**СОДЕРЖАНИЕ**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **Введение** | 3-4 |
| 1 | **Теоретический анализ игровой деятельности детей дошкольного возраста** | 5 |
| 1.1 | Понятие и сущность игры. Теория игровой деятельности в отечественной педагогике и психологии | 5-11 |
| 1.2 | Значение игры в формировании личности дошкольника | 12-15 |
| 1.3 | Психолого-педагогические особенности игры | 16-17 |
| 1.4 | Этапы формирования игровой деятельности детей | 18-22 |
| 2 | **Игра как средство воспитания дошкольников** | 23 |
| 2.1 | Научный анализ игровой деятельности | 23-24 |
| 2.2 | Игровой опыт как практическое определение уровня воспитанности и личностного развития детей | 25-28 |
|  | **Заключение** | 29-30 |
|  | **Литература** | 31-32 |
|  | **Приложение** |  |

**Введение**

Игра - наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребенка, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении.

Дошкольное детство – короткий, но важный период становления личности. В эти годы ребенок приобретает первоначальные знания об окружающей жизни, у него начинает формироваться определенное отношение к людям, к труду, вырабатываются навыки и привычки правильного поведения, складывается характер. И в дошкольном возрасте игре, как важнейшему виду деятельности, принадлежит огромная роль. Игра является эффективным средством формирования личности дошкольника, его морально - волевых качеств, в игре реализуются потребность воздействия на мир. Она вызывает существенное изменение в его психике. Известнейший в нашей стране педагог А.С. Макаренко так характеризовал роль детских игр; " Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет тоже значение, какое у взрослого имеет деятельность работа, служба. Каков ребенок в игре, таким во многом он будет в работе. По этому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре. "

Учитывая важнейшее значение игры в жизни дошкольника, является целесообразным изучение особенностей игровой деятельности ребенка. Поэтому тема данной курсовой работы – «Особенности игровой деятельности детей дошкольного возраста» - актуальна и практико – ориентирована.

**Цель исследования:** выявить и обосновать специфические особенности игровой деятельности детей дошкольного возраста.

**Объект исследования:** игровая деятельность дошкольников

**Предмет исследования:** особенности игровой деятельности детей дошкольного возраста

**Гипотеза:** игровая деятельность дошкольников имеет свои особенности.

**Задачи исследования:**

* Выполнить анализ психолого-педагогической литературы по заданной теме.
* Изучить особенности проведения игр в дошкольном учреждении.
* Определить сущностные характеристики игровой деятельности дошкольников.
* Разработать методические рекомендации для педагогов, психологов и воспитателей по организации игровой деятельности детей дошкольного возраста.

**1. Теоретический анализ игровой деятельности детей дошкольного возраста**

**1.1.Понятие и сущность игры. Теория игровой деятельности в отечественной педагогике и психологии**

Игра – явление многогранное, ее можно рассматривать как особую форму существования всех без исключения сторон жизнедеятельности коллектива. Слово «игра» не является научным понятием в строгом смысле этого слова. Может быть именно потому, что целый ряд исследователей пытались найти нечто общее между самыми разнообразными и разнокачественными действиями, обозначенными словом «игра», и мы не имеем до настоящего времени удовлетворительного разграничения этих деятельностей и объективного объяснения разных форм игры.

Историческое развитие игры не повторяется. В онтогенезе хронологически первой является ролевая игра, служащая главнейшим источником формирования социального сознания ребенка в дошкольном возрасте. Психологи издавна изучают игры детей и взрослых, отыскивая их функции специфическое содержание, сравнивая с другими видами деятельности. Игра может быть вызвана потребностью в лидерстве, соревновании. Можно рассматривать игру и как компенсирующую деятельность, что в символической форме дает возможность удовлетворить неосуществленные желания. Игра - это деятельность, которая отличается от повседневных будничных действий. Человечество вновь и вновь создает свой придуманный мир, новое бытие, которое существует рядом с миром натуральным, миром природы. Узы, которые связывают игру и красоту очень тесны и многообразны. Всякая игра, прежде всего, свободная, вольная деятельность.

Игра протекает ради нее самой, ради удовлетворения, что возникает в самом процессе исполнения игрового действия.

Игра - это деятельность, которая изображает отношение личности к миру, что ее окружает. Именно в мире впервые формируется необходимость влияния на окружение, потребность изменить окружение. Когда у человека возникает желание, которое невозможно сразу реализовать, создаются предпосылки игровой деятельности.

Самостоятельность ребенка в середине игрового сюжета безгранична, она может возвращаться в прошлое, заглядывать в будущее, многоразово повторять одно и то же действие, которое приносит и удовлетворение, дает возможность ощутить себя значащим, всемогущим, желанным [16, с. 218]**.** В игре ребенок не обучается жить, а живет своей истинной, самостоятельной жизнью. Игра наиболее эмоциональна, красочна для дошкольников. Очень верно подчеркнул известный исследователь детской игры Д. Б. Эльконин, что в игре интеллект направляется за эмоционально - действенным переживанием, функции взрослого воспринимаются, прежде всего, эмоционально, происходит первично эмоционально-действенная ориентация в содержании человеческой деятельности.

Значение игры для формирования личности трудно переоценить. Не случайно Л. С. Выготский называет игру "девятым валом детского развития".

В игре как в ведущей деятельности дошкольника осуществляются те поступки, к которым он будет способен в реальном поведении лишь через некоторое время.

Совершая поступок, даже если этот поступок проигрывает, ребенок не знает нового переживания, которое связано с выполнением эмоционального порыва, который сразу был реализован в действии этого поступка [2, c. 307].

Предисловием игры становится способность, перенесение одних функций предмета на другие. Она начинается тогда, когда мысли отделяются от вещи, когда ребенок освобождается от жестокого поля восприятия.

Игра в придуманной ситуации освобождает от ситуативной связи. В игре ребенок обучается действовать в ситуации, которая требует познания, а не только непосредственно переживается. Действие в придуманной ситуации приводит к тому, что ребенок учится управлять не только восприятием предмета или реальных обстоятельств, а и смыслом ситуации, ее значением. Возникает новое качество отношения человека к миру: ребенок уже видит окружающую действительность, что не только имеет разнообразную окраску, многообразие форм, но и знание и смысл.

Случайный предмет, который ребенок раздваивает на конкретную вещь и ее воображаемое значение, воображаемую функцию становится символом. Ребенок может любой предмет пересоздать на что угодно, он становится первым материалом для воображения. Дошкольнику очень трудно оторвать свою мысль от вещи, поэтому он должен иметь опору в другой вещи, для того, чтобы вообразить себе коня, ему необходимо найти палку, как точку опоры. В этом символизирующем действии происходит взаимное проникновение, переживание и фантазия.

Сознательность ребенка отделяет образ реальной палочки, которая требует реальных действий с ней. Однако мотивация игрового действия это совсем независимо от объективного результата.

Главный мотив классической игры лежит не в результате действия, а в самом процессе, в действии, которое приносит ребенку наслаждение.

Палочка имеет определенное значение, которое в новом действии приобретает для ребенка нового, особенного игрового содержания. Детская фантазия рождается в игре, которая стимулирует этот творческий путь, создание собственной особенной реальности, своего жизненного мира.

На ранних этапах развития игра стоит очень близко к практической деятельности. В практическом основании действий с окружающими предметами, когда ребенок осмысливает, что она кормит куклу пустой ложкой, воображение уже принимает участие, хотя развернутого игрового превращения предметов еще не наблюдается.

Для дошкольников основная линия развития лежит в формировании непредметных действий, а игра возникает, как зависший процесс.

С годами, когда эти виды деятельности меняются местами, игра становится ведущей, господствующей формой строения собственного мира[7, с. 239].

Не выигрывать, а играть – такой есть общая формула, мотивация детской игры. (О. М. Леонтьев)

Ребенок может овладеть широким, непосредственно недоступным ему кругом действительности только в игре, в игровой форме. В этот процесс освоения прошедшего мира через игровые действия в этом мире, включены как игровое сознание, так и игровое неведомое.

Игра – творческая деятельность, и как каждое настоящее творчество не может осуществляться без интуиции.

В игре формируются все стороны личности ребенка, происходит значительное изменение в его психике, подготавливающие к переходу в новую, более высокую стадию развития. Этим объясняются огромные воспитательные возможности игры, которую психологи считают ведущей деятельностью дошкольников.

Особое место занимают игры, которые создаются самими детьми, - их называют творческими, или сюжетно – ролевыми. В этих играх дошкольники воспроизводят в ролях все то, что они видят вокруг себя в жизни и деятельности взрослых. Творческая игра наиболее полно формирует личность ребенка, поэтому является важным средством воспитания.

Игра – отражение жизни. Здесь все «как будто», «понарошку», но в этой условной обстановке, которая создается воображением ребенка, много настоящего: действия играющих всегда реальны, их чувства, переживания подлинны, искренни. Ребенок знает, что кукла и мишка – только игрушки, но любит их, как живых, понимает, что он не «поправдашний» летчик, или моряк, но чувствует себя отважным пилотом, храбрым моряком, который не боится опасности, по настоящему гордится своей победой.

Подражание взрослым в игре связано с работой воображения. Ребенок не копирует действительность, он комбинирует разные впечатления жизни с личным опытом.

Детское творчество проявляется в замысле игры и поиске средств в его реализации. Сколько выдумки требуется, чтобы решить, в какое путешествие отправится, какой соорудить корабль или самолет, какое подготовить оборудование! В игре дети одновременно выступают как драматурги, бутафоры, декораторы, актеры. Однако они не вынашивают свой замысел, не готовятся длительное время к выполнению роли как актеры. Они играют для себя, выражая собственные мечты и стремления, мысли и чувства, которые владеют ими в настоящий момент.

По этому игра – всегда импровизация [19, с. 13-15].

Игра – самостоятельная деятельность, в которой дети впервые вступают в общение со сверстниками. Их объединяет единая цель, совместные усилия к ее достижению, общие интересы и переживания.

Дети сами выбирают игру, сами организуют ее. Но в тоже время не в какой другой деятельности нет таких строгих правил, такой обусловленности поведения, как здесь. По этому игра приучает детей подчинять свои действия и мысли определенной цели, помогает воспитывать целенаправленность.

В игре ребенок начинает чувствовать себя членом коллектива, справедливо оценивать действия и поступки своих товарищей и свои собственные. Задача воспитателя состоит в том, чтобы сосредоточить внимание играющих на таких целях, которые вызывали бы общность чувств и действий, способствовать установлению между детьми отношений, основанных на дружбе, справедливости, взаимной ответственности [17,с. 7-8].

Первое положение, определяющее сущность игры, состоит в том, что мотивы игры заключаются в многообразных переживаниях*,* значимых для играющего сторон действительности. Игра, как и всякая неигровая человеческая деятельность, мотивируется отношением к значимым для индивида целям.

В игре совершаются лишь действия, цели которых значимы для индивида по их собственному внутреннему содержанию. В этом основная особенность игровой деятельности и в этом ее основное очарование.

Вторая – характерная – особенность игры заключается в том, что игровое действие реализует многообразные мотивы человеческой деятельности, не будучи связанным в осуществлении вытекающих из них целей теми средствами или способами действия, которыми эти действия осуществляются в неигровом практическом плане.

Игра является деятельностью, в которой разрешается противоречие между быстрым ростом потребностей и запросов ребенка, определяющим мотивацию его деятельности, и ограниченностью его оперативных возможностей. Игра - способ реализации потребностей и запросов ребенка в пределах его возможностей.

Следующая, внешне наиболее бросающаяся в глаза отличительная особенность игры, в действительности производная от вышеуказанных внутренних особенностей игровой деятельности, – возможность, являющаяся для ребенка и необходимостью, замещать в пределах, определяемых смыслом игры, предметы, функционирующие в соответствующем неигровом практическом действии, другими, способными служить для выполнения игрового действия (палка – лошадь, стул – автомобиль и т.д.). Способность к творческому преобразованию действительности впервые формируется в игре. В этой способности заключается основное значение игры.

Значит ли это, что игра, переходя в воображаемую ситуацию, является отходом от реальности? И да, и нет. В игре есть отлет от действительности, но есть и проникновение в нее. Поэтому в ней нет ухода, нет бегства от действительности в будто бы особый, мнимый, фиктивный, нереальный мир. Все, чем игра живет, и что она воплощает в действии, она черпает из действительности. Игра выходит за пределы одной ситуации, отвлекается от одних сторон действительности, с тем чтобы еще глубже выявить другие [9].

В отечественной педагогике и психологии серьезно разрабатывали теорию игры К.Д.Ушинский, П.П.Блонский, Г.В.Плеханов, С.Л.Рубинштейн, Л.С.Выготский, Н.К.Крупская, А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин, А.С.Макаренко, М.М.Бахтин, Ф.И.Фрадкина, Л.С.Славина, Е.А.Флерина, В.А.Сухомлинский, Ю.П.Азаров, В.С.Мухина, О.С.Газман и др.

Основные научные подходы к объяснению причинности появления игры следующие:

- теория избытка нервных сил (Г.Спенсер, Г.Шурц);

- теория инстинктивности, функции упражнения (К.Гросс, В.Штерн);

- теория функционального удовольствия, реализация врожденных влечений (К.Бюлер, З.Фрейд, А.Аддер);

- теория религиозного начала (Хейзинга, Всеволодский-Гернгросс, Бахтин, Соколов и др.);

- теория отдыха в игре (Штейнталь, Шалер, Патрик, Лацарус, Валдон);

- теория духовного развития ребенка в игре (Ушинский, Пиаже, Макаренко, Левин, Выготский, Сухомлинский, Эльконин);

- теория воздействия на мир через игру (Рубинштейн, Леонтьев);

- связь игры с искусством и эстетической культурой (Платон, Шиллер);

- труд как источник появления игры (Вундт, Плеханов, Лафарг и др.);

- теория абсолютизации культурного значения игры (Хейзинга, Ортега-и-Гассет, Лем).

**1.2. Значение игры в формировании личности дошкольника**

Задолго до того, как игра стала предметом научных исследований, она широко использовалась в качестве одного из важнейших средств воспитания детей. Время, когда воспитание выделилось в особую общественную функцию, уходит в глубь веков, и в такую же глубь веков уходит и использование игры как средство воспитания. В различных педагогических системах игре придавалась разная роль, но нет ни одной системы, в которой в той или иной мере не отводилось бы место в игре.

Игре приписывают самые разнообразные функции, как чисто образовательные, так и воспитательные, поэтому возникает необходимость более точно определить особенности игровой деятельности дошкольников, её влияние на развитие ребенка и найти место данной деятельности в общей системе воспитательной работы учреждений для детей.

Необходимо более точно определить те стороны психического развития и формирования личности ребёнка, которые по преимуществу развиваются в игре или испытывают лишь ограниченное воздействие в других видах деятельности.

Исследование значения игры для психического развития и формирования личности очень затруднено. Здесь невозможен чистый эксперимент просто потому, что нельзя изъять игровую деятельность из жизни детей и посмотреть, как при этом будет идти процесс развития.Главнейшим является значение игры для мотивационно-потребностной сферы ребёнка. Согласно работам Д. Б. Эльконина [22, с.274]**,** проблема мотивов и потребностей выдвигается на первый план.

В основе трансформации игры при переходе от периода предошкольного к дошкольному детству лежит расширение круга человеческих предметов, овладение которыми встаёт теперь перед ребенком как задача и мир которых осознается им в ходе его дальнейшего психического развития само расширение круга предметов, с которыми ребёнок хочет действовать самостоятельно, является вторичным. В его основе лежит «открытие» ребёнком нового мира, мира взрослых с их деятельностью, их функциями, их отношениями. Ребёнок на границе перехода от предметной к ролевой игре ещё не знает ни общественных отношений взрослых, ни общественных функций, ни общественного смысла их деятельности. Он действует в направлении своего желания, объективно ставит себя в положение взрослого, при этом происходит эмоционально-действенная ориентация в отношении взрослых и смыслах их деятельности. Здесь интеллект следует за эмоционально-действенным переживанием. Игра выступает как деятельность, имеющая ближайшее отношение к потребностной сфере ребёнка. В ней происходит первичная эмоционально-действенная ориентация в смыслах человеческой деятельности, возникает осознание своего ограниченного места в системе отношений взрослых и потребность быть взрослым. Значение игры не ограничивается тем, что у ребёнка возникают новые по своему содержанию мотивы деятельности и связанные с ними задачи. Существенно важным является то, что в игре возникает новая психологическая форма мотивов. Гипотетически можно представить себе, что именно в игре происходит переход от непосредственных желаний, к мотивам, имеющим форму обобщённых намерений, стоящих на грани сознательности.

Прежде чем говорить о развитии умственных действий в процессе игры, необходимо перечислить основные этапы, через которые должно проходить формирование всякого умственного действия и связанного с ним понятия:

этап формирования действия на материальных предметах или их материальных моделях-заменителях;

этап формирования того же действия в плане громкой речи;

этап формирования собственно умственного действия.

Рассматривая действия ребёнка в игре, легко заметить, что ребёнок уже действует со значениями предметов, но еще опирается при этом на их материальные заместители - игрушки. Если на начальных этапах развития требуется предмет - заместитель и относительно развернутое действие с ним, то на более позднем этапе развития игры, предмет выступает через слова - название уже как знак вещи, а действие - как сокращенные и обобщенные жесты, сопровождающиеся речью. Таким образом, игровые действия носят промежуточный характер, приобретая постепенно характер умственных действий со значениями предметов, совершающихся на внешние действия.

Путь развития к действиям в уме оторванными от предметов значениями есть одновременно возникновение предпосылок для становления воображения. Игра выступает как такая деятельность, в которой происходит формирование предпосылок к переходу умственных действий на новый, более высокий этап - умственных действий с опорой на речь. Функциональное развитие игровых действий вливается онтогенетическое развитие, создавая зону ближайшего развития умственных действий.

В игровой деятельности происходит существенная перестройка поведения ребенка - оно становится произвольным. Под произвольным поведением необходимо понимать поведение, осуществляющееся в соответствии с образом и контролируемое путем сопоставления с этим образом как этапом.

А. В. Запорожец [10, с.139] первым обратил внимание на то, что характер движений, выполняемых ребенком в условиях игры и в условиях прямого задания, существенно различен. Он же установил, что в ходе развития меняется структура и организация движений. В них явно вычленяется фаза подготовки и фаза выполнения.

Эффективность движения, так и его организация существенно зависят от того какое структурное место занимает движение в осуществлении той роли, которую выполняет ребенок.

Ига представляет собой первую доступную для школьника форму деятельности, которая предполагает сознательное воспитание и усовершенствование новых действий.

З. В. Манулейко [18] раскрывает вопрос о психологическом механизме игры. Опираясь на ее работы, можно сказать, что большое значение в психологическом механизме игры отводится мотивации деятельности. Выполнение роли, будучи эмоционально привлекательным, оказывает стимулирующие влияние на выполнение действий, в которой роль находит свое воплощение.

Указание на мотивы является, однако недостаточным. Необходимо найти тот психический механизм, через который мотивы могут оказывать это воздействие. При выполнении роли образец поведения, содержащийся в роли, становится одновременно этапом, с которым ребенок сравнивает свое поведение, контролирует его. Ребенок в игре, выполняет как бы две функции; с одной стороны он выполняет свою роль, а с другой - контролирует свое поведение. Произвольное поведение характеризуется не только наличием образца, но и наличием контроля за выполнением этого образца. При выполнении роли имеется своеобразное раздвоение, т. е. «рефлексия». Но это еще не сознательный контроль, т.к. функция контроля еще слаба и часто требует поддержки со стороны ситуации, со стороны участников игры. В этом слабость рождающейся функции, но значение игры в том, что эта функция здесь зарождается. Именно поэтому игру можно считать школой произвольного поведения.

Игра имеет значение и для формирования дружного детского коллектива, и для формирования самостоятельности, и для формирования положительного отношения к труду и еще для многого другого. Все эти воспитательные эффекты опираются как на свою основу, на то влияние, которое игра оказывает на психическое развитие ребенка, на становление его личности.

**1.3. Психолого-педагогические особенности игры**

Ранее рассмотренные определения игры, её значений в личностном развитии детей дошкольного возраста позволяют выделить следующие психологические особенности игры:

1. Игра представляет собой форму активного отражения ребенком окружающей его жизни людей.

2.Отличительной особенность игры является и сам способ, которым ребенок пользуется в этой деятельности. Игра осуществляется комплексными действиями, а не отдельными движениями (как, например, в труде, письме, рисовании).

3. Игра, как и всякая другая человеческая деятельность, имеет общественный характер, поэтому она меняется с изменением исторических условий жизни людей.

4. Игра является формой творческого отражения ребенком действительности. Играя, дети вносят в свои игры много собственных выдумок, фантазии, комбинирования.

5. Игра есть оперирование знаниями, средство их уточнения и обогащения, путь упражнения, и развития познавательных и нравственный способностей и сил ребенка.

6. В развернутой форме игра представляет собой коллективную деятельность. Все участники игры находятся в отношениях сотрудничества.

7. Разносторонне развивая детей, сама игра тоже изменяется и развивается. При систематическом руководстве со стороны педагога игра может изменяться:

а) от начала к концу;

б) от первой игры к последующим играм той же группы детей;

в) наиболее существенные изменения в играх происходят по мере развития детей от младших возрастов к старшим.

8. Игра, как вид деятельности, направлена на познание ребенком окружающего мира путем активного соучастия в труде и повседневной жизни людей

Средствами игры являются:

а) Знания о людях, их действиях, взаимоотношениях, выраженное в образах речи, в переживаниях и действиях ребенка;

б) Способы действия с определенными предметами в определенных обстоятельствах;

в) Нравственные оценки и чувства, которые выступают в суждениях о хорошем и плохом поступке, о полезных и вредных действиях людей.

**1.4. Этапы формирования игровой деятельности детей**

Первым этапом развития игровой деятельности является ознакомительная игра. По мотиву, заданному ребёнку взрослым с помощью предмета игрушки, она представляет собой предметно-игровую деятельность. Её содержание составляют действия манипуляции, осуществляемые в процессе обследования предмета. Эта деятельность младенца весьма скоро меняет своё содержание: обследование направленно на выявление особенностей предмета- игрушки и потому перерастает в ориентированные действия- операции.

Следующий этап игровой деятельности получил названиеотобразительной игры в которой отдельные предметно-специфические операции переходят в ранг действии, направленных на выявление специфических свойств предмета и на достижение с помощью данного предмета определённого эффекта. Это кульминационный момент развития психологического содержание игры в раннем детстве. Именно он создаёт необходимую почву для формирования у ребёнка соответствующей предметной деятельности.

На рубеже первого и второго годов жизни ребёнка развитие игры и предметной деятельности смыкается и одновременно расходится. Теперь же различия начинают проявляться и в способах действий⎯ наступает следующий этап в развитии игры: она становится сюжетно - отобразительной. Меняется и ее психологическое содержание: действия ребенка, оставаясь предметно опосредованными, имитируют в условной форме использование предмета по назначению. Так постепенно заражаются предпосылкисюжетно-ролевой игры.

На данном этапе развития игры слово и дело смыкаются, а ролевое поведение становится моделью осмысленных детьми отношений между людьми. Наступает этап собственно-ролевой игры, в которой играющие моделируют знакомые им трудовые и общественные отношения людей.

Научные представление о поэтапном развитии игровой деятельности даёт возможность выработать более чёткий, систематизированные рекомендации по руководству игровой деятельностью детей в различных возрастных группах.

Чтобы добиться игры подлинной, эмоционально насыщенной , включающей интеллектуальное решение игровой задачи, педагогу необходимо комплексно руководить формированием, а именно: целенаправленно обогащать тактический опыт ребенка, постепенно переводя его в условный игровой план, во время самостоятельных игр побуждать дошкольника к творческому отражению действительности.

Кроме того, хорошее игро-действенное средство коррекции нарушений в эмоциональной сфере детей, воспитывающиеся в неблагоприятных семьях.

Эмоции цементируют игру, делают её увлекательной, создают благоприятный климат для взаимоотношений, повышают тонус, который необходим каждому ребёнку доля его душевного комфорта, а это, в свою очередь, становится условием восприимчивости дошкольника к воспитательным действиям и совместной со сверстниками деятельности.

Игра динамична там, где руководство направлено на поэтапное её формирование, с учётом тех факторов, которые обеспечивают своевременное развитие игровой деятельности на всех возрастных ступенях. Здесь очень важно опираться на личный опыт ребёнка. Сформированные на его основе игровые действия приобретают особую эмоциональную окраску. В противном случае обучение игре становится механическим.

Все компоненты комплексного руководства формирования игры взаимосвязаны и одинаково важны при работе с детьми раннего возраста.

По мере взросления детей меняется и организация их практического опыта, который направлен на активное познание реальных взаимоотношений людей в процессе совместной деятельности. В связи с этим обновляется содержание обучающих игр и условия предметно- игровой среды. Смещается акцент активизирующего общения взрослого с детьми: оно становится деловым, направленным на достижение совместных целей. Взрослые, выступают в роли одного из участников игры, побуждая детей к совместным обсуждениям, высказываниям, спорам, беседам, способствуют коллективному решению игровых задач, в которых отражается совместная общественно-трудовая деятельность людей.

И так, сформированности игровой деятельности создаёт необходимые психологические условия и благоприятную почву для всестороннего развития ребенка. Всестороннее воспитания людей с учетом их возрастных особенностей требует систематизации используемых в практике игр, установление связей между разными формами самостоятельной игровой и не игровой деятельности, протекающий в игровой форме. Как известно, любая деятельность определяется её мотивом, то есть, тем, на что эта деятельность направлена. Игра является деятельностью, мотив которой лежит в ней самой. Это означает, что ребёнок играет по тому, что ему хочется играть, а не и ради получения какого-то конкретного результата, что типично для бытовой, трудовой и любой другой продуктивной деятельности.

Игра, с одной стороны, создаёт зону ближайшего развития ребёнка, а потому является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте. Это связанно с тем, что в ней зарождаются новые, более прогрессивные виды деятельности и формирование умения действовать коллективно, творчески, произвольно управлять своим поведением. С другой стороны, её содержание питают продуктивные виды деятельности и постоянно расширяющиеся жизненный опыт детей.

Развитие ребёнка в игре происходит, прежде всего, за счёт разнообразной направленности её содержания. Есть игры, прямо нацеленные на физическое воспитание (подвижные), эстетическое (музыкальные), умственное (дидактические и сюжетные). Многие из них в то же время способствуют нравственному воспитанию (сюжетно-ролевые, игры-драматизации, подвижные и др.).

Все виды игр можно объединить в две большие группы, которые отличаются мерой непосредственного участия взрослого, а также разными формами детской активности.

Первая группа - это игры, где взрослый принимает косвенное участие в их подготовке и проведении. Активность детей (при условии сформированности определённого уровня игровых действий и умений) имеет инициативный, творческий характер - ребята способны самостоятельно поставить игровую цель, развить замысел игры и найти нужные способы решения игровых задач. В самостоятельных играх создаются условия для проявления детьми инициативы, которая всегда свидетельствует об определенном уровне развития интеллекта.

Игры этой группы, к которым можно отнести сюжетные и познавательные, особенно ценны своей развивающей функцией, имеющей большое значение для общего психического развития каждого ребёнка.

Вторая группа - это различные обучающие игры, в которых взрослый, сообщая ребенку правила игры или объясняя конструкцию игрушки, даёт фиксированную программу действий для достижения определённого результата. В этих играх обычно решаются конкретные задачи воспитания и обучения; они направленные на усвоение определённого програмного материала и правил, которым должны следовать играющие. Важны обучающие игры также для нравственного - эстетического воспитания дошкольников.

Активность детей в обучении играм носит в основном репродуктивный характер: дети, решая игровые задачи с данной программой действий, лишь воспроизводят способы их осуществления. На основе сформированности и умения детей могут затевать самостоятельные игры, в которых будет больше элементов творчества.

В группе игр с фиксированной программой действия относятся подвижные, дидактические, музыкальные, игры - драматизации, игры- развлечения.

Кроме собственно игр следует сказать о так называемой не игровой деятельности, протекающей не в игровой форме. Это могут быть особым образом организованные начальные формы детского труда, некоторые виды изобразительной деятельности, ознакомление с окружающем на прогулке и т. д.

Своевременное и правильное применение различных игр в воспитательной практике обеспечивает решение задач поставленных программой воспитания и обучения в детском саду в наиболее приемлемой для детей форме. Нельзя не отметить, что игры имеют существенное преимущество перед специально организованными занятиями в том плане, что в них складываются более благоприятные условия для проявления активного отражения в детской самостоятельной деятельности общественно сложившегося опыта. Поиск ответов на возникшие игровые проблемы повышает познавательную активность детей и реальной жизни. Достигнутые в игре процессы психического развития ребёнка существенно влияют на возможности его систематического обучения на занятиях, способствуют совершенствованию его реальной нравственно- эстетической позиции среди сверстников и взрослых.

Прогрессивное, развивающие значение игры состоит не только в реализации возможностей всестороннего развития ребенка, но и в том, что она способствует расширению сферы их интересов, возникновению потребности в занятиях становлению мотива новой деятельности - учебной, что является одним из важнейших факторов психологической готовности ребёнка к обучению в школе.

**2. Игра как средство воспитания дошкольников**

**2.1.Научный анализ игровой деятельности**

Научный анализ игровой деятельности показывает, что игра, есть отражение ребенком мира взрослых, путь познания окружающего мира. Убедительный факт, разбивающий несостоятельность биологизаторской теории игр, приводит К. К. Платонов. Ученым этнографом на одном из островов Тихого океана было обнаружено племя, которое вело изолированный образ жизни. Дети этого племени не знали игры в куклы. Когда ученый познакомил их с этой игрой, то вначале ею заинтересовались и мальчики и девочки. Затем интерес к игре исчез у девочек, а мальчики продолжали придумывать новые игры с куклами.

Объяснялось все просто. Женщины этого племени заботились о добывании и приготовлении пищи. Мужчины же заботились о детях.

В первых играх ребенка отчетливо выступает руководящая роль взрослых. Взрослые "обыгрывают" игрушку. Подражая им, ребенок начинает играть самостоятельно. Затем инициатива организации игры переходит к ребенку. Но и на этом этапе руководящая роль взрослых остается.

С развитием ребенка игра изменяется. В первые два года жизни ребенок овладевает движениями и действиями с окружающими предметами, что приводит к возникновению функциональных игр. В функциональной игре перед ребенком раскрываются неизвестные для него свойства предметов и способы действия с ними. Так, впервые открыв и закрыв дверь ключом, ребенок начинает многократно повторять это действие, пытаясь при всяком удобном случае повернуть ключ. Это реальное действие переносится в игровую ситуацию.

Играя, дети делают в воздухе движения напоминающие поворот ключа и сопровождают его характерным звуком: "трик-трак" [3, с. 148].

Более сложными являются конструктивные игры. В них ребенок что-то создает: строит дом, печет пирожки. В конструктивных играх дети осмысливают назначение предметов и их взаимодействие.

Функциональные и конструктивные игры относятся к разряду манипулятивных, в них ребенок осваивает окружающий предметный мир, воссоздает его в доступных для него формах. Отношения между людьми осмысливаются в сюжетных играх.

Ребенок играет в " дочки - матери", в "магазин", принимая на себя определенную роль. Сюжетно – ролевые игры возникают в три – четыре года. До этого возраста дети играют рядом, но не вместе. Сюжетно – ролевые игры предполагают коллективные отношения. Конечно, включение ребенка в коллективные игры зависит от условий воспитания. Дети, воспитывающиеся дома включаются в коллективные игры с большим трудом, чем дети, посещающие детский сад. В коллективных сюжетных играх, которые к шести – семи годам становятся более длительными, дети следят за замыслом игры, за поведением товарищей. Сюжетно- ролевые игры учат детей жить в коллективе. Постепенно в игры вводятся правила, накладывающие ограничения на поведение партнера.

Коллективная сюжетно – ролевая игра расширяет круг общения ребенка. Он привыкает подчиняться правилам, требованиям, которые к нему предъявляются в игре: он – то капитан космического корабля, то – его пассажир, то – восторженный зритель наблюдающий за полетом. Эти игры воспитываю чувство коллективизма и ответственности, уважение к товарищам по игре, приучают соблюдать правила и вырабатывают умение подчиняться им. Использование подходящей стратегии и тактики в сюжетной игре с детьми того или иного возраста позволит своевременно сформировать у них соответствующие игровые умения, сделает педагога желанным партнером в игре. В этом качестве он сможет влиять на тематику игры, на неблагополучные отношения между детьми, которые с трудом поддаются коррекции при прямом нажиме.

**2.2. Игровой опыт как практическое определение уровня воспитанности и личностного развития детей**

В игре, как и в остальных видах деятельности идет процесс воспитания.

Изменение роли игры в дошкольном возрасте по сравнению с ранним детством связано в частности с тем, что в эти годы она начинает служить средством формирования и развития у ребенка многих полезных личностных качеств, в первую очередь тех, которые в силу ограниченности возрастных возможностей детей не могут активно формироваться в других более "взрослых" видах деятельности. Игра в этом случае выступает как подготовительный этап ребенка, как начало или проба в воспитании важных личностных свойств и как переходный момент к включению ребенка в более сильные и эффективные с воспитательной точки зрения виды деятельности: учение, общение и труд.

Еще одна воспитательная функция игр дошкольников заключается в том, что они служат средством удовлетворения разнообразных потребностей ребенка и развитию его мотивационной сферы. В игре появляются и закрепляются новые интересы, новые мотивы деятельности ребенка.

Переходы между игровой и трудовой деятельностью в дошкольном и младшем школьном возрасте весьма условны, т.к. один вид деятельности у ребенка может незаметно перейти в другой и наоборот. Если воспитатель замечает, что в учении, общении, или труде у ребенка недостает тех или иных качеств личности, то в первую очередь нужно позаботиться об организации таких игр, где соответствующие качества могли бы проявиться и развиться. Если, например, некоторые качества личности ребенок хорошо обнаруживает в учении, общении и труде, то на базе этих качеств можно строить, создавать новые, более сложные игровые ситуации, продвигающие его развитие вперед.

Иногда элементы игры полезно вносить в само учение, общение и труд и использовать игру для воспитания, организуя по ее правилам данные виды деятельности. Не случайно педагоги, психологи рекомендуют проводить занятия с детьми 5-6-7 –летнего возраста в старших группах детского сада и в начальных классах школы в полуигровой форме в виде обучающих дидактических игр.

Игры детей дома и в школе можно использовать для практического определения уровня воспитанности или уровня личностного развития, достигнутого ребенком.

В качестве примера такого использования игры приведем опыт проведенный В. И. Аскиным. Используемыми были дети в возрасте от трех до двенадцати лет.

Методика исследования состояла в следующем. В центре большого по площади стола на его поверхности лежала конфета или какая-либо другая очень привлекательная вещь.

Дотянуться и достать ее рукой, стоя у края стола, было практически невозможно. Ребенку, если бы ему удалось достать конфету или данную вещь, не залезая на стол, разрешалось взять ее себе. Не далеко от положенной на столе вещи находилась палочка, о которой ребенку ничего не говорилось, т.е. не разрешалось и не запрещалось пользоваться ею во время эксперимента. Проведено было несколько серий опытов с разными испытываемыми и в разных ситуациях.

Первая серия. Испытуемый – ученик четвертого класса. Возраст – десять лет. В течение почти двадцати минут ребенок руками безуспешно пытается достать конфету, но у него ничего не получается. В ходе опыта он случайно задевает лежащую на столе палочку, сдвигает ее, но не воспользовавшись ею, аккуратно кладет на место. На заданный экспериментатором вопрос: "Можно ли достать конфету другим способом, но не руками?" – ребенок смущенно улыбается, но не отвечает. В этой же серии опытов участвует дошкольник, ребенок в возрасте четырех лет.

Он сразу же, не раздумывая, берет со стола палочку и с ее помощью придвигает к себе конфету на расстояние вытянутой руки. Затем спокойно берет ее не испытывая при этом ни тени смущения. Большинство детей в возрасте от трех до шести лет успешно справляются с заданием первой серии при помощи палочки, в то время, как более старшие дети не пользуются палочкой и задачу не решают.

Вторая серия. На этот раз экспериментатор выходит из комнаты и оставляет в ней старших детей в присутствии младших с заданием старшим во что бы то ни стало в его отсутствии решить задачу. Теперь долее старшие дети справляются с задачей, как бы с подсказки младших, которые в отсутствии экспериментатора побуждают их воспользоваться палочкой. В первый раз на предложение младшего ребенка взять палочку старший отвечает отказом, заявляя при этом: "Так каждый умеет". Из этого заявления очевидно, что способ доставания предмета с помощью палочки старшему хорошо известен, но он им сознательно не пользуется, т.к. воспринимает данный способ, по видимому, как слишком простой и запрещенный.

Третья серия. Испытуемого – младшего школьника оставляют одного в комнате, скрыто наблюдая за тем, что он будет делать. Здесь еще более наглядно выступает то, что решение задачи при помощи палочки ребенку хорошо известно. Оказавшись один, он берет палочку, подвигает ею желаемую конфету на несколько сантиметров к себе, затем кладет палочку и снова пытается достать конфету рукой. У него ничего не получается, т.к. конфета еще очень далеко. Ребенок вновь вынужден воспользоваться палочкой, но сделав ею неосторожное движение, он случайно подвигает к себе конфету слишком близко. Тогда он вновь отталкивает конфету к середине стола, но не так далеко, оставляя ее в пределах досягаемости руки. После этого он кладет палочку на место и с трудом, но все же рукой достает конфету. Так полученное решение задачи его, по-видимому, морально устраивает, и он не испытывает угрызений совести.

Описанный эксперимент свидетельствует, что в возрасте соответствующем примерно времени обучения в начальных классах школы младшие школьники опираясь на усвоенные социальные нормы могут произвольно регулировать свое поведение в отсутствии взрослого. Детям дошкольного возраста – это еще недоступно. В. И. Аскин отмечает, что старшие дети, которые приложили усилия для того чтобы достать желаемую конфету руками, потом с радостью принимали ее в подарок от взрослого. Те же из них, кто с точки зрения существующих нравственных норма сделал это незаконно т.е. добыл конфету "запрещенным" способом с помощью палочки, или вообще отказывались от награды или же принимали ее с явным смущением. Это свидетельствует о том, что у детей младшего школьного возраста в достаточной степени развита самооценка и они в состоянии самостоятельно следовать определенным требованиям, оценивая свои поступки как хорошие или плохие, в зависимости от того, соответствуют или не соответствуют они их самооценке.

Психодиагностические игры, подобные описанной можно организовывать и проводить в школе, детском саду и дома. Они служат хорошим подспорьем в воспитании детей, т.к. позволяют достаточно точно устанавливать, какие качества личности и в какой степени уже сформированы или не сформированы у ребенка [2, с. 341].

**Заключение**

Таким образом, игровая деятельность детей дошкольного возраста имеет следующие особенности и смысловые значения.

Для ребёнка в игре предоставляется возможность представить себя в роли взрослого, копировать увиденные когда-либо действия и тем самым приобретая определенные навыки, которые могут пригодиться ему в будущем. Дети анализируют определенные ситуации в играх, делают выводы, предопределяя свои действия в схожих ситуациях в будущем.

Более того, игра для ребёнка – огромный мир, причем, мир собственно личный, суверенный, где ребёнок может всё, что захочет. Игра — особая, суверенная сфера жизни ребёнка, которая компенсирует ему все ограничения и запреты, становясь педагогической основой подготовки к взрослой жизни и универсальным средством развития, обеспечивающим нравственное здоровье, разносторонность воспитания ребёнка.

Игра одновременно — развивающая деятельность, прин­цип, метод и форма жизнедеятельности, зона социализации, за­щищенности, самореабилитации, сотрудничества, содружества, сотворчества с взрослыми, посредник между миром ребёнка и миром взрослого.

Игра стихийна. Она вечно обновляется, изменяется, модернизируется. Каждое время рож­дает свои игры на современные и актуальные сюжеты, которые интересны детям по-разному.

Игры учат детей фило­софии осмысления сложностей, противоречий, трагедий жизни, учат, не уступая им, видеть светлое и радостное, подниматься над неурядицами, жить с пользой и празднично, "играючи".

Игра — реальная и вечная ценность культуры досуга, со­циальной практики людей в целом. Она на равных стоит рядом с трудом, познанием, общением, творчеством, являясь их кор­респондентом. В игровой деятельности складываются определенные формы общения детей. Игра требует от ребенка таких качеств, как инициативность, общительность, способность координировать свои действия с действиями группы сверстников, чтобы устанавливать и поддерживать общение. Игровая деятельность влияет на формирование произвольности психических процессов. Внутри игровой деятельности начинает складываться и учебная деятельность, которая позднее становится ведущей деятельностью.

**Литература**

1. Аникеева Н. П. Педагогика и психология игры. – М.: Владос, 1990.
2. Асмолов А. Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа. - М.: изд-во Моск. ун-та, 1990.
3. Богославский В. В. и др. Общая психология. - М.: Просвещение, 1981.
4. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1986.
5. Венгер Л.А., Дьяченко О.М. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. - М.: Просвещение, 1989.
6. Воспитание детей в игре: Пособие для воспитателя дет.сада / Сост. Бондаренко А. К., Матусик А. И. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1983.
7. Волкова Н. П. Педагогика. – Киев: Академия, 2001.
8. Грехова Л.И. В союзе с природой. Эколого-прородоведческие игры и развлечения с детьми. – М.: ЦГЛ, Ставрополь: Сервисшкола, 2002. – 288с.
9. Выготский Л. С. Игра и её роль в психологии развития ребёнка // Вопросы психологии, 1999.
10. Запорожец А. В. Развитие произвольного поведения у детей дошкольного возраста. - М.: Просвещение, 1977.
11. Захарюта Н. Развиваем творческий потенциал дошкольника// Дошкольное воспитание. – 2006. - №9. – с. 8-13.
12. Комарова Т. С. Дети в мире творчества. - М.: Владос, 1995.
13. Коротаева Е. Творческая педагогика для дошкольника// Дошкольное воспитание. – 2006. - №6. – 32-34
14. Дошкольная педагогика. Учеб. пособие для студ. пед. инс-тов/ Под ред. В.И. Логиновой, П.Т. Саморуковой. - М.: Просвещение, 1983. - 304с.
15. Ковальчук Я.И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка: Пособие для воспитателей детского сада. - М.: Просвещение, 1985. – 112с.
16. Киричук О. В, Романец В. А. Основы психологии. – Киев: Лебедь, 1997.
17. Максакова А. И., Тумакова Г. А. Учите играя. - М.: Просвещение, 1983.
18. Манулейко З. В. Изменение моторики ребёнка в зависимости от условий и мотивов. - М.: Просвещение, 1969.
19. Никитин Б. П. Ступеньки творчества или развивающие игры. - М.: Просвещение, 1991.
20. Смоленцева А.А. Сюжетно-дидактические игры.- М.: Просвещение, 1987.
21. Хухлаева Д. В. Методика дошкольного воспитания в дошкольных учреждениях. - М.: Просвещение, 1984. - 208с.
22. Эльконин Д. В. Психология игры. - М.: Просвещение, 1978.