**ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕБЁНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**СОДЕРЖАНИЕ**

ГЛАВА 1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.

1.1.Основные особенности дошкольного возраста.

1.2. Характеристика дошкольного возраста в разных психологических школах.

1.3.Харктеристика социальной ситуации развития и особенностей общения со взрослыми и сверстниками в дошкольном возрасте.

1.4. Структура и динамика ведущей деятельности в дошкольном возрасте.

1.5.Основные новообразования дошкольного возраста.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВЕДУЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.

2.1. Методика исследования

2.2.Результаты исследования

2.3. Интерпретация результатов

**ГЛАВА 1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.**

**1.1.Основные особенности дошкольного возраста**

Дошкольный возраст - особо ответственный период в воспитании, т. к. является возрастом первоначального становления личности ребенка. В это время в общении ребенка со сверстниками возникают довольно сложные взаимоотношения, существенным образом влияющие на развитие его личности. В дошкольном возрасте мир ребенка уже, как правило, неразрывно связан с другими детьми. И чем старше становится ребенок, тем большее значение для него приобретают контакты со сверстниками.

Итак, дошкольное детство — чрезвычайно важный период развития человека. Его существование обусловлено общественно-историческим и эволюционно-биологическим развитием общества и конкретного индивидуума, что определяет задачи и возможности развития ребенка данного возраста. Дошкольное детство обладает самостоятельной ценностью вне зависимости от предстоящего ребенку школьного обучения.

Дошкольный период детства сензитивен для формирования у ребенка основ коллективистских качеств, а также гуманного отношения к другим людям. Если основы этих качеств не будут сформированы в дошкольном возрасте, то вся личность ребенка может стать ущербной, и впоследствии восполнить этот пробел будет чрезвычайно трудно.

Ж. Пиаже приписывает маленькому ребенку эгоцентризм, вследствие чего он еще не может строить совместную деятельность со сверстниками (поэтому Пиаже считает, что общество детей возникает только в подростковом возрасте). В отличие от него А.П. Усова, а вслед за ней и многие отечественные психологи, и педагоги считают, что первое детское общество образуется в детском саду. [6]

**1.2. Характеристика дошкольного возраста в разных психологических школах**

Некоторые зарубежные психологи, в первую очередь немецкие, пытались выявить закономерности психического развития ребенка и помочь учителю в его практической деятельности. Это нашло отражение в трудах немецкого психолога Э. Мсн-мана (1862—1915). Он считал, что экспериментальная педагогика должна заниматься изучением <душевного и телесного развития ребенка в период его школьной жизни», что «ни од­ного педагогического правила или предписания не следовало, бы устанавливать без соображения о том, на какой ступени душевного и телесного развития находится ребенок в данном периоде, и, следовательно, без точного знания особенностей ребенка, присущих ему в этом периоде»'.

Биологизаторский подход к развитию психики ребенка. В конце XIX и начале XX в. как в Европе, так и в Америке при изучении теоретических проблем развития психики ребенка преобладал биологизаторский подход. Представители био-логизаторского направления утверждали, что судьба ребенка определяется врожденными особенностями, и объясняли развитие психики биогенетическим законом. В его основу была положена идея спонтанности (самопроизвольности) психического развития ребенка, т. е. независимости от воспитания. Воспитание они рассматривали лишь как внешний фактор, способный либо затормозить, либо ускорить процесс выявления некоторых природных, наследственно обусловленных психических качеств.

Американский психолог С. Холл (1844—1924)2, опираясь на биогенетический закон, утверждал, что каждый ребенок в своем индивидуальном развитии повторяет этапы истории человеческого рода. Поэтому нужно дать ему возможность беспрепятственно изживать первобытные инстинкты. Используя большой фактический материал, С. Холл написал ряд работ о возрастных особенностях детей. Ему принадлежала идея создания особой комплексной дисциплины, куда, по мнению Холла, должны включаться психологические, физиологические, а также педагогические знания о ребенке. Впоследствии эта дисциплина, возникшая в начале XX в., получила название пе­дологии.

Многие педологи принадлежали к биологизаторскому направлению в психологии, и их положения строились на ложной концепции. Развитие они рассматривали только как количественное изменение. Умственное развитие понималось ими как созревание способностей, особенностей характера, интересов, склонностей, с которыми человек родился. Развитие, таким образом, это пассивное, от воли людей не зависящее вызревание, так что для каждого человека предопределен предел его развития. В этом явно выражен буржуазный характер педологии.

Значительный вклад в развитие зарубежной возрастной психологии внес немецкий психолог К. Бюлер (1879—1963). В своих работах он дает большой фактический материал по развитию восприятия ребенка, рассматривает проявления фантазии детей в игровой деятельности, анализирует особенности детского мышления и речи, их своеобразие на отдельных воз­растных этапах. Однако, делая попытку создать общую теорию развития психики ребенка, К. Бюлер опирается на закономерности, заимствованные из биологии. Он выделяет определенные ступени психического развития детей: инстинкт, дрессуру, интеллект, которые проходит каждый в процессе онтогенетического развития. Одна ступень развития надстраивается над другой чисто механически.

Смешение биологических и социальных показателей развития психики приводит К. Бюлера к переоценке одних фаз я стадий и недооценке других. Ученый считает, что детская психология — это в основном психология младенческого возраста, когда вызревают биологические функции психики, выделяемые им как центральные в детской психологии. Социальное влияние на ритм психического развития не учитывается. Таким образом, попытка К. Бюлера исчерпать содержание детской психики только биологическими функциями является несостоятельной. Однако большой фактический материал, доступная форма изложения, обобщающий характер работ К. Бюлера создали благоприятные условия для их популярности среди психологов и практических работников.

Проблемами развития возрастной психологии занимался швейцарский психолог Э. Клапаред (1873—1940)'. Он придавал большое значение в поведении ребенка интересам, мотивам, потребностям. Ученый глубоко изучил особенности детского мышления, выделив ряд закономерностей, в частности положение о синкретичности (слитности) первоначальных обобщений, о соотношении осознания ребенком различия и сходства.

Э. Клапаред рассматривал развитие психики ребенка исходя из биогенетического закона, но, в отличие от С. Холла, который предписывал учителям неукоснительно изживать у детей первобытные инстинкты, он отмечал только общую логику развития сознания в онто- и филогенезе. Психические функции, по Э. Клапареду, развиваются для удовлетворения тех или иных потребностей организма. При этом сознательные акты появляются тогда, когда на пути рефлекторных актов встречаются какие-либо препятствия. Исходя из этого, Э. Клапаред дает практический совет, состоящий в том, что истинная педагогика должна направлять ту или иную деятельность ребенка лишь в том случае, если он сам чувствует в этом потребность.

Характеризуя взгляды представителей биологизаторского, натуралистического, направления в психологии, А. Н. Леонтьев отмечает: «Натуралистический подход приводит их к невозможности научно объяснить действительную специфику деятельности человека и его сознания».

Родоначальником французского социологического направ­ления в психологии принято считать социолога Э. Дюркгейма (1858—1917). По его мнению, психическое развитие—это впитывание, усвоение верований, чувств других людей. Воспринятые извне мысли и эмоции определяют характер душевной деятельности детей. Развиваясь, ребенок должен усвоить накопленный человеческий опыт, традиции и обычаи. Это происходит благодаря подражанию, которое в обществе имеет такое же значение, как наследственность в биологии. Со способностью к подражанию ребенок рождается.

В целом ни биологизаторское, ни социологическое направления в психологии не смогли обеспечить правильного решения проблем психического развития.

Швейцарский психолог Ж. Пиаже (1896—1980) является создателем женевской школы психологов по изучению интеллектуального развития ребенка. Исследование детского интеллекта он строит на основе наблюдений-и изучения действий детей.

Ребенок, по мнению Ж. Пиаже, является природным существом, и в то же время с момента рождения он представляет автономную и активную единицу, обладающую внутренней структурой. Его действия детерминируются окружающим миром. Однако ребенок не просто отвечает на внешние воздействия, но и перерабатывает их. В свою очередь, внешний мир выступает как нечто сопротивляющееся ребенку, чем вызывает его ответные действия. В результате этого ребенок начинает воспринимать среду как нечто чуждое для себя.

Развитие мышления детей в теории Ж. Пиаже делится на досоциальный и социальный периоды. Первоначально у ребен­ка имеется ряд особенностей, отличающих его эгоцентрическое мышление от рационального мышления взрослого человека, что определяется биологическими свойствами детской природы. Социализируется детское мышление с шестн-семилегного возраста под влиянием авторитета взрослых, принуждения, сотрудничества.

Прогрессивный французский психолог А. Баллон (1879—1962) диалектически решает проблему стадиальности психического развития. Он показывает возникновение, чередование и взаимозависимость различных стадий детского развития. Каждая из них, по мнению ученого, есть результат количественных и качественных измене­ний. Он выделяет следующие стадии онтогенетического развития ребенка:

В психологической науке А. Баллон известен, прежде всего, как психолог детства. И это не случайно. Центральная тема его научной деятельности—это ребенок в норме и патологии в преддошколыюм, дошкольном и школьном возрастах; это простые и сложные психические процессы и свойства ребенка в диалектике их развития или недо.развития; это ребенок в учении и игре, в семье и коллективе товарищей. Изучение детской психики связано у А. Баллона с практическими задачами обучения и воспитания. [13]

**1.3.Харктеристика социальной ситуации развития и особенностей общения со взрослыми и сверстниками в дошкольном возрасте**

Социальная ситуация развития - это своеобразное сочетание того, что сформировалось в психике ребенка и тех отношений, которые устанавливаются у ребенка с социальной средой.

В результате кризиса 3-х лет происходит психологическое отделение ребенка от взрослого, что создает предпосылки для создания новой социальной ситуации развития. Ребенок выходит за пределы своего семейного круга и установленных отношений с миром взрослых людей. Центром социальной ситуации является взрослый как носитель общественной функции (взрослый - мама, врач и т.д.). В тоже время ребенок не в состоянии реально участвовать в жизни взрослых. Данное противоречие разрешается в игре, как в ведущей деятельности. Это единственная деятельность, которая позволяет смоделировать жизнь взрослых и действовать в ней.

Межличностные отношения (взаимоотношения) - это многообразная и относительно устойчивая система избирательных, осознанных и эмоционально переживаемых связей между членами контактной группы. Несмотря на то, что межличностные отношения актуализируются в общении и в большей своей части в поступках людей, сама реальность их существования значительно шире. Выражаясь образно, межличностные отношения можно уподобить айсбергу, у которого лишь надводная его часть предстает в поведенческих аспектах личности, а другая, подводная часть, большая, чем надводная, остается скрытой.

Рассмотрение феномена детских отношений, на фоне которых развертывается конфликт, позволяет перейти к его описанию и анализу. Межличностные отношения дошкольников очень сложны, противоречивы, нередко с трудом интерпретируются.

Общение с детьми - необходимое условие психологического развития ребенка. Потребность в общении рано становится его основной социальной потребностью. Общение со сверстниками играет важную роль в жизни дошкольника. Оно является условием формирования общественных качеств личности ребенка, проявления и развития начал коллективных взаимоотношений детей в группе детского сада. Дети все имеют разный характер.

В настоящее время в теории и практике дошкольной педагогики все большее значение придается детской коллективной деятельности на занятиях, как средству нравственного воспитания. Совместная деятельность объединяет детей общей целью, заданием, радостями, огорчениями, переживаниями за общее дело. В ней имеет место распределение обязанностей, согласованность действий. Участвуя в совместной деятельности, ребенок учится уступать желаниям сверстников или убеждать их в своей правоте, прилагать усилия для достижения общего результат. [7]

**1.4. Структура и динамика ведущей деятельности в дошкольном возрасте**

Ведущая деятельность в этот период – игра. Характер игры меняется вместе с развитием ребенка, она тоже проходит этапы.

До трех лет игра представляет собой манипулирование предметами. Младенец, если он здоров, играет все свободное от сна и еды время. С помощью игрушек он знакомится с цветом, формой, звуком и т.д., то есть исследует действительность. Позже начинает сам экспериментировать: бросать, сжимать игрушки и наблюдать за реакцией. В процессе игры ребенок развивает координацию движений (см. "Последовательность развития движений").

Собственно игра возникает в 3 года, когда ребенок начинает мыслить целостными образами – символами реальных предметов, явлений и действий (см. ниже "Умственное развитие ребенка").

Главное, что ребенок получает в игре, – возможность взять на себя роль. В ходе проигрывания этой роли преобразуются действия ребенка и его отношение к действительности.

Игра - ведущий вид деятельности ребенка дошкольного возраста. Предметом игровой деятельности является взрослый человек как носитель определенных общественных функций, вступающий в определенные отношения с другими людьми, использующий в своей деятельности определенные правила.

Главное изменение в поведении состоит в том, что желания ребенка отходят на второй план, и на первый план выходит четкое выполнение правил игры.

В каждой игре свои игровые условия - участвующие в ней дети, куклы, другие игрушки и предметы.

- тема;

- Сюжет - та сфера действительности, которая отражается в игре.

Сначала ребенок ограничен рамками семьи и поэтому игры его связаны главным образом с семейными, бытовыми проблемами. Затем, по мере освоения новых областей жизни, он начинает использовать более сложные сюжеты - производственные, военные и т.д.

Кроме того, игра на один и тот же сюжет постепенно становится более устойчивой, длительной. Если в 3-4 года ребенок может посвятить ей только 10-15 минут, а затем ему нужно переключиться на что-то другое, то в 4-5 лет одна игра уже может продолжаться 40-50 минут. Старшие дошкольники способны играть в одно и то же по несколько часов подряд, а некоторые игры у них растягиваются на несколько дней.

- роль (главная, второстепенная);

- игрушки, игровой материал;

- игровые действия (те моменты в деятельности и отношениях взрослых,

которые воспроизводятся ребенком)

Младшие дошкольники имитируют предметную деятельность - режут хлеб, трут морковку, моют посуду. Они поглощены самим процессом выполнения действий и подчас забывают о результате - для чего и для кого они это сделали.

Для средних дошкольников главное - отношения между людьми, игровые действия производятся ими не ради самих действий, а ради стоящих за ними отношений. Поэтому 5-летнвй ребенок, никогда не забудет "нарезанный" хлеб поставить перед куклами и никогда не перепутает последовательность действий - сначала обед, потом мытье посуды, а не наоборот.

Для старших дошкольников важно подчинение правилам, вытекающим из роли, причем правильность выполнения этих правил ими, жестко контролируется. Игровые действия постепенно теряют свое первоначальное значение. Собственно предметные действия сокращаются и обобщаются, а иногда вообще замещаются речью ("Ну, я помыла им руки. Садимся за стол!").

В развитии игры выделяются 2 основные фазы или стадии. Для первой стадии (3-5 лет) характерно воспроизведение логики реальных действий людей; содержанием игры являются предметные действия. На второй стадии (5-7 лет) моделируются реальные отношения между людьми, и содержанием игры становятся социальные отношения, общественный смысл деятельности взрослого человека.

Роль игры в развитии психики ребенка.

1) В игре ребенок учится полноценному общению со сверстниками.

2) Учиться подчинять свои импульсивные желания правилам игры. Появляется соподчинение мотивов - "хочу" начинает подчиняться "нельзя" или "надо".

3) В игре интенсивно развиваются все психические процессы, формируются первые нравственные чувства (что плохо, а что хорошо).

4) Формируются новые мотивы и потребности (соревновательные, игровые мотивы, потребность в самостоятельности).

5) В игре зарождаются новые виды продуктивной деятельности (рисование, лепка, аппликация). [10]

**1.5.Основные новообразования дошкольного возраста**

«Дошкольный возраст, – как отмечал А.Н. Леонтьев (1983), – период первоначального фактического склада личности». Именно в это время происходит становление основных личностных механизмов и образований, развиваются тесно связанные друг с другом эмоциональная и мотивационная сферы, формируется самосознание.

В качестве центральных новообразований дошкольного возраста (3–7лет) можно выделить:

• позиционные ролевые действия (функция осознания (1 фаза), функция отношения (2 фаза);

• позиционные умственные действия (тенденция к обобщению, установлению связей: функция понимания (3 фаза), функция рефлексии (4 фаза функционально-стадиальной периодизации Ю.Н. Карандашева, 1991).

Центральное личностное новообразование дошкольного возраста – соподчинение мотивов и развитие самосознания. В процессе психического развития ребенок овладевает свойственными человеку формами поведения среди других людей. Это движение онтогенеза соединено с развитием внутренней позиции.

Внутренняя позиция ребенка проявляется через:

• эмоционально окрашенные образы;

• ситуативные ориентировки на усвоенные нормативы;

• волю, выражаемую в упорстве;

• другие частные психические достижения.

Д.Б. Эльконин (1989) в качестве основных психологических новообразований дошкольного возраста считал:

1. Возникновение первого схематичного абриса цельного детского мировоззрения. Ребенок не может жить в беспорядке. Все, что видит, ребенок пытается привести в порядок, увидеть закономерные отношения, в которые укладывается такой непостоянный окружающий мир. Ж. Пиаже (1969) показал, что у ребенка в дошкольном возрасте складывается артификалистское мировоззрение: все, что окружает ребенка, в том числе и явления природы, – результат деятельности людей. Такое мировоззрение увязывается со всей структурой дошкольного возраста, в центре которого находится человек. Исследования Л.Ф. Обуховой (1996) показали, что для объяснения явлений природы дети используют моральные, анимистические и артификалистские причины: солнце движется, чтобы всем было тепло и светло; оно хочет гулять и двигаться и т.д.

Строя картину мира, ребенок выдумывает, изобретает теоретическую концепцию. Он строит схемы глобального характера, мировоззренческие схемы. Д.Б. Эльконин (1989) замечает здесь парадокс между низким уровнем интеллектуальных потребностей и высоким уровнем познавательных потребностей.

2. Возникновение первичных этических инстанций связано с различением «что такое хорошо и что такое плохо». Эти этические инстанции растут рядом с эстетическими.

3. Возникновение соподчинения мотивов. В этом возрасте уже можно наблюдать преобладание обдуманных действий над импульсивными. Преодоление непосредственных желаний определяется не только ожиданием награды или наказания со стороны взрослого, но и высказанным обещанием самого ребенка. Благодаря этому формируются такие качества личности, как настойчивость и умение преодолевать трудности; возникает также чувство долга по отношению к другим людям (Ю.Н. Карандашев, 1987).

4. Возникновение произвольного поведения. Произвольное поведение – это поведение, опосредованное определенным представлением. Д.Б. Эльконин отмечал, что в дошкольном возрасте ориентирующий поведение образ сначала существует в конкретной наглядной форме, но затем он становится все более и более обобщенным, выступающим в форме правила, или нормы. На основе формирования произвольного поведения у ребенка, по Д.Б. Эльконину, появляется стремление управлять собой и своими поступками.

5. Возникновение личного сознания. Д.Б. Эльконин (1989) в качестве одного из основных психологических новообразований дошкольного возраста выделял возникновение личного сознания, т.е. появление своего ограниченного места в системе отношений со взрослыми, стремление к осуществлению общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности (Л.В. Финькевич, 1987). Если спросить ребенка трех лет: «Ты какой?», он ответит: «Я большой». Если же спросить ребенка семи лет: «Ты какой?», он ответит: «Я маленький».

У дошкольника возникает осознание возможностей своих действий, он начинает понимать, что не все может (начало самооценки). Говоря о самосознании, часто имеют ввиду осознание ребенком своих личных качеств (хороший, добрый, злой и т.п.). В данном случае речь идет об осознании своего места в системе общественных отношений. В три года можно наблюдать внешнее «Я сам», в шесть лет – личное самосознание: внешнее превращается во внутреннее. [13]

**ГЛАВА 2. ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ИГРОВЫХ НАВЫКОВ**

**2.1. Методика исследования**

Ролевая игра является ведущим типом деятельности в дошкольном возрасте. Другими словами, согласно теории видного отечественного психолога Д. Б. Эльконина, именно внутри ролевой игры происходит наиболее интенсивное развитие познавательной и личностной сферы ребенка. Исходя из этого, планируя образовательный процесс в дошкольном образовательном учреждении, нельзя упускать этот вид деятельности дошкольников.

Для того чтобы осуществлять адекватные педагогические воздействия, необходимо иметь представление о развивающем значении ролевой игры, о котором упоминалось выше, хорошо знать ее специфику, закономерности ее развития, уро­вень ее сформированности у своих воспитанников.

Для определения последнего — уровня сформированности игровых навыков у дошкольников — и была разработана схема наблюдения. В нее включены основные параметры, определяющие развитие ролевой игры, в соответствии с концепцией Д. Б. Эльконина. Предлагаемая схема позволяет осуществить как качественный, так и количественный анализ уровня сформированности игровых навыков у дошкольников.

Итак, для изучения уровня сформированности игровых на­выков у дошкольников необходимо организовать ролевую игру в группе из 4—5 дошкольников одного возраста. Тема игры задается взрослым (воспитатель, психолог, зам. заведующей), который и осуществляет диагностическое наблюдение. Взрослый не вмешивается в процесс игры, оказывая минимальную помощь в случае необходимости. Тему игры можно выбирать любую, главное — чтобы в ней было достаточно ролей для всех детей. Наиболее оптимальными здесь могут быть такие игры, как «Путешествие», «День рождения у белочки (зайчика)» и др., не имеющие четко заданной ситуации и позволяющие включать в сюжет игры разные роли. Например, путешествуя, один из детей может заболеть и ему нужно будет обратиться к врачу. Или потребуется строить мост, чтобы перебраться через речку. Использование узкоспециализированных тематических игр, «Больница», «Строители» и т. д., нецелесообразно из-за жесткой заданности (иногда даже заученности) ролей (например, врач, медсестра, больной).

Начать игру можно примерно так: «Ребята, давайте мы с вами поиграем в день рождения. Кто из вас скажет, что это за праздник и как он обычно проходит? (ответы детей). А сейчас мы начинаем игру». В случае необходимости взрослый оказывает минимальную помощь в организации игрового процесса.

Наблюдение можно проводить и за игрой, возникшей спонтанно, по собственной инициативе детей.

Анализ игровой деятельности осуществляется по 7 крите­риям:

1. распределение ролей,

2. основное содержание игры,

3. ролевое поведение,

4. игровые действия,

5. использование атрибутики и предметов-заместителей,

6. использование ролевой речи,

7. выполнение правил.

Каждый критерий оценивается по 4 уровням. При этом, несмотря на то что не существует жесткой зависимости между возрастом и уровнем развития игровой деятельности, представляется целесообразным установить следующие возраст­ные рамки для каждого уровня:

1 уровень — от 2,0 до 3,5 лет,

2 уровень — от 3,5 до 4,5 лет,

3 уровень — от 4,5 до 5,5 лет,

4 уровень — старше 5,5 лет,

Эти возрастные рамки позволяют как планировать работу с детьми того или иного возраста по формированию игровых навыков, так и отслеживать эффективность этой работы.

Результаты наблюдения удобно представлять в сводную таблицу. Против фамилии каждого ребенка отмечается его возраст и уровень игровых навыков по каждому критерию, который он демонстрирует в игровой деятельности. При этом если уровень игровых навыков по тому или иному критерию соответствует возрастной норме, следует закрасить клеточку, например, в зеленый цвет, если опережает возрастную норму — в красный, если отстает — в синий. Цветовое обозначение существенно облегчает анализ результатов наблюдения, так как в одной группе чаще всего находятся дети разного возраста, соответственно имеющие различные нормы сформированности игровых навыков. В итоге можно получить таблицу, на которой наглядно представлена как общая картина сформированности игровых навыков в той или иной возрастной группе, так и результаты каждого ребенка. Это позволяет, с одной стороны, оценить работу воспитателей по формированию игровых навыков, а с другой — воспитателю спланировать индивидуально направленную работу с детьми по их формированию.[5]

**2.2.Результаты исследования**

В результате проведённого эксперимента выяснилось, что распределение ролей, основное содержание игры соответствует возрасту, т.е. имеет высокий уровень развития у 8 из 10 обследуемых. Ролевое поведение игровые действия, соответствуют возрасту у 7 детей, использование атрибутики и предметов-заместителей и выполнение правил соответствует возрасту только у 5 детей. А ролевую речь на высоком уровне используют только 4 ребёнка из 10

**2.3. Интерпретация результатов**

На основании поведенного исследования можно сделать вывод о развитии игровых навыков у старших дошкольников. Большая часть детей показали умение распределять роли, в основном они это дели с помощью считалок. Содержание игры соответствовало возрасту, т.к. в группе достаточно хорошая предметно-игровая среда, в которой присутствовали атрибуты для разных игр и предметы-заместители. Тем не менее, не все дети умеют их правильно использовать. Самую большую трудность вызвало использование ролевой речи, что говорит о низком уровне развития речи дошкольников.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Гаврилушкина О.П. Работа по развитию коммуникативного поведения дошкольников в условиях детского сада // Ребенок в детском саду, 2003 - №2. – 25 с.
2. Божович Л.И.Проблемы формирования личности: Под редакцией Д.И. Фельдштейна - М.:Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997
3. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии - Изд. «Союз»; СПб 1997
4. Елагина М.Г. Значение ситуативно-делового общения со взрослыми для становления активной речи у детей. М.: Пресс-центр, 1985. – 259 с.
5. Калинина Р. Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду. — СПб.: Речь, 2003. - 144 с.
6. КозловаС.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред. пед.учеб. заведений. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательский центр«Академия», 2000
7. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Просвещение, 1976. – 156 с.
8. Мухина В.С.Психология детства и отрочества. Учебник для студентов психолого-педагогическихфакультетов вузов. — М.: Институт практической психологии, 1998
9. Обухова Л.Ф.Детская психология: теории, факты, проблемы. — М.: Тривола, 1995
10. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. Учебник;    Изд. «Роспедагенство»; Москва 1996
11. ПанфиловаМ.Ф. Игротерапия общения. – Москва: ТОО «ИнтелТех», 1995.
12. Развитие общения у дошкольников / под редакцией Запорожца А.В., Лисиной М.И. М.: Просвещение, 1974. – 203 с.
13. Хрестоматия по возрастной психологии. Учебное пособие для студентов: Сост. Л.М. Семенюк.Под ред. Д.И. Фельдштейна. — М.: Институт практической психологии, 1996.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 1**

1) Распределение ролей

1 уровень — отсутствие распределения ролей; роль выполняет тот, кто «завладел» ключевым атрибутом (надел белый халат — врач, взял поварешку — повар).

2 уровень — распределение ролей под руководством взрослого, который задает наводящие вопросы: «Какие роли есть в игре? Кто будет играть роль Белочки? Кто хочет быть Лисичкой?» и т. д.

3 уровень — самостоятельное распределение ролей при отсутствии конфликтных ситуаций (например, когда одну роль желают играть 2 и более человек). При наличии конфликта игровая группа либо распадается, либо дети обращаются за помощью к воспитателю.

4 уровень — самостоятельное распределение ролей, разрешение конфликтных ситуаций.

2) Основное содержание игры

1 уровень — действие с определенным предметом, направленное на другого («мама» кормит дочку-куклу, неважно, как и чем).

2 уровень — действие с предметом в соответствии с реальностью.

3 уровень — выполнение действий, определяемых ролью (если ребенок играет роль повара, то он не будет никого кормить).

4 уровень — выполнение действий, связанных с отношением к другим людям. Здесь важно, к примеру, не чем «мама» кормит ребенка, а «добрая» она или «строгая».

3) Ролевое поведение

1 уровень — роль определяется игровыми действиями, не называется.

2 уровень — роль называется, выполнение роли сводится к реализации действий.

3 уровень — роли ясно выделены до начала игры, роль определяет и направляет поведение ребенка.

4 уровень — ролевое поведение наблюдается на всем протяжении игры.

4) Игровые действия

1 уровень — игра заключается в однообразном повторении 1-го игрового действия (например, кормление).

2 уровень — расширение спектра игровых действий (приготовление пищи, кормление, укладывание спать), игровые действия жестко фиксированы.

3 уровень — игровые действия многообразны, логичны.

4 уровень — игровые действия имеют четкую последовательность, разнообразны, динамичны в зависимости от сюжета.

5) Использование атрибутики и предметов-заместителей

1 уровень — использование атрибутики при подсказке взрослого.

2 уровень — самостоятельное прямое использование атрибутики (игрушечная посуда, муляжи продуктов, флакончики от лекарств и т. д.).

3 уровень — широкое использование атрибутивных предметов, в том числе в качестве заместителей (игрушечная тарелка как прицеп к грузовику, кубики как продукты и т. д.); на предметное оформление игры уходит значительная часть времени.

4 уровень — использование многофункциональных предметов (лоскутки, бумага, палочки и т. д.) и при необходимости изготовление небольшого количества ключевых атрибутивных предметов. Предметное оформление игры занимает минимальное время (если, например, нет посуды, могут быть использованы листы бумаги, ладошки или просто ее обозначение жестом).

6) Использование ролевой речи

1 уровень — отсутствие ролевой речи, обращение к играющим по имени.

2 уровень — наличие ролевого обращения: обращение к играющим по названию роли («дочка», «больной» и т. д.). Если спросить играющего ребенка: «Ты кто?», назовет свое имя.

3 уровень — наличие ролевой речи, периодический переход на прямое обращение.

4 уровень — развернутая ролевая речь на всем протяжении игры. Если спросить играющего ребенка: «Ты кто?», назовет свою роль.

7) Выполнение правил

1 уровень — отсутствие правил.

2 уровень — правила явно не выделены, но в конфликтных ситуациях правила побеждают.

3 уровень — правила выделены, соблюдаются, но могут нарушаться в эмоциональной ситуации.

4 уровень — соблюдение заранее оговоренных правил на всем протяжении игры.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 2**

Уровень сформированности игровых навыков

Группа\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Дата наблюдения\_\_\_\_

Возраст детей от до

Воспитатель

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Фамилия, имя ребенка | Возраст ребенка | Распределение ролей | Основ. содержание игры | Ролевое поведение | Игровые действия | Испол. атрибутики | Испол. рол. речи | Выполнение правил |
| 1 |    |    |    |    |    |    |    |    |
| 2 |    |    |    |    |    |    |    |    |
| 3 |    |    |    |    |    |    |    |    |
| 4 |    |    |    |    |    |    |    |    |
| 5 |    |    |    |    |    |    |    |    |