка только в одном-единственном типе деятельности, а именно в игровой деятельности, в игре...

Только в игровом действии требуемые операции могут быть заменены другими операциями, а его предметные условия - другими предметными условиями, причем содержание самого действия сохраняется.”

Вот несколько основных подходов к объяснению причин возникновения игры:

*Теория избытка нервных сил, компенсаторности* возникла в XIX веке, в то время, когда преобладала точка зрения, что игра есть явление, замещающее, компенсирующее активность. Родоначальником данной теории является английский философ Спенсер (1820 – 1903), который считал игру результатом чрезмерной активности, возможности которой не могут быть исчерпаны в обычной деятельности. Согласно Спенсеру, игра значима только тем, что позволяет высвободить избыток энергии, присущей животным с высоким уровнем организации и человеку. Спенсер утверждает, что игры людей, в том числе детей есть проявление инстинктов, направленных на успех в “борьбе за существование”, порождают “идеальное удовлетворение” этих инстинктов и совершаются ради этого удовлетворения.

*Теория инстинктивности, функции упражнения в игре, предупражнения инстинктов*. В начале века особую популярность приобрела теория предупражнения швейцарского учёного К. Гросса, который считал игру первичной, изначальной, какими бы внешними или внутренними факторами она не вызывалась: избытком сил, усталостью, стремлением к соперничеству, подражанию и т.д. Игра, по Гроссу, вечная школа поведения.

Спенсер, в своих работах, внёс в понимание игры эволюционный подход, указав на распространение игр у животных, инстинктивные формы которых недостаточны для приспособления к изменчивым условиям существования. В играх животных происходит предварительное приспособление – предупражнение инстинктов к условиям борьбы за существование по мере их взросления.

Гросс стоял на такой же позиции укрепления развития наследственных форм поведения в играх, критически относился к теориям отдыха и избытка нервных сил. Суть концепции Гросса сводится к отрицанию рефлекторной природы и к признанию спонтанности развития за счёт разряда внутреннеё энергии в организме, то есть в игре упражняются только инстинкты.

*Теория рекапитуляции и антиципации.* Американский психолог, педагог Г.С. Холл (1846-1924) выдвинул идею рекапитуляции (сокращённого повторения этапов развития человечества) в детских играх.

Игра, по мнению сторонников этой теории, помогает преодолевать инстинкты прошлого, становиться цивилизованнее. Данные исследователи воспринимают игру и игровую атрибутику как редуцированную деятельность, т.е. как воспроизводство образа жизни, культовых церемоний далёких предков.

Существует также *теория антиципации* будущего в детской игре. Сторонники этой теории считают, что игры у мальчиков и девочек различны, так как обусловлены жизненной ролью, которая их ждёт. Временными аспектами игровой деятельности занимался О.С. Газман. Он писал: “Игра всегда выступает одновременно как бы в двух временных измерениях – в настоящем и будущем. ”Приверженцы этой теории пытаются доказать, что игры, с одной стороны, предвосхищают будущее, но работают на настоящее.

*Теория функционального удовольствия, реализации врождённых влечений* фактически является теорией психоанализа. Авторы данной теории считают, что скрытые желания бессознательной сферы в играх имеют преимущественно эротическую окраску и обнаруживаются чаще всего в ролевых играх.А. Адлер (1870 – 1937) – австрийский психиатр и психолог, ученик З. Фрейда, основатель индивидуальной психологии, считал источником мотивации стремления ребёнка к самоутверждению как компенсации возникающего в детстве чувства неполноценности. Адлер объясняет появление игры и её своеобразие как реализацию желаний, которые ребёнок не может осуществить в действительности.

З. Фрейд – основоположник психоанализа, в своих работах, разрабатывал идею компенсаторности игры, связывал её с бессознательными механизмами психики человека. По Фрейду, бессознательные влечения реализуются в детских играх символически. Игры, по исследовательским данным Фрейда, очищают и оздоравливают психику, снимают травматические ситуации, являющиеся причиной многих неврологических заболеваний.

Как считает Фрейд, в противоположность гипотезе антиципации игры, игры выступают не как выражение функции, а как её изображение. Полезность игры, согласно теории Фрейда, заключается в том, чтобы вызвать с помощью удовлетворения, получаемого окольным путём, подлинный *катарсис.* Игры позволяют *либидо* развернуться и выразиться, высвобождать чувственность, стремящуюся испытать и познать себя.

*Теория отдыха в игре*. Игру как средство поддержания бодрости и силы трактовали Шиллер и Спенсер. Понимая, что в игре человек не только тратит, но и восстанавливает энергию. Такие исследователи, как Шалер, Валлон, Патрик, Штейнталь, считали игру не столько компенсаторной, сколько уравновешенной, значит отдыхом. Игра позволяет привлечь в работу ранее бездействовавшие органы и тем самым восстановить жизненное равновесие.

*Теория духовного развития ребёнка в игре.* К.Д. Ушинский (1824 – 1871) противопоставляет проповеди стихийности игровой деятельности идею использования игры в общей системе воспитания, в деле подготовки ребёнка через игру к трудовой деятельности. Ушинский один из первых утверждал, что в игре соединяются одновременно стремление, чувствование и представление.

Многие учёные, в том числе Пиаже, Левин, Выготский, Эльконин, Ушинский, Макаренко, Сухомлинский, полагали, что игра возникает в свете духовности и служит источником духовного развития ребёнка.

Бесспорно, существуют и другие версии происхождения игры. Например, Ж. Шато считает, что игры детей возникли из их вечного стремления подражать взрослым. Р. Хартли, Л. Франк, Р. Гольденсон предполагают, что игра порождается “коллективным инстинктом” детей. Тот же Хейзинга или Гессе, Лем, Мазаев источником игры считают культуру, равно как и игру источником культуры. Многие из вышеназванных исследователей называют источником игры общественный разум.

Теорию игры в аспекте её исторического проявления, выяснения её социальной природы, внутренней структуры и её значения для развития индивида в нашей стране разрабатывали Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и другие.

Один и тот же круг исследователей называют разные источники и причины появления феномена игры, рассматривая различные функции или близкие ей явления культуры.

## 1.2 Суть игровой деятельности

В сущности, то, что человек не может не пройти стадию детства, объясняет и значение игры в его развитии. Не случайно Л.С. Выгодский, в своих работах называл игру «в известном смысле ведущей линией развития в дошкольном возрасте». По единодушному мнению психологов, игра - ведущая деятельность ребенка и основа всего последующего его развития, ибо именно в игре он первоначально обретает опыт для жизни в обществе и развивает все те физические и духовные силы и способности, которые ему для этого необходимы. Различие между игрой ребенка и игрой животного детеныша такое же, как различие между биологической жизнедеятельностью животного и социальным бытием человека.

Детская игра - это и есть модель игры как таковой. Здесь ее сущность выражена в наибольшей степени. Это та форма игровой деятельности, по отношению к которой то, что ей предшествует, - ее генетические предпосылки (игры животных), а то, что за ней следует (спортивные игры, спорт, искусство), - ее модификации.

Игра не появляется вместе с рождением ребенка. Правда, еще грудной младенец проявляет интерес к ярким и звучащим предметам. Он стремится потрогать и ухватить, манипулировать ими. Для этого возраста делаются специальные игрушки - погремушки, цепочки разноцветных шариков, пищалки, имеющие формы животных, и т.п. Однако нельзя не согласиться с исследователями, что такие манипулятивные действия с предметами, даже с предметами-игрушками, действия, имеющие очень большое значение для развития его органов чувств и координации движений, не являются игрой в собственном смысле слова.

Зачатки игровой деятельности появляются тогда, когда ребенок, не без влияния взрослых, берет на себя ту или другую роль, когда один предмет выступает как обозначение другого предмета или существа. Тогда становится возможным «ехать» или «лететь» на стуле, как на автомашине или самолете, скакать на палочке, как на лошади, и т.п. «В игре ребенок создает мнимую ситуацию», - подчеркивает Л.С. Выготский, в своей работе, отмечая необычайное значение в игре воображения, которое и позволяет осуществлять иллюзорную реализацию нереализуемых желаний.

Детская игра - своеобразный театр, в котором ребенок выступает нередко одновременно и как «актер», играющий какую-то роль, будь то роль мамы или доктора, воспитательницы или пожарника, и как «режиссер», организующий действия своих сверстников («Я буду доктор, а ты - больной») и участвующих в игре вещей, и как «драматург», импровизирующий сюжетное действие и словесный текст за себя и за куклу. Ребенок является одновременно и организатором игрового «спектакля» и его зрителем, ибо при всей увлеченности игровым действием он не теряет из виду реальности, из материала которой и по образцу которой он строит реальность игровую.

«Четырехлетняя девочка играет деревянной лошадкой, как куклой, и шепчет:

Лошадка надела хвостик и пошла гулять. Мать прерывает ее:

Лошадиные хвосты не привязные, их нельзя надевать и снимать.

Какая ты, мама, глупая! Ведь я же играю! », - читаем мы в книге К.И. Чуковского «От двух до пяти». Ребенок прекрасно различает, что есть «игрушечное», а что - «кушечное».

Вместе с развитием ребенка, обогащением его жизненного опыта развивается и сама игра. Она становится все более сюжетно организованной. Центр ее перемещается от действия с предметами к изображению действий и отношений жизни взрослых. Обобщая обширный экспериментальный материал, автор обстоятельной монографии «Психология игры» Д.Б. Эльконин приходит к выводу, что «путь развития игры идет от конкретного предметного действия к обобщенному игровому действию и от него к игровому ролевому действию: есть ложкой; кормить ложкой; кормить ложкой куклу; кормить ложкой куклу, как мама, - таков схематически путь в ролевой игре», а «роль является смысловым центром игры, и для ее осуществления служит и создаваемая игровая ситуация, и игровые действия».

Сюжет игры - это то непосредственное действие, которое производится в игре, действие, воспроизводящее житейские отношения или почерпнутое из прослушанной сказки. Содержание же игры - взаимоотношения во «взрослом» мире. Благодаря этому и реализуется основная функция игры - подготовка к серьезной жизни в этом мире.

Игра - важнейший фактор и средство воспитания дошкольника. Поэтому взрослые играют с детьми, учат их играть. Но сама игра - деятельность спонтанная, непринужденная. Ребенка нельзя заставить играть. В игре он чувствует себя свободным. Но и эта свобода - действие на основе осознанной необходимости. Такой необходимостью в игре являются ее правила. Эти правила определяются самими играющими по образцу отношений в неигровом мире. «Так нельзя! », «Так не бывает! », «Так не кушают! » - основные доводы детей, когда им навязывается игровая ситуация, не соответствующая реальным отношениям. Чем старше ребенок, тем больше усложняются правила. Усложняются и в то же время схематизируются, особенно в условных играх (в прятки, в «казаки-разбойники», в классы, игры с мячом и т.д.). Такие игры предполагают соревнование, перерастают в спортивные игры, т.е. в такие, в которых важен не только процесс игры, но и результат, в которых можно выигрывать или проигрывать. Перемещение мотива игры с процесса деятельности на его результат - это уже конец собственно игры, переход ее в спорт. Спорт - это не игра, хотя игровое начало здесь, безусловно, сохраняется. Азартные игры - это переход игры в свою противоположность: в них цель игры - выигрыш, совершенно внешний самому процессу игрового действия, а не сам этот процесс. Притом сам азарт становится пагубной страстью.

В чем заключается необходимость игровой деятельности ребенка? Растущий ребенок по природе своей деятельное существо, осваивающее огромную информацию благодаря своей любознательности (все дети на определенной стадии становятся «почемучками»). Но он не способен своей деятельностью удовлетворять свои насущные потребности в еде, одежде, жилище и т.д. Ему и не нужно это делать, пока он находится в мире детства. Поэтому он может себе позволить заниматься непродуктивной деятельностью, деятельностью ради самой себя, ради того удовольствия, которое она доставляет. А удовольствие она доставляет не только процессом двигательной активности органов чувств и частей тела, но и тем, что она разрешает (пусть иллюзорно!) противоречие между потребностью действовать, как взрослый, и невозможностью действовать реально, действительно осуществлять те операции, которые требует содержание действия (водить машину, лечить больного, готовить обед и т.п.). «Может ли вообще разрешиться это противоречие? » - ставит вопрос А.Н. Леонтьев и в своей работе отвечает на него следующим образом: «Да, оно может разрешиться, но оно может разрешиться у ребенка только в одном-единственном типе деятельности, а именно в игровой деятельности, в игре. Это объясняется тем, что игра не является продуктивной деятельностью, ее мотив лежит не в результате, а в содержании самого действия. Поэтому игровое действие свободно от той обязательной стороны его, которая определяется реальными условиями данного действия, т.е. свободно от обязательных способов действия, операций».

Игра, таким образом, противостоит действительности, реальной жизни, трудовой деятельности. Но можно ли за это упрекать играющего ребенка? Упрекать за то, что он серьезно занят несерьезным делом? Разумеется, нет. Такие упреки адресуют взрослым, если они впадают в ребячливость, страдают инфантилизмом и пренебрегают, отдаваясь игровым забавам, серьезными жизненными обязательствами, общественно необходимым трудом. Что же касается настоящей игры, игры ребенка, то она не только противостоит реальности, но она есть необходимый способ ее освоения.

Исследователи не раз обращали внимание на двуплановость игры, т.е. на то, что играющий ребенок одновременно и верит и не верит в реальность игрового действия. Он, конечно, прекрасно знает, что стул - это не самолет, но в воображении он испытывает реальные чувства, подобные тем, которые испытывают, управляя самолетом. Когда исчезает один из компонентов игрового действия - реальность или воображаемая ситуация, когда прекращается движение между ними, переход одного в другое, игра прекращается или извращается. Психически нездоровый ребенок, играя, впадает в экстаз, принимая игровое действие, например горение костра, за реальность. В работе, посвященной нарушениям игровой деятельности, мы читаем: «Как известно, взяв на себя определенную роль, здоровые дети всегда понимают условность игры, у них сохраняется «взгляд со стороны». Более того, именно это внешнее контролирование позволяет детям оценивать, что в игре «по правде», а что «понарошку», что «как настоящее» и что «так не бывает». Известно, что чем правдивее и точнее изображается ребенком реальность, тем интереснее игра. . Оказалось, что аутистически игры лишаются этого критического «взгляда со стороны». В них мы встречаемся не с разыгрыванием роли, а с перевоплощением в тот или иной игровой персонаж. Об этом говорят многочисленные факты потери детьми ощущения собственной индивидуальности. Границы игры и реальности, своего Я и игровой роли, правды и вымысла размываются».

Для понимания сущности игры важно различать се субъективное и объективное значения. Субъективное значение игры определяется ее мотивом, непосредственным побуждением к игре, которым является получение удовольствия в самом процессе игровой деятельности. Если судить о природе игры только по этому значению, то легко прийти к выводу, что она не что иное, как пустая забава. Однако объективное значение игры, о котором сам ребенок и не догадывается и которое непосредственно не проглядывается при виде игры детей, а раскрывается научным исследователем игровой деятельности, существенно иное, чем субъективное. Это функции игры в развитии ребенка. Игра содействует формированию физических и духовных способностей растущего человечка, его познавательной деятельности, воображения, воли, властвования собой. Игра - это школа общения. Ребенок учится в игре своему «я», но он в игре, овладевая ролью, учится понимать другого, входить в его положение, что чрезвычайно важно для жизни в обществе. Поэтому игра - действенное средство нравственного воспитания. Игра - модель «взрослой» жизни, и здесь ребенок не только знакомится с различными профессиями, но учится ценить труд и впервые ощущает гордость быть тружеником, еще не трудясь. И наряду со всем этим игра, благодаря доставляемому ею удовольствию, - это отдых, разрядка психической напряженности. Что важно отметить, все эти функциональные значения игры выступают вместе, даны в комплексе, пронизывая друг друга и усиливая одно через другое.

Итак, игра - непринужденная деятельность в воображаемой ситуации по определенным правилам. И если субъективная цель игры, ее мотив находятся в самом процессе деятельности, доставляющем удовольствие, то объективное значение игровой деятельности заключается в формировании и тренировке физических и духовных способностей, необходимых для осуществления других видов деятельности и жизни личности в обществе. Существует много различных концепций игровой деятельности. Их многообразие обусловлено как различием методологических позиций, с точки зрения которых определяется игра (например, позитивизм или фрейдизм), так и сложностью и многообразием самого феномена игры и ее функциональных значений. Усложняет понимание игры и то, что детская игра имеет не только предпосылки в животном мире, но и. переходит в другие виды деятельности, в которых исчезает игра, но сохраняется игровое начало.

Мы уже отмечали, что ролевая игра детей переходит в условную игру с правилами, в спортивные игры и, наконец, в спорт. Во всех этих модификациях игровое начало не исчезает. Однако из всего богатства функциональных значений игры доминирующим остается тренировочное. Дидактические игры, широко используемые в процессе обучения, выделяют обучающую функцию игровой деятельности. Широкое распространение получили так называемые деловые игры, в которых моделируются ситуации и отношения того или иного вида деятельности. Такими играми являются военные игры и маневры. В процессе деловой игры проигрываются различные варианты управленческой и экономической деятельности и определяются оптимальные. Математическая теория игр математически моделирует конфликтные ситуации, возникающие в деловых играх и реальных практических отношениях, воспроизводящихся в деловых играх.

В детской игре осуществляется психологическая подготовка к трудовой деятельности, и только в этом смысле игра - дитя труда. «С точки зрения отдельного лица, игра, действительно, старше утилитарной деятельности», - писал Г.В. Плеханов, в своей работе «Эстетика и социология искусства» имея в виду то, что в процессе игры осуществляется система воспитания, необходимая для подготовки к этой деятельности, хотя «с точки зрения общества, утилитарная деятельность оказывается старше игры»6. При всей взаимосвязи, существующей между трудом и игрой, мы их противопоставляем друг другу. Труд - это не игра, и игра - это не труд. «Игра игрою, а дело делом», - как говорит пословица. «Труд не может стать игрой, как того хочет Фурье», - замечает К. Маркс, в своей работе « Капитал» имея в виду учение известного французского социалиста-утописта. Утверждая, что труд должен стать самоосуществлением индивида и привлекательным, К. Маркс подчеркивает, что это «ни в коем случае не означает, что этот труд будет всего лишь забавой, всего лишь развлечением, как это весьма наивно, совсем в духе гризеток, понимает Фурье. Действительно свободный труд, например труд композитора, вместе с тем представляет собой дьявольски серьезное дело, интенсивнейшее напряжение». Но сам же К. Маркс следующим, образом характеризует в «Капитале» труд: «Кроме напряжения тех органов, которыми выполняется труд, в течение всего времени труда необходима целесообразная воля, выражающаяся во внимании, и притом необходима тем более, чем меньше труд увлекает рабочего своим содержанием и способом исполнения, следовательно чем меньше рабочий наслаждается трудом как игрой физических и интеллектуальных сил».

Следовательно, труд, увлекающий рабочего своим содержанием и способом исполнения, т.е. труд свободный творческий,, является «игрой физических и интеллектуальных сил», которая доставляет наслаждение. Значит, игра, переходя в труд, не растворяется в нем без остатка, но сохраняется как игра физических и интеллектуальных сиз как игровое начало трудовой деятельности. Не зря человек, с наслаждением отдающийся увлекающей его деятельности, может сказать словами поэта Франсуа Вийона: «тружусь играя». Не напрасно мы, видя, как ловко и умело, искусно и внешне легко человек косит траву или колет дрова, говорим: «Он работает играючи».

Детская игра переходит не только в труд взрослого человека, но в его развлечение, как отмечал в одной известный грузинский психолог Д.Н. Узнадзе. Сама игра имеет развлекательную функцию. В развлечении она доминирует. И хотя развлечение как форма поведения иная, чем игра (человек может развлекаться и общением с другими людьми, и спортом, и искусством и т.д.), в развлечении также сохраняется игровое начало. Это начало в высшей мере содержится и в искусстве как свободной и творческой деятельности. К. Маркс не случайно, говоря о действительно свободном труде даже тогда, когда повсюду в обществе царил труд, oтчужденный от человека и отчуждающий человека, в качестве примера привел труд композитора.

## 1.3 Виды игрушки и игровой деятельности

Общим признаком игры является то, что это добровольно и свободно выбранная деятельность, которая доставляет удовольствие и не имеет утилитарных целей, является непродуктивной деятельностью. Кроме того, это особого рода моделирующая деятельность, обнаруживающая связь с реальным миром (воссоздающая реальную деятельность или отношения в ней), явную (сюжетная игра) или скрытую (игра с правилами).

Творческие или сюжетно – ролевые игры создаются самими детьми. Они различаются по содержанию (отражение быта, труда взрослых, общественной жизни); по организации, количеству участников (индивидуальные, групповые, коллективные); по виду (игры, сюжет которых придумывают сами дети, игры-драматизации – разыгрывание сказок и рассказов).

Игры с правилами имеют готовое содержание и заранее установленную последовательность действий; главное в них – решение поставленной задачи, соблюдение правил. По характеру игровой задачи они делятся на две большие группы: подвижные и дидактические. Однако это деление в значительной степени условно, так как многие подвижные игры имеют образовательное значение (развивают ориентировку в пространстве, требуют знания стихов, песен, умения считать), а некоторые дидактические игры связаны с различными движениями.

Между играми с правилами и творческими много общего: наличие условной игровой цели, необходимость в активной самостоятельной деятельности, работы воображения. Многие игры с правилами имеют сюжет, в них разыгрываются роли. Правила есть и в творческих играх – без этого не может успешно проходить игра, но эти правила дети устанавливают сами, в зависимости от сюжета.

Отличие между играми с правилами и творческими заключается в следующем: в творческой игре активность детей направлена на выполнение замысла, развитие сюжета; в играх с правилами главное – решение задачи, выполнение правил.

В своей статье « Детская игра» Макаренко выделил следующие виды игрушки:

Игрушка готовая, механическая или простая. Это - разные автомобили, пароходы, лошадки, куклы, мышки и ваньки-встаньки и пр.

Игрушка полуготовая, требующая от ребенка некоторой доделки: разные картинки с вопросами, картинки разрезные, кубики, ящики-конструкторы, разборные модели.

Игрушка-материал: глина, песок, куски картона, слюды, дерева, бумаги, растения, проволока, гвозди.

У каждого из этих типов есть свои достоинства и недостатки. Готовая игрушка хороша тем, что она знакомит ребенка со сложными идеями и вещами, она подводит ребенка к вопросам техники и сложного человеческого хозяйства. Поэтому такая игрушка вызывает более широкую деятельность воображения. Паровоз в руках мальчика настраивает его воображение на определенный транспортный лад, лошадь вызывает представление о жизни животного, заботу о кормлении и использовании. Родители и должны следить, чтобы эти хорошие стороны такой игрушки действительно были заметны для ребенка, чтобы он не увлекался только одной стороной игрушки, ее механичностью и легкостью для игры. И в особенности важно добиваться, чтобы ребенок не гордился тем, что вот папа или мама купили для него такую хитрую игрушку, да еще не одну, а много, а у других детей нет таких хороших игрушек. Вообще эти механические игрушки полезны только тогда, когда ребенок действительно с ними играет, а не только бережет для того, чтобы похвастаться перед соседями, и играет при этом, не просто наблюдая движение игрушки, а организуя это движение в какого-нибудь сложном предприятии. Автомобили должны что-нибудь перевозить, ванька-встанька должен куда-нибудь переезжать или что-нибудь делать, куклы должны и спать и бодрствовать, одеваться и раздеваться, ходить в гости и совершать какую-нибудь полезную работу в игрушечном царстве. Для детской фантазии в этих игрушках заключается большой простор, и чем шире и серьезнее развертывается эта фантазия с такими игрушками, тем лучше. Если мишка просто перебрасывается с места на место, если его только тормошат и потрошат, это очень плохо. Но если мишка живет в определенном месте, специально для его жизни оборудованном, если он кого-то пугает или с кем-то дружит, это уже хорошо.

Второй тип игрушки хорош тем, что здесь ставится перед ребенком какая-нибудь задача - обыкновенно такая, которую нужно решить с известным напряжением, которую сам ребенок никогда бы поставить не мог. В разрешении этих задач уже требуется заметная дисциплина мышления, требуется логика, понятие о законном отношении частей, а не простая вольная фантазия. А недостаток этих игрушек в том, что задачи эти всегда одни и те же, однообразны и надоедают своими повторениями.

Игрушки третьего сорта - различные материалы - представляют самый дешевый и самый благодарный игровой элемент. Эти игрушки ближе всего стоят к нормальной человеческой деятельности: из материалов человек создает ценности и культуру. Если ребенок умеет играть с такими игрушками, это значит, что у него уже есть высокая культура игры и зарождается Высокая культура деятельности. В игрушке-материале есть много хорошего реализма, но в то же время есть простор и для фантазии, не простого воображения, а большой творческой рабочей фантазии. Если есть кусочки стекла или слюды, из них можно сделать окна, а для этого нужно придумать рамы, следовательно, возбуждается вопрос о постройке дома. Если есть глина и стебли растений, возникает вопрос о саде.

Какой тип игрушек самый лучший? Считается, что наилучший способ комбинировать все три типа, но ни в коем случае не в избыточном количестве. Если у мальчика или девочки есть одна две механические игрушки, не нужно покупать больше. Прибавьте к этому какую-нибудь разборную игрушку и побольше прибавьте всяких материалов, и вот уже игрушечное царство организовано. Не нужно, чтобы в нем было все, чтобы у ребенка разбегались глаза, чтобы он терялся в обилии игрушек. Дайте ему немного, но постарайтесь, чтобы из этого немногого он организовал игру. А потом наблюдайте за ним, прислушивайтесь незаметно к его игре, постарайтесь, чтобы он самостоятельно почувствовал какой-либо определенный недостаток и захотел его пополнить. Если вы купили ребенку маленькую лошадку и он увлекся задачей перевозки, естественно, что у него будет ощущаться недостаток в подводе или экипаже. Не спешите покупать ему эту подводу. Постарайтесь, чтобы он сам ее сделал из каких-нибудь коробок, катушек или картона. Если он такую подводу сделает, прекрасно - цель достигнута.

Но если ему требуется много подвод и самодельных уже не хватает, не нужно, чтобы он обязательно сделал и вторую подводу, вторую можно и купить.

## 1.4 Развитие игровой деятельности ребенка

Игра теснейшим образом связана с развитием личности, и именно в период ее особенно интенсивного развития – в детстве – она приобретает особое значение.

В ранние, дошкольные годы жизни ребенка игра является тем видом деятельности, в которой формируется его личность. Игра – первая деятельность, которой принадлежит особенно значительная роль в развитии личности, в формировании ее свойств и обогащении ее внутреннего содержания.

В процессе развития обычно личную значимость и привлекательность приобретают прежде всего те действия и те проявления личности, которые, став доступными, еще не стали повседневными. То, что ребенку впервые удалось сделать, будь то открытие двери, поворачивание ручки, поскольку это для него достижение, какая-то удача, приобретает значимость, привлекательность, в силу которой действие переходит в игровой план: ребенок начинает раз за разом открывать и закрывать дверь, снова и снова повертывать ручку не потому, что сейчас практически нужно открыть дверь, а потому, что это действие бессознательно радует его, как выражение его достижений, его успехов, его развития; действия уже привычные, повседневные утрачивают интерес и перестают быть темой игры. Именно новые, только народившиеся и еще не укрепившиеся как нечто привычное приобретения развития по преимуществу входят в игру.

Войдя в игру и раз за разом совершаясь в ней, соответствующие действия закрепляются; играя, ребенок все лучше овладевает ими: игра становится для него своеобразной школой жизни. Ребенок, конечно, не для того играет, чтобы приобрести подготовку к жизни, но он, играя, приобретает подготовку к жизни, потому что у него закономерно появляется потребность разыгрывать именно те действия, которые являются для него новоприобретенными, еще на ставшими привычными. В результате он в процессе игры развивается и получает подготовку к дальнейшей деятельности. Он играет потому, что развивается, и развивается потому, что играет.

Различные формы серьезной деятельности взрослых служат образцами, которые воспроизводятся в игровой деятельности детей. Игры органически связаны со всей культурой народа; свое содержание они черпают из труда и быта окружающих. Бесчисленные примеры подтверждают это положение. Их очень много упоминается в литературе; на каждом шагу их доставляет и жизнь. Игра подготовляет подрастающее поколение к продолжению дела старшего поколения, формируя, развивая в нем способности и качества, необходимые для той деятельности, которую им в будущем предстоит выполнять. Мы, однако, не скажем, что игра – это и есть подготовка к дальнейшей жизни, как если бы, играя, ребенок не жил, а только готовился к жизни в дальнейшем. В действительности лишь в жизни можно готовиться для жизни. Играя, ребенок живет жизнью, исполненной непосредственности, действенности и эмоциональности, а не готовится лишь к тому, чтобы в дальнейшем жить. Но именно потому что, играя, он живет, он в игре и получает первую, совершенно специфическую подготовку к жизни. В игре проявляются и удовлетворяются первые человеческие потребности и интересы ребенка; проявляясь, они в ней вместе с тем и формируются. В игре формируются все стороны психики ребенка.

В игре у ребенка формируется воображение, которое заключает в себе и отлет от действительности, и проникновение в нее. Способности к преобразованию действительности в образе и преобразованию ее в действии, ее изменению закладываются и подготовляются в игровом действии; в игре прокладывается путь от чувства к организованному действию и от действия к чувству; словом, в игре, как в фокусе, собираются, в ней проявляются и через нее формируются все стороны психической жизни личности; в ролях, которые ребенок, играя, на себя принимает, расширяется, обогащается, углубляется сама личность ребенка. В игре в той или иной мере формируются свойства, необходимые для учения в школе, обусловливающие готовность к обучению.

Все же как будто всеми решенный вопрос о том, что игра в дошкольном возрасте является ведущей формой деятельности, должен быть оставлен открытым. Игра, несомненно, имеет наиболее существенное значение для формирования основных психических функций и процессов ребенка-дошкольника. Но является ли игровая деятельность основой его образа жизни и определяет ли она в конечном счете самый стержень личности ребенка как общественного существа?

Вопреки общепринятой точке зрения, ученые склонны, не отрицая, конечно, значения игры, искать определяющих для формирования личности как общественного существа компонентов его образа жизни и в неигровой повседневной бытовой деятельности ребенка, направленной на овладение правилами поведения и включения в жизнь коллектива. Как в преддошкольный период основным в развитии ребенка является овладение предметными действиями и речью, так в дошкольном возрасте основным является развитие поступка, регулируемого общественными нормами. Его формирование является основоположным приобретением или новообразованием дошкольного периода в развитии человека, что никак не исключает значения игры для формирования психики ребенка и обогащения его душевной жизни.

Игра является особенно спонтанным качеством ребенка, и вместе с тем вся она строится на взаимоотношениях ребенка со взрослыми. Взрослые, учитывая возможности ребенка, создают для него на основе своего труда такие формы существования, при которых игра может стать основным типом его деятельности; ребенок может печь пирожки из глины или песка, потому что мать печет для него другие, настоящие, съедобные.

Из общения с взрослыми ребенок черпает и мотивы своих игр. При этом, особенно сначала, существенная роль в развитии игр принадлежит подражанию действиям взрослых, окружающих ребенка.

Взрослые направляют игры ребенка так, чтобы они стали для него подготовкой к жизни, первой “школой” его ранних детских лет, средством его воспитания и обучения.

Но ребенок, конечно, играет не для того, чтобы подготовиться к жизни: игра становится для него подготовкой к жизни потому, что взрослые организуют ее так. Возможность так ее организовать обусловлена тем, что в игру, как мы уже видели, естественно, закономерно входит прежде всего новое, нарождающееся и еще не ставшее привычным, – развивающееся.

На разных этапах развития детям свойственны разные игры – в закономерном соответствии с общим характером данного этапа. Участвуя в развитии ребенка, игра сама развивается.

Игра сопровождает человека на протяжении всей его жизни, начиная с младенческого возраста. В дошкольный период игра – ведущая, основная форма деятельности ребенка, но также занимают важное место в воспитании и обучении школьников всех возрастов. Начальной формой детских игр являются игры-манипуляции детей ясельного возраста (до 3 лет). Эти игры, по своему происхождению, природе и по содержанию не носят социальный, национальный, народный характер. Они не передаются из поколения в поколение, а носят врожденный характер и напоминают игры животных. В этих играх реализуется потребность в двигательной активности и ориентировочной деятельности.

В дошкольный период появляются сюжетныеигры, начальной формой которых выступают ролевыеигры детей. Здесь избыточная активность детского возраста проявляет себя через принятия на себя (с помощью такой формы фантазии, как эмпатия, вживание) активных ролей не только взрослого человека, но и животного, машины и др. Игрушкам при этом отводится пассивная роль.

Подвижные игры детей младшего дошкольного возраста имеют свои правила («салочки», «прятки»), а некоторые и сюжет («гуси-лебеди», «сыщики-разбойники» и др.). С 4–5 лет подвижные игры детей начинают приобретать спортивныйхарактер: детисоревнуются в беге, прыжках, броске и т.п.

Ролевым играм присущ двойственный символический характер. Например, играющий мальчик одновременно и «шофер автомобиля» и ребенок на стуле. При этом не только ребенок символизирует деятельность взрослого шофера, но и сам стул становится символом, заменяющим автомобиль из мира взрослого. Ребенок, хотя и относится к своей роли вполне серьезно, в то же время одновременно и верит, что он шофер, и не верит, понимая, что это не «взаправду», а «понарошку».

Ролевые игры связаны не только с отдыхом и тренировкой. Они способны воссоздавать конфликтные отношения взрослых, решение которых в практической сфере или затруднено или невозможно. Игра выступает как средство психологической подготовки к будущим жизненным ситуациям.

Если в дошкольном возрасте игра охватывает почти все поведение ребенка, то в школьном возрасте игра и труд (учеба), разъединяясь, образуют два основных русла, по которым течет деятельность школьника. В переходном возрасте труд выдвигается на первый план, отводя игре подчиненное и второстепенное место.

Макаренко в своей статье «Детская игра» выделял следующие стадии развития игры: «Детская игра проходит несколько стадий развития, и в каждой стадии требуется особый метод руководства. Первая стадия - это время комнатной игры, время игрушки. Она начинает переходить во вторую стадию в возрасте пяти-шести лет. Первая стадия характеризуется тем, что ребенок предпочитает играть один, редко допускает участие одного, двух товарищей. В эти годы ребенок любит играть своими игрушками и неохотно играет игрушками чужими. В этой стадии как раз развиваются личные способности ребенка. Не нужно бояться, что, играя один, ребенок вырастет эгоистом, нужно предоставить ему возможность играть в одиночестве, но нужно следить, чтобы эта первая стадия не затянулась, чтобы она вовремя перешла во вторую стадию. В первой стадии ребенок не способен играть в группе, он часто ссорится с товарищами, не умеет найти с ними коллективный интерес. Нужно дать ему свободу в этой индивидуальной игре, не нужно навязывать ему компаньонов, потому что такое навязывание приводит только к разрушению игрового настроения, к привычкам нервничать и скандалить. Можно прямо утверждать: чем лучше ребенок играет в младшем возрасте в одиночку, тем лучшим товарищем он будет в дальнейшем. В этом возрасте ребенок отличается очень большой агрессивностью, он в известном смысле "собственник". Самый лучший метод заключается в том, что не нужно давать ребенку упражняться в этой агрессивности и в развитии "собственнических" побуждений. Если ребенок играет один, он развивает свои способности: воображение, конструктивные навыки, навыки материальной организации. Это полезно. Если же вы против его воли посадите его играть в группе, то этим самым не избавите его от агрессивности, себялюбия.

У некоторых детей раньше, у других позже это предпочтение одинокой игры начинает перерастать в интерес к товарищам, к групповой игре. Надо помочь ребенку с наибольшей выгодой совершить этот довольно трудный переход. Нужно, чтобы расширение круга товарищей происходило в обстановке наиболее благоприятной. Обыкновенно этот переход происходит в виде повышения интереса ребенка к подвижным играм на свежем воздухе, к играм во дворе. Мы считаем наиболее выгодным такое положение, когда в группе детей во дворе есть один более старший, который пользуется общим авторитетом и выступает как организатор более молодых.

Вторая стадия детской игры труднее для руководства, так как в этой стадии дети уже не играют на глазах у родителей, а выходят на более широкую общественную арену. Вторая стадия продолжается до 11-12 лет, захватывая часть школьного времени.

Школа приносит более широкую компанию товарищей, более широкий круг интересов и более трудную арену, в частности для игровой деятельности, но зато она приносит и готовую, более четкую организацию, определенный и более точный режим и, самое главное, помощь квалифицированных педагогов. Во второй стадии ребенок выступает уже как член общества, но общества еще детского, не обладающего ни строгой дисциплиной, ни общественным контролем. Школа приносит и то и другое, школа и является формой перехода к третьей стадии игры.

На этой третьей стадии ребенок уже выступает как член коллектива, при этом коллектива не только игрового, но и делового, учебного. Поэтому и игра в этом возрасте принимает более строгие коллективные формы и постепенно становится игрой спортивной, то есть связанной с определенными физкультурными целями, правилами, а самое главное - с понятиями коллективного интереса и коллективной дисциплины.

На всех трех стадиях развития игры влияние родителей имеет огромное значение. Конечно, на первом месте по значению этого влияния нужно поставить первую стадию, когда ребенок не состоит еще членом другого коллектива, кроме семейного, когда, кроме родителей, часто и нет других руководителей. Но и на других стадиях влияние родителей может быть очень велико и полезно.

Ученые из Института психологии РАН считают, что компьютерные игры не вызывают опасных психических расстройств у детей и подростков.

Проблема влияния компьютерных игр на подростков приобрела широкий общественный резонанс. При чем информация об этой проблеме поступает преимущественно из двух источников - средств массовой информации и эмпирических исследований, каждый из которых обладает своей спецификой.

Кандидат психологических наук, научный сотрудник Института психологии РАН собрал и обобщил многочисленные психологические исследования, отечественные и зарубежные (преимущественно немецких и американских авторов), которые были посвящены этой проблеме.

С 80-х годов в средствах массовой информации появляется много сообщений, предупреждающих об опасном влиянии компьютера в целом и компьютерных игр в частности на психику подростков. Среди основных обвинений - зависимость, которая выражается в психопатологических симптомах (неспособность подростка переключаться на другие развлечения, чувство мнимого превосходства над окружающими, oскудение эмоциональной сферы и т.д.). Некоторые компьютерные игры провоцируют, по мнению авторов статей, агрессивное поведение, возвеличивание войн и насилия, правого экстремизма. В качестве негативных последствий указывают сужение круга интересов подростка, стремление к созданию собственного мира, уход от реальности. Занятия с компьютером один на один, часто в ущерб общению со сверстниками, приводят к социальной изоляции и трудностям в межличностных контактах. Негативную картину дополняют соматические нарушения (снижение остроты зрения, быстрая утомляемость и др.), которые, как полагают, - прямое следствие "компьютеризации" свободного времени подростков.

Приведенные выше мнения высказывают не только в СМИ, но и находят поддержку в научном сообществе. Названные проблемы сделали необходимым исследования, которые могли бы выявить особенности подростков, проводящих большое количество времени за компьютерными играми.

Исследование пользователей 9-16 лет в течение 5 месяцев показало, что введение компьютерных игр в структуру увлечений изменяет предпочтения других видов досуговой активности и их интенсивность лишь на несколько недель; в течение трех месяцев у большинства пользователей восстанавливается прежняя структура хобби. Интересен и другой результат, который опровергает расхожее мнение: у игроков в компьютерные игры, по сравнению с их сверстниками, наблюдается более адаптивное социальное поведение. У подростков не обнаружили и серьезных нарушений психической деятельности или симптомов "компьютерной" зависимости. Есть лишь данные о переутомлении, боли в ногах (у игроков с компьютерными автоматами), боли в кистях рук (от судорожного сжимания джойстика), рези в глазах, общей возбужденности, трудности с засыпанием.

В западном обществе одна из центральных тем психологических исследований - проблема агрессивности несовершеннолетних и связанных с ней правонарушений. Однако данные многочисленных работ на эту тему свидетельствуют о том, что игры с агрессивным содержанием способны стимулировать агрессивность только у детей младшего школьного возраста (6-9 лет). Так же влияют на детей телепрограммы и рекламные ролики с элементами насилия.

Тем не менее, накопленные эмпирические данные и результаты проведенного исследования не позволяют говорить об однозначно негативных влияниях компьютерных игр на психику детей и подростков. Неумеренное использование компьютерных игр (как и любого досуга) может приводить к психопатологическим симптомам. Однако подобные феномены наблюдаются лишь у одной десятой части исследуемых. Очевидно, что в группе патологических игроков налицо явная "передозировка" игры как терапевтического средства. Логично предположить, что использование ее в разумных пределах может дать положительный эффект.

Пока педагоги и психологи по всему миру ломают копья в жарких спорах о том, насколько вредны компьютерные игры, Национальным Институтом по делам Семьи и Медиа-ресурсам (США) был выпущен ежегодный - девятый - отчет с рейтингом "хороших" и "плохих" компьютерных игр, в основном предназначенный для родителей подрастающего поколения.

Помимо определения игр, попавших в список, комиссия занималась вопросами влияния игр на психику ребенка, развития мозга и прочими подобными насущными проблемами. Джордан Петерсон (Jordan Peterson), профессор психологии из Торонто, также обратил внимание на то, что полный запрет на компьютерные игры, несущие в себе насилие, только больше подхлестнет интерес молодежи к ним. Особенности переходного возраста таковы, что запрет еще больше раззадоривает подростка и последствия могут оказаться более тяжкими. Родителям профессор Петерсон советует выбирать игры вместе с детьми, чтобы не только контролировать, во что они играют, но и прививать им вкус к хорошим играм.



Разумеется, не факт, что игра типа Halo2 приведет к возросшей агрессии и изменение психики у любого ребенка, но родителям не стоит забывать о том, что ни одна компьютерная "стрелялка" не сможет заменить игру "в войнушку" с приятелями - живыми людьми. А именно недостаток общения с ровесниками и неумение адаптироваться в социуме считается в последнее время одной из причин повышенной агрессивности у детей и подростков в Северной Америке и некоторых странах Европы. В большей степени с этой проблемой столкнулись Соединенные Штаты, но это не значит, что родителям другой части мира можно глубоко вздохнуть и расслабиться.



Комиссия Института считает, что родители должны сами активно интересоваться компьютерными новинками, чтобы быть в курсе последних веяний игрового мира. Как говорится, врага надо знать в лицо. Grand Theft Auto, внесенная в список "плохих" игр, с каждым разом становится все более реалистичной - к вящей радости игроков и к ужасу специалистов от медицины и педагогики.



Руководитель института, Дэвид Уолш (David Walsh) считает, что такие игры следует перенести из категории "М" (для детей с 17 лет) в категорию "АО" (adults only; видимо, для тех, кто старше 21 года) - только для взрослых. Не могу с ним не согласиться - детская психика не всегда в состоянии разделить фантазию и реальную жизнь, легко перескакивая из одного состояния в другое. Зачем доставлять психике дополнительный стресс, если можно избежать этого?



Из приведенного материала можно сделать вывод о главенствующей роли игры в развитии личности ребенка и ее влиянии на усвоение им социального опыта».

## Глава 2. Исследование уровня развития игровой деятельности ребенка

## 2.1 Описание методики исследования

*Участники*: Андрей Л. (7 лет),Рома К. (7 лет).

*Цель*: выявить возможность формулирования правил игры и, как следствие, овладение детьми сюжетно – ролевой игры.

*Задачи:*

1. пронаблюдать игру детей;

2. на основании наблюдения сделать вывод об уровне развития игровой деятельности.

*Описание методики*:

Экспериментатор наблюдает игру детей в солдатики, задавая наводящие и уточняющие вопросы. Дети формулируют правила игры. В процессе наблюдения за игрой детей экспериментатор записывает диалог наблюдаемых. В случае затруднений в ходе игры оказывает помощь, стараясь не повлиять на развитие сюжета игры.

*Оборудование:*

набор фигурок солдат синего цвета;

набор фигурок солдат красного цвета;

два небольших мячика аналогичных цветов.

## 2.2 Протокол исследования и анализ полученных данных

Экспериментатор выдает детям фигурки солдатиков.

Андрей: «Какие же правила придумать? »

Рома: «Ну, это очень просто. Как они будут стрелять: вместе или отдельно, или как кому ходить».

Андрей: «Их нужно выстроить, а потом ходить. Я в два ряда их строю. У меня красные».

Рома: «Синих больше, нужно всех поровну».

Андрей: «Нет, пусть синих больше, а красных меньше».

Рома: «Так не бывает. Всегда поровну».

Андрей: «Ну, по восемь и по три». (Выстраивают пехоту, а впереди конницу)

Андрей: «Первые ходят красные».

Рома: «Нет, синие. Синие - враги, они нападают».

Андрей: «Нет, когда война, и они могут начинать».

Рома: «О чем стрелять? Нужно бы чего – нибудь кинуть и во что попадешь? »

Андрей: «В кого попал – убит». (Экспериментатор предлагает два небольших мячика).

Рома: «Еще лучше, его катить можно. Мне красный».

Андрей: «Мне синий». (Рома катит и сбивает двух).

Андрей: «Теперь я». (Катит, сбил одного).

Рома: «Я сейчас двух синих собью». (Сбивает двух).

Андрей: «Нужно говорить, за кого, и с того места стрелять. Не кидай, а катите».

Рома: «Вот есть парочка, есть! »

Андрей (показывает на конных): «А этих так и не убить. Я если попаду в бок или вперед, то он убит».

Рома: «Ладно».

После нескольких ходов Рома замечает, что это хорошая игра, только нужно, чтобы мячики не падали.

Экспериментатор просит повторить правила, чтобы их записать.

Андрей: «Нужно их поровну. Потом строить».

Рома: «В два ряда. Впереди разведка. Потом стрелять».

Андрей: «Катить нужно. Если верховой, то чтобы только попал, а этих – чтоб упали».

Рома: «Еще тот выигрывает чьи победили».

Экспериментатор задает вопрос о правилах стрельбы.

Андрей: «Нужно стрелять от своего во врага. Или вместе, или в очередь – это все равно».

*Анализ проведенного исследования:* на основании проведенного исследования можно сделать вывод об овладении детьми сюжетно – ролевой игрой, так как дети способны формулировать правила игры и соблюдать их самостоятельно, без вмешательства экспериментатора.

## Заключение

В заключении можно отметить, что задачи поставленные в курсовой работе раскрыты:

игра - ведущая деятельность ребенка и основа всего последующего его развития, так как именно в игре он первоначально обретает опыт для жизни в обществе и развивает все те физические и духовные силы и способности, которые ему для этого необходимы. Для ребенка игра - своеобразный театр, в котором он выступает одновременно и как «актер», как «режиссер», организующий действия своих сверстников и участвующих в игре вещей, и как «драматург», импровизирующий сюжетное действие и словесный текст за себя и за куклу.

игра теснейшим образом связана с развитием личности, периодом ее особенно интенсивного развития считается детство, как период в котором она приобретает особое значение. В дошкольные годы жизни ребенка игра является тем видом деятельности, в которой формируется его личность. Игра – первая деятельность, которой принадлежит особенно значительная роль в развитии личности, в формировании ее свойств и обогащении ее внутреннего содержания.

существуют теории происхождения и развития игры следующих авторов: Шиллера и Спенсера, Фрейда, Пиаже, Штерна, Дьюи, Фромма, Хейзинга, а также теории отечественных психологов и педагогов: С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, А.С. Макаренко.

Были изучены различные виды игрушки, такие как: готовая игрушка, (изготовленная фабричным путем), самодельная, полуготовая (требующая частичной доделки).

при проведении исследования был установлен факт овладения детьми сюжетно – ролевой игрой.

## Список использованной литературы

1. Аникеева Н.П., "Воспитание игрой", Москва, 1987

2. Аникеева Н.П., "Педагогика и психология игры", Москва, 1986

3. Богомолова Н.Н., "Ситуационно – ролевая игра, как активный метод социально – психологической подготовки // Теоретические и методологические проблемы социальной психологии", Москва – МГУ, 1977

4. Вуарен Н., "Что такое игра? // Культура", 1982, №4.

5. Давыдов В.В., Зинченко В.П., "Принцип развития в психологии // Вопросы философии", 1980, №12,

6. Запорожец А.В., Маркова Т.А., "Игра и её роль в развитии ребенка дошкольного возраста", Москва, "Педагогика и психология игры", Межвузовский сборник научной трактовки, Новосибирск: НГПИ – 1985

7. Рубинштейн С.Л., "Основа общей психологии", Т.2., Москва, изд-во "Педагогика", 1989

8. Терский В.Н., "Игра. Творчество. Жизнь", Москва, 1966

9. Усова А.П., "Игра", Москва, 1962

10. Устименко В.Ф., "Место и роль игрового феномена в культуре. Филосовские науки", 1980, №2

11. Шмаков С.А., Игры учащихся – феномен культуры, Москва изд-во "Новая школа", 1994

12. Эльконин Д.Б., Психология игры. - 2-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999.