**СОДЕРЖАНИЕ:**

# ВВЕДЕНИЕ 2

Глава I. Значение игр для преодоления эмоциональных трудностей дошкольников. 4

Заключение 8

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ 10

**ВВЕДЕНИЕ**

В дошкольном возрасте игра становится ведущим видом деятельности, но не потому, что современный ребенок, как правило, большую часть времени проводит в развлекающих его играх,— игра вызывает качественные изменения в психике ребенка.

Часто говорят, что ребенок играет, когда, например, манипулирует предметом или выполняет то или иное действие, показанное ему взрослым (особенно если это действие выполняется не с настоящим предметом, а с игрушкой). Но настоящее игровое действие будет только тогда, когда ребенок под одним действием подразумевает другое, под одним предметом — другой. Игровое действие носит знаковый (символический) характер. Именно в игре наиболее ярко обнаруживается формирующаяся знаковая функция сознания ребенка. Ее проявление в игре имеет свои особенности. Игровые заместители предметов могут иметь с ними значительно меньшее сходство, чем, например, сходство рисунка с изображаемой действительностью. Однако игровые заместители должны давать возможность действовать с ними так, как с замещаемым предметом. Поэтому, давая свое название избранному предмету-заместителю и приписывая ему определенные свойства, ребенок учитывает и некоторые особенности самого предмета - заместителя. При выборе предметов-заместителей дошкольник исходит из реальных отношений предметов. Он с готовностью соглашается, например, что полспички будет мишуткой, целая спичка — мишкой-мамой, коробок постелькой для мишутки. Но

он ни за что не примет такого варианта, где мишуткой будет коробок, а постелью — спичка. «Так не бывает»,— обычная реакция ребенка.

В игровой деятельности дошкольник не только замещает предметы, но и берет на себя ту или иную роль и начинает действовать в соответствии с этой ролью. Хотя ребенок может брать на себя роль коня или страшного зверя, чаще всего он изображает взрослых людей: маму, воспитательницу, шофера, летчика. В игре ребенку впервые открываются отношения, существующие между людьми в процессе их трудовой деятельности, их права и обязанности.

Обязанности по отношению к окружающим — это то, что ребенок чувствует необходимым исполнять исходя из роли, которую он взял на себя. Другие дети ожидают и требуют, чтобы он правильно выполнял взятую на себя роль. При исполнении роли покупателя, например, ребенок постигает, что он не может уйти, не уплатив за то, что он выбрал. Роль доктора обязывает быть терпеливым, но и требовательным по отношению к больному и т. д. Исполняя обязанности, ребенок получает права по отношению к лицам, роли которых исполняют другие участники игры. Так, покупатель имеет право на то, чтобы ему отпускали любые имеющиеся на игрушечном прилавке товары, имеет право на то, чтобы с ним обращались так же, как с остальными покупателями. Доктор имеет право на уважительное и доверительное отношение к своей персоне, имеет право на то, чтобы пациенты выполняли его указания.

Роль в сюжетной игре как. раз и заключается в том, чтобы исполнять обязанности, которые налагаются ролью, и осуществлять права по отношению к остальным участникам игры.

**Глава I. Значение игр для преодоления эмоциональных трудностей дошкольников.**

Рассмотрим три сферы отношений ребенка ко взрослому, к сверстнику и к самому себе, а также три стадии кризиса — предкритическую, критическую и посткритическую. Как они соотносятся между собой? Есть ли между ними какая-либо связь и в чем она выражается? Может быть, все обнаруженные нами изменения в этих сферах свидетельствуют о наступлении кризиса, т. е. являются в совокупности содержанием только одного предкритического периода? Или, наоборот, произошедшие изменения свидетельствуют о том, что кризис уже фактически прошел и характеризуют посткритическую фазу? Решение данного вопроса и практически, и теоретически очень значимо, так как позволит установить показатели разных периодов кризиса семи лет, понять его психологическое содержание.

Наблюдения за детьми переходного возраста и данные психолого-педагогической литературы по этой теме позволили выдвинуть следующее предположение. Изменения в каждой из названных сфер общения ребенка связаны между собой и характеризуют разные периоды кризиса семи лет. Так, изменения в отношениях ребенка со взрослым, проявляющиеся в новом контекстном общении, знаменуют вступление ребенка в кризис семи лет, т. е. его предкритическую фазу. Появление «кооперативно-соревновательного» отношения ребенка со сверстникамипоказатель собственно критического возраста, его критической фазы. Наконец, возникновение нового отношения ребенка к себе -итог кризиса, характеризующий посткритическую фазу.

Сегодня имеются достаточно весомые подтверждения правомерности этой гипотезы. В периодизации психического развития Л. С. Выготского высказывается мысль, согласно которой новообразование критического возраста принципиально нестабильно и частично исчезает вместе с кризисом. Говоря о симптоматике кризиса семи лет, Л. С. Выготский указывает на манерничанье и кривлянье ребенка, т. е. на ту сферу его жизни, которая непосредственно обращена на других людей. Возникающая в результате кризиса семи лет самооценка дошкольника начинает регулировать поведение ребенка в последующий период. Таким образом, изменения в отношении к самому себе могут рассматриваться как итог; который наступает в результате изменения в других сферах и как итог кризиса семи лет.

Анализ взаимосвязи общения ребенка со взрослым и со сверстником, а также экспериментальные материалы, свидетельствующие о генетической зависимости между ними, позволяют утверждать, что исходно все-таки отношение ребенка со взрослым. Изучение различных видов игры в дошкольном возрасте, выявленная логика их развития и взаимосвязь с разными компонентами психологической готовности к школе также свидетельствуют в пользу этого предположения.

К концу дошкольного возраста в игровой деятельности, особенно в сюжетно-ролевой игре, происходят существенные изменения, в результате которых у ребенка возникает новое видение партнера (вначале взрослого). Оно характеризуется ориентацией ребенка на целостный контекст ситуации и подчинение своего поведения этому контексту. Однако это новое отношение к партнеру развивается и закрепляется в совместной игре с правилами с другими детьми. В результате у ребенка появляется особое отношение к партнеру, характеризующееся не только контекстом, но и опосредствованное кооперацией. Ребенок научается полноценно сотрудничать с партнером, помогать и содействовать ему, находясь с ним на равноправных, содержательно сопряженных позициях.

Кроме того, эти достижения реализуются и затем закрепляются в режиссерской игре, которая помогает ребенку выработать новое отношение к самому себе.

Таким образом, произвольность поведения ребенка, на которую указывают практически все исследователи переходного периода, появляется и развивается в ходе кризиса семи лет, вначале в сфере общения со взрослым, затем закрепляется в отношении к сверстнику и лишь после этого становится подлинной произвольностью, базирующейся на новом уровне самосознания и изменениях в сфере отношения к себе.

Эта схема протекания кризиса семи лет, с моей точки зрения, может быть распространена и на другие переходные периоды, так как она обусловлена не столько спецификой возраста, сколько общими закономерностями психического развития ребенка. Однако более глубокое изучение психологического содержания кризисов развития предполагает длительное лонгитюдное исследование с применением клинических методов.

В ролевой игре дети отражают окружающее их многообразие действительности. Они воспроизводят сцены из семейного быта, из трудовой деятельности и трудовых взаимоотношений взрослых, отражают эпохальные события (космические полеты, арктические экспедиции) и т. д. Отражаемая в детских играх действительность становится сюжетом ролевой игры. Чем шире сфера действительности, с которой сталкиваются дети, тем шире и разнообразнее сюжеты игр. Поэтому, естественно, младший дошкольник имеет ограниченное число сюжетов, а у старшего дошкольника сюжеты игр чрезвычайно разнообразны. Дети пяти-шести лет играют не только в гости, в дочки-матери, в детский сад, но и в колхоз, в строительство моста, в запуск космического корабля.

Наряду с увеличением разнообразия сюжетов увеличивается длительность игр. Так, продолжительность игры у детей трех-четырех лет составляет всего 10—15 минут, у четырех-, пятилетних

 Здесь и далее в названиях игровых ролей, действий и в названиях игр кавычки опускаются, доходит до 40—50 минут, а у старших дошкольников игры могут длиться несколько часов и даже в течение нескольких дней.

Некоторые сюжеты детских игр встречаются как у младших, так и у старших дошкольников (дочки-матери, детский сад). Но несмотря на то что существуют сюжеты, общие для детей всех дошкольных возрастов, они разыгрываются по-разному: в пределах одного и того же сюжета игра становится более разнообразной у старших дошкольников. Каждому возрасту свойственно воспроизводить разные стороны действительности внутри одного и того же сюжета. Так, одну и ту же игру в челюскинцев можно наблюдать на совершенно различных ступенях развития. Для малышей в этой игре открывается прежде всего само действие — плавание на ледоколе. Ступенькой выше — на первый план выступают внешние социальные отношения и социальная иерархия («кто главней?») участников полярной эпопеи, правила поведения капитана, машиниста, радиста и т. д. Наконец, в центр ставятся внутренние социальные отношения — моральные, высшие эмоциональные моменты. Дети играют в сходные игры в любом возрасте, но они играют в них по-разному.

Таким образом, указание на сюжет еще не характеризует игру полностью. Наряду с сюжетом надо различать содержание ролевой игры. Содержанием игры является то, что ребенок выделяет как основной момент деятельности взрослых.

**Заключение**

Психологическая готовность к школьному обучению — одна из важнейших проблем детской и педагогической психологии. От ее решения зависит как построение оптимальной программы воспитания и обучения дошкольников, так и формирование полноценной учебной деятельности у учащихся начальных классов.

Проблема психологической готовности к школьному обучению связана с возрастом, который традиционно выделяется в психологии и педагогике как переходный и получивший наименование кризиса семи лет. Изучение центрального психологического новообразования данного возрастного периода требует учета того обстоятельства, что в этом возрасте происходит сме­на ведущих деятельностей — сюжетно-ролевая игра уступает место учебной деятельности. Анализ игровой и учебной деятельности свидетельствует, что возможность принятия детьми учебных задач может служить одним из показателей психологической подготовленности ребенка к школьному обучению. Эта способность соответствует выделяемым Д. Б. Элькониным и В. В. Давыдовым двум этапам в учебной задаче — принятию задачи и выделению и овладению общим способом ее решения.

Тем самым традиционные формы школьного обучения, не предусматривающие никаких видов и форм детской игры, с моей точки зрения, не могут быть признаны адекватными для систематического обучения детей шестилетнего возраста. Другими словами, принципиальная возможность введения систематического обучения начиная с шестилетнего возраста тесно связана с такими формами активности детей, в которых отводилось бы значительное место ролевой игре, игре с правилами и режиссерской игре.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Виноградова М. Д., Первин И. Б. Коллективная деятельность и воспитание школьников. М., 1977. 155 с.
2. Волокитина М. Н. Очерки психологии младших школьников. М., 1955. 183 с.
3. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. М., 1956. 519 с.
4. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. М., 1960. 500 с.
5. Диагностика умственного развития дошкольников / Под ред. Л. А. Венгера. М., 1977. 247 с.
6. Доналдсон М. Мыслительная деятельность детей. М., 1985. 190 с.
7. Доронова Т. Н. Формирование действий контроля на занятиях
8. Рояк А. А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка. М., 1988. 113 с.
9. Рубинштейн С. Я. Методики экспериментальной патопсихологии. М., 1970.
10. Рубцов В. В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. М., 1987. 160 с.
11. Сапогова Е. Е. Психологические особенности переходного периода в развитии детей 6—7 лет. М., 1986. 146 с.