**Значение игровой деятельности в дошкольном возрасте**

Составитель: Синотова ГалинаМихайловна, воспитатель МДОУ «Детский сад п. Новозаволжский» Озинского района Саратовской области

Дошкольное детство - достаточно большой отрезок жизни ребёнка.

Этот возраст является прямым продолжением раннего возраста в плане общей сенситивности, осуществляемой " неудержимостью онтогенического потенциала к развитию".[[1]](#footnote-2) Это период овладения социальным пространством человеческих отношений не только через общение с близкими взрослыми, но и через игровые и реальные отношения со сверстниками.[[2]](#footnote-3)

Ребёнок - дошкольник испытывает сильное желание включиться во взрослую жизнь, активно в ней участвовать, что, конечно ему недоступно. Он стремится к самостоятельности. Из данного противоречия и рождается ролевая игра - самостоятельная деятельность детей, моделирующая жизнь взрослых.

Сюжетно - ролевые игры в их собственно смысле возникают к концу третьего года жизни ребёнка. Их появление связано с рядом условий: наличие разнообразных впечатлений от окружающего, накопление предметных игровых действий, наличие игрушек, частотой общения с взрослыми, развитием самостоятельности детей.

Игровая деятельность на протяжении дошкольного возраста не остаётся неизменной. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме позволяет выделить следующие основные направления развития игровой деятельности на протяжении дошкольного возраста:

- изменение количества участников и взаимоотношений между ними;

- обогащение игровых действий;

- развитие содержания сюжетной игры;

- расширение тематики игр;

- изменение требований к игрушке.

Известный психолог Д.Б. Эльконин (1978) предлагал выделять 4 уровня (этапа) развития сюжетно - ролевой игры, связанные с динамикой обозначенных компонентов.

**Первый этап.**Основным содержанием игры являются действия с предметами. Они осуществляются в определённой последовательности, хотя эта последовательность часто нарушается. Цепочка действий носит сюжетный характер. Основные сюжеты бытовые. Действия однообразны и часто повторяются. Роли ещё не обозначаются. На первом этапе сюжетно - ролевой игры дошкольники охотно играют с взрослыми. Самостоятельная игра кратковременна. Как правило, стимулом возникновения игры является игрушка или предмет - заменитель, ранее использованный в игре

**Второй этап.**Как и на первом уровне, основное содержание игры - действия с предметом. Однако теперь эти действия развёртываются более полно и последовательно, в соответствии с ролью, которая уже обозначается словом. Последовательность действий становится правилом. Возникает первое взаимодействие между участниками на основе использования общей игрушки (или направленности действия). Объединения играющих кратковременны. Основные сюжеты бытовые. Одна и та же игра многократно повторяется. Игрушки заранее не подбираются, но дети чаще используют одни и те же - любимые. В группы объединяются по 2 - 3 человека.

**Третий этап.**Основное содержание игры - по-прежнему действия с предметами. Однако они дополняются действиями, направленные на установление разнообразных контактов с партнёрами по игре. Роли чётко обозначены и распределены до начала игры. Игрушки и предметы подбираются (чаще всего по ходу игры) в соответствии с ролью. Логика, характер действий и их направленность определяется ролью. Это становится основным правилом. Игра чаще протекает как совместная, хотя взаимодействие перемещается с параллельным действием партнеров, не связанных друг с другом, не соотнесённых с ролью. Продолжительность игры увеличивается. Сюжеты становятся более разнообразными: дети отражают в играх не только быт, но и труд взрослых, яркие общественные явления.

**Четвёртый этап.**Основное содержание игры - отражение отношений и взаимодействий взрослых сдруг другом. Тематика игр разнообразная и она определяется не только непосредственным, но и опосредованным опытом детей (обыгрывание сцен из литературных произведений, кинофильмов, телепередач и т.п.). Игры носят совместный, коллективный характер. Объединения участников устойчивы. Они строятся на интересе детей к одним и тем же играм, или на основе личных симпатий и привязанностей. Игры данного содержания не только длительно повторяются, но и развиваются, обогащаются, существует продолжительное время. В игре теперь чётко выделяется подготовительный этап: распределение ролей, отбор игрового материала, а иногда его изготовления (игрушек - самоделок). Требования соответствия жизненной логике распространяется не только на действия, но и на поступки и ролевое поведение участников. Количество вовлечённых в игру дошкольников увеличивается до 5-6 человек.[[3]](#footnote-4)

На четвёртом этапе, то есть к старшему дошкольному возрасту начинают довольно ярко проявляться индивидуальные особенности игровой деятельности в целом и игрового творчества каждого ребёнка.

**У детей - "сочинителей"**творческие проявления связаны, прежде всего, с созданием игровых сюжетов, для них характерно осуществление игры в речевом плане и воображении. Такие дети рано переходят к игре - фантазированию.

**Дети - "исполнители"**проявляют игровое творчество в реализации замыслов при создании образов игровых персонажей, используя для этого разнообразные средства: мимику, жесты, речевую интонацию, комментирующую и оценочную речь.

**Дети - "режиссеры"**максимально проявляют себя в игровом организационном общении, выступая посредниками в разрешении спорных ситуаций и конфликтов, "дирижируя" замыслами партнёров по игровой деятельности, способствуя их согласованию.[[4]](#footnote-5)

Необходимо учитывать, что представленное выше распределение по уровням носит несколько условный характер. Эти уровни отражают общее развитие сюжетно - ролевой игры, однако в конкретной возрастной группе смежные уровни, как правило, сосуществуют.

На протяжении всего дошкольного возраста игра как ведущая деятельность оказывает значительное влияние на развитие ребёнка. Она способствует накоплению социального опыта.

Именно в игре дети учатся полноценному общению с друг с другом. В процессе сюжетно - ролевой творческой игры дети берут на себя роли взрослых и в обобщённой форме, в игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними. Дошкольник, выбирая и исполняя предметную роль, имеет соответствующий образ - например, мамы, доктора, воспитатели, водители - и образцы его действий. Но хотя жизнь в игре протекает в форме представлений, она эмоциональна насыщена и становится для ребёнка его реальной жизнью[[5]](#footnote-6).

Игра способствует становлению не только общения со сверстниками, но и произвольного поведения ребёнка. Механизм управления своим поведением складывается именно в игре, а затем проявляется в других видах деятельности (в частности, в учебной).

В игре развивается мотивационно - потребностная сфера ребёнка. Возникают новые мотивы деятельности и связанные с ними цели. Происходят качественные изменения: от мотивов, имеющих форму аффективно окрашенных непосредственных желаний, ребёнок постепенно переходит к мотивам - намереваниям.[[6]](#footnote-7)

В игре дошкольники учатся менять свою позицию, мысленно вставать на место другого, учитывать требования роли и координировать разные точки зрения.

Отсутствие у детей жизненного опыта и стремление узнать обо всём как можно скорее делают дошкольников максималистами. "Так бывает", "Так не бывает", " Это хорошо", " Это плохо" - распространённые формы детских оценок, высказываемых в процессе игры.

Отсюда - повышенный интерес, уважение к правилам. У старших дошкольников главным в содержании игры становится подчинение правилам. Самоограничение, дисциплина отношений выдвигаются на первый план. В игре дети с большей легкостью согласуют свои действия, подчиняются и уступают друг другу, так как это входит в содержание взятых на себя ролей[[7]](#footnote-8).

Этап ролевого соподчинения и согласования действий совпадает с возникновением относительно продолжительного интереса к кому - либо из сверстников. В сущности, игра становится для старших дошкольников уже предлогом для активного общения.

Однако совместное действие с другим ребёнком в условиях почти полного отсутствия социальных навыков представляют собой очень сложную задачу. Чтобы наладить отношения со сверстником и при этом не потерять его расположение, ребёнок ищет пути к взаимопониманию.

Некоторое кажущееся легкомыслие в отношениях, частые смены партнеров по игре объясняются стремлением освоить человеческие взаимоотношения. Заводя новые и новые приятельские отношения, ребёнок, по выражению В.С. Мухиной, " открывает для себя множество поведенческих форм, которые дают ему известную свободу в группе сверстников"[[8]](#footnote-9).

То есть если сюжет игры позволяет ребёнку 0ознакомиться с деятельностью и взаимоотношениями, складывающиеся в процессе совместной деятельности со сверстниками, учат дошкольника умению вести себя в различных ситуациях. При этом каждый ребёнок учится вести себя сообразно общей ситуации игры, требованиям данной группы детей и собственным индивидуальным способностям. Выбор поведения зависит от общего состава детей и от оценки собственных возможностей. Однако, как отмечают психологи, место, занимаемое в игре, далеко не всегда определяет меру активности или пассивности ребёнка.[[9]](#footnote-10)

В дошкольном возрасте, в процессе совместной игровой деятельности со сверстниками, развивающаяся у детей потребность в признании находит своё выражение в притязании на значимое для всех место в группе сверстников. Более того, игровая деятельность в дошкольном возрасте способствует и развитию познавательной сферы.

В игре ребёнок научается обобщать предметы и действия, использовать обобщённые значения слов и т.д. Вхождение в игровую ситуацию является условием разных форм умственной деятельности ребёнка. Так, от мышления в предметном манипулировании ребёнок переходит к мышлению представлениями уже тогда, когда начинает давать предмету не его собственное название (хотя ребёнок хорошо его знает), а название того предмета, который нужен в данный игровой ситуации. В этом случае выбранная вещь выступает, во - первых, как своеобразная внешняя опора для мысли о подразумеваемом предмете и, во - вторых, как опора для реальных действий с этим предметом.

Таким образом, в ролевой игре начинает развиваться способность действовать в мысленном плане.[[10]](#footnote-11)

Первоначально, конечно, действие в мысленном плане протекает только при опоре на реальные предметы. Ребёнок от реальных действий с предметами, которым он даёт новые названия и, следовательно, новые функции, постепенно переходит к внутренним, собственно умственным действиям. Основу для перехода к умственным действиям составляют сокращение и обобщение игровых действий.

В процессе игровой деятельности от ребёнка требуется использование приобретённых ранее знаний и умений в различных областях. Играя, ребёнок самостоятельно решает мыслительные задачи, описывает различные предметы, выделяет их характерные признаки и т.п.

В процессе игр обогащается запас знаний об окружающем мире, пополняется лексический запас, развивается знако-символическая функция сознания как возможность замещения предмета другим предметом, знаком.

В игре дошкольники развивают воображение (через импровизацию в реализации замысловатых сюжетов), произвольную память, преодолевают познавательный эгоцентризм (следованию своему представлению о вещах).

Итак, сюжетно - ролевая игра как ведущая деятельность развивается на протяжении дошкольного возраста. Именно в процессе игры у детей совершенствуются коммуникативные навыки, социальные мотивы и потребности, а также эмоционально - волевая сфера.

Использованные Интернет – источники:

1. http://yurii.ru/ref6/referat69916.html

1. Мухина В.С. возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студентов вузов.5-е изд., стереотип. - М., 2010г. – С. 163 [↑](#footnote-ref-2)
2. Дарвиш О.Б. Возрастная психология: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности "Педагогика и психология" - М. Владос-Пресс, 2013г. – С.74 [↑](#footnote-ref-3)
3. Мухина В.С. возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студентов вузов.5-е изд., стереотип. - М., 2010г. – С. 103 -109 [↑](#footnote-ref-4)
4. Мухина В.С. возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студентов вузов.5-е изд., стереотип. - М., 2010г. – С. 55 [↑](#footnote-ref-5)
5. Возрастная и педагогическая психология. Учебник для студентов пед. институтов. В.В. Давыдов, Т.В. Драгунова, Л.Б. Ительсон и др.; Под редакцией А.В. Петровского - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Просвещение, 2011г. – С. 53 [↑](#footnote-ref-6)
6. Дарвиш О.Б. Возрастная психология: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности "Педагогика и психология" - М. Владос-Пресс, 2013г. – С.75 [↑](#footnote-ref-7)
7. Мухина В.С. возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студентов вузов.5-е изд., стереотип. - М., 2010г. – С. 48 [↑](#footnote-ref-8)
8. Лысенко Е.М., Тареева А.Ю. Возрастная психология: Учебное пособие - Саратов. 2010г. – С. 49 [↑](#footnote-ref-9)
9. Возрастная и педагогическая психология. Учебник для студентов пед. институтов. В.В. Давыдов, Т.В. Драгунова, Л.Б. Ительсон и др.; Под редакцией А.В. Петровского - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Просвещение, 2011г. – С. 51 [↑](#footnote-ref-10)
10. Дарвиш О.Б. Возрастная психология: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности "Педагогика и психология" - М. Владос-Пресс, 2013г. – С.76 [↑](#footnote-ref-11)