

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по
художественно-эстетическому развитию детей второй категории № 63
Кировского района города Ростова-на-Дону

**Формирования взаимоотношений
детей дошкольного возраста
в игровой деятельности**

**Подготовила: воспитатель
Белецкая Лариса Геннадьевна**

г. Ростов-на-Дону 2016 г

Содержание

Введение

1. Теоретические аспекты формирования взаимоотношений детей дошкольного возраста в игровой деятельности 3

Основная часть

2. Формирование взаимоотношений у дошкольников 3
3. Формирование положительных взаимоотношений у дошкольников в процессе игровой деятельности 5
3. Роль воспитателя в формировании дружеских взаимодействий у детей среднего и старшего дошкольного возраста 14
4. Влияние деятельности дошкольного возраста на их взаимоотношения 15

Заключение..... 11

Список литературы..... 12

1. Теоретические аспекты формирования взаимоотношений детей дошкольного возраста в игровой деятельности.

Воспитание у детей дошкольного возраста гуманного и доброжелательного отношения к сверстникам является на современном этапе одной из главных задач нравственного воспитания. В детском саду, где дети имеют равные права и близкие интересы, ребенок учится ориентироваться на огорчения, затруднения сверстников, приобретает практический опыт, оказывая действенную помощь другому ребенку, сочувствуя, разделяя с ним радость, печаль и т.п.

Проблему формирования детских взаимоотношений невозможно решить вне организации совместной детской деятельности и педагогического процесса в целом. Во взаимодействии со сверстниками дети учатся действовать совместно, произвольно управлять своим поведением.

Исходя из вышеизложенного, проблема педагогического просвещения родителей в вопросах воспитания у детей дошкольного возраста гуманного и доброжелательного отношения актуальна на данном этапе развития нашего общества.

Объект исследования – дети дошкольного возраста.

Предмет исследования - взаимоотношения в процессе игровой деятельности у дошкольников.

Цель моей работы - рассмотреть формирование положительных взаимоотношений у детей дошкольного возраста в игровой деятельности.

Задачи исследования:

- Изучить теоретические аспекты формирования положительных взаимоотношений у детей дошкольного возраста в игровой деятельности;
- Проанализировать взаимоотношения дошкольников в процессе игровой деятельности.

Основная часть.

1. Формирование взаимоотношений у дошкольников.

Изучению взаимоотношений в группе детского сада посвящены исследования Я.Л.Коломинского, А.В.Артемовой и др., а также ряд исследований, выполненных под руководством А.В.Петровского, Л.И.Пеньевская, Т.А.Маркова, В.Н.Залогина уделяли большое внимание вопросам формирования нравственных качеств у детей дошкольного возраста. А.А.Анциферова, В.Котырло, Л.И. Дурандина и др. изучали вопросы, касающиеся формирования у детей гуманного отношения.

Взаимоотношения ребенка со сверстниками во многом зависят от его личностных особенностей, условий его жизни в семье и педагогической позиции родителей.

Семья оказывает большое влияние на становление личности ребенка (иссл. Л.Ф.Островской, В.М.Ивановой и др.).

Но практика показывает, что работа педагогов с родителями однообразна и не эффективна, не отвечает требованиям сегодняшнего дня. Родители испытывают трудности в процессе воспитания ребенка, им необходима существенная помощь педагогов с целью повышения их педагогической культуры, важнейшей составной частью которой являются конкретные знания об особенностях ребенка того или иного возраста, о содержании и методах его воспитания.

Богатые возможности для воспитания гуманного и доброжелательного отношения к окружающим создает игровая деятельность дошкольников. В ней отражаются социальные отношения, которые эмоционально затрагивают ребенка.

«В игре, как в зеркале, отражается картина понимания ребенком внешнего мира, его отношения к нему - то есть внутренний мир ребенка. В ней раскрываются его возможности взаимодействовать с окружающей средой, преобразовать ее и себя», потому именно игре посвящены труды многих педагогов и психологов.

Большой вклад в развитие теории игры внесли С.Н.Новоселова, Р.С.Буре, Д.В.Менджеричкая, Р.И.Жуковская, В.П.Залогина, Н.Я.Михайленко, В.Я.Воронова и др.

Существует множество литературы и практических рекомендаций по руководству развитием игр разных видов - дидактических, строительных, сюжетно-ролевых, театрализованных и др. Большое внимание педагогов в последнее время стало уделяться творческим играм детей, которые создаются самим детьми. К творческим играм дошкольников относятся: сюжетно-ролевая, игра-драматизация, театрализованная игра, а также режиссерская игра. Однако, несмотря на огромный интерес ученых к творческим видам игр, режиссерская игра дошкольника изучена менее других. Как нам кажется, это объясняется, прежде всего, пристрастием дошкольной педагогики нашей страны к коллективным видам деятельности, а режиссерская игра - игра индивидуальная.

Чаще всего режиссерская игра ребенка возникает в домашних условиях, где ребенок может уединиться, более спокойно себя чувствовать, полностью войти в воображаемую ситуацию. Тем более, что большая часть современных семей имеет одного-двух детей. А это значит, что многие дошкольники просто не имеют возможности реализовать свою потребность в игре в условиях семьи в другом виде творческой игры.

Однако, как отмечалось выше, исследования по проблеме режиссерской игры малочисленны, методической литературы по использованию этого вида игр в воспитании детей ничтожно мало и, следовательно, знания родителей, их педагогическая просвещенность по использованию режиссерской игры в семейном воспитании очень низки.

В настоящий момент наиболее актуальной проблемой нравственного воспитания дошкольников является формирование у ребенка гуманного и доброжелательного отношения к окружающим, потребности быть полезным и добрым, готовности использовать для этого все свои способности. В условиях семейного воспитания наиболее значительными возможностями по формированию эмпатийных способностей как основы гуманного и доброжелательного отношения обладает режиссерская игра. Однако, родители не имеют достаточных знаний о способах руководства ее развитием в условиях семьи.

Сотрудничество ДОУ и семьи по формированию у детей дошкольного возраста гуманного и доброжелательного отношения таит в себе огромные возможности и большой воспитательный потенциал. С одной стороны - опыт общения со значимыми взрослыми, с другой стороны - опыт общения в коллективе сверстников, создают благоприятные возможности для социального развития ребенка и формирования у него гуманного и доброжелательного отношения к сверстникам в режиссерской игре в условиях семьи. Тесная взаимосвязь между участниками педагогического процесса (родителями и педагогами), их умелое руководство развитием социальной компетентности дошкольника, формированием его нравственности - важное и необходимое условие для воспитания всесторонне развитой, творческой, гуманной личности. Вот почему среди наиболее важных проблем нынешнего этапа можно обозначить

помощь семье, установление доброжелательного, содержательного общения с родителями воспитанников детского сада; тесное сотрудничество педагогов и родителей по формированию у детей гуманного и доброжелательного отношения к сверстникам в режиссерской игре в условиях семьи.

2. Формирование положительных взаимоотношений у дошкольников в процессе игровой деятельности.

Необходимо создать благоприятные условия для формирования социально-коммуникативных умений и навыков, дружеских чувств, воспитания отзывчивости, заботы, доброты, справедливости, а также воспитания заботливого отношения к малышам, уважительного отношения к пожилым людям.

Основными условиями воспитания доброжелательных отношений у дошкольников являются:

- создание эмоционально-положительного климата в группе;
- моделирование педагогических ситуаций, которые позволяют детям проявлять добрые чувства к окружающим.

Установлению доброжелательных отношений способствует умение детей общаться, приветливо разговаривать друг с другом. Определяющее влияние на детей оказывает пример общения взрослых. Поэтому педагогами в первую очередь используются естественно возникающие ситуации, например, связанные с приходом в группу сотрудников детского сада и их общением. Обращают внимание детей на то, как приветливо, по-доброму разговаривают взрослые друг с другом, побуждают их так же общаться между собой.

Необходимо систематически вести работу по формированию доброжелательных отношений в организованной образовательной деятельности, в самостоятельной деятельности детей, при взаимодействии с семьями воспитанников.

Для формирования у воспитанников доброжелательных отношений, педагоги используют все доступные формы и методы работы:

- дидактические, подвижные, сюжетно-ролевые, театрализованные, проблемные и народные игры;
- непосредственно образовательная деятельность;
- моделирование и анализ заданных ситуаций;
- сочинение историй, сказок, заучивание стихов, потешек, прибауток;
- беседы, чтение художественной литературы, загадывание загадок;
- рассматривание картин и иллюстраций;
- решение кроссвордов, развлечения, просмотр видеофильмов;
- организация выставок детского творчества;
- метод проектов и др.

Не нужно доказывать, что ребенок учится, играя, что игра является наилучшим средством воспитания детей. Именно в игре у детей лучше всего проявляются и закрепляются добрые чувства. По мнению Нечаевой В.Г., Котырло В.К., Марковой Т.А. и др. игра выполняет функцию воспитания и формирования гуманных отношений.

Основное содержание игры малышей заключается в выполнении определенных действий с игрушками, воспроизведении действий людей; детей среднего возраста – в воспроизведении отношений между взрослыми; у старших дошкольников содержа-

нием становятся правила общественного поведения и общественные отношения между людьми.

Когда дети играют, ситуации проявления доброты, внимания, организовать еще легче, чем просто в обычной жизни.

Через определенный сюжет, содержание и роль в ходе игры можно формировать моральные и социальные чувства дошкольников. Необходимое условие этого – моделирование взаимоотношений, в которых проявляются гуманные чувства.

Наиболее благоприятны такие игры, в которых гуманные проявления входят в ролевые предписания: «Семья», «Больница», «Скорая помощь», а также игры, сюжет которых требует от детей умения действовать сообща, вместе принимать решения, находить выход их ситуаций: «Капитаны», «Строители» и др.

Сюжетно-ролевая игра, являясь ведущей деятельностью дошкольника, обуславливает главнейшие изменения в психологических особенностях личности ребенка.

Условием нравственного развития является развитие произвольности психических процессов и поведения ребенка, а также развитие его самооценки.

Но нравственное развитие обуславливается и тем, как дошкольник усваивает нравственные отношения, существующие в обществе. Возникает вопрос, в какой мере игровая деятельность обеспечивает такое усвоение. Для того чтобы проанализировать проблему нравственного формирования в процессе игровой деятельности, рассмотрим строение игры:

Игра как единое целое. В ней не выделяют разные планы взаимоотношений детей: план сюжетно-ролевых отношений, и план отношений по поводу игры, обеспечивающих распределение ролей и игровых атрибутов, корректирующих выполнение роли. Считается, что ребенок, изображая в сюжете нравственные отношения между людьми, тем самым усваивает их.

Следовательно, в этом случае говорится об организации игр с «хорошим нравственным содержанием», многократное повторение которых должно привести к закреплению гуманных чувств и доброжелательных отношений, то есть необходимо создавать специальные игровые ситуации, в которых ребенок будет воспроизводить и закреплять этические представления.

Игра как средство активного, действенного проникновения ребенка в жизнь взрослых. Игра является условием открытия ребенком человеческих взаимоотношений. Эта необходимость осознания обуславливает наличие в игре двух типов отношений: отношений детей к предметам и отношений между действующими лицами. Принимая в игре на себя какие-либо роли, дети должны вступать в определенные взаимоотношения, не ограниченные действиями с предметами. Отсутствие способов таких взаимоотношений, с одной стороны, и необходимость их использования с другой, является движущей силой проникновения ребенка в мир человеческих отношений.

Именно через сюжет игры педагог должен вводить в сферу представления ребенка знания о нормах общественного поведения. Варьирование сюжета игры способствует более глубокому проникновению ребенка в нравственные нормы не только со стороны знаний, но и со стороны развития нравственных качеств самого ребенка. Значит, содержание игры выступает в качестве определяющего фактора для формирования нравственного облика ребенка. Соответственно, сюжетно-ролевая игра.

Сюжетно-ролевая игра не может возникнуть, если ребенок не знаком с взаимоотношениями людей, которые он изображает. Вопрос состоит в том, может ли в процессе разыгрывания детьми сюжетных взаимоотношений происходить присвоение ими нравственного содержания.

Если обратиться к процессу формирования нравственного поведения, т.е. представления нравственного содержания, раскрытие нравственного смысла, реализация знаний в значимой ситуации, окажется, что одна из вторых компонентов выступает в сюжетно-ролевых отношениях. В самом деле, одним из условий реализации какой-либо роли является выделение ребенком ее содержания. Принимая на себя различные роли, дети за счет изменения позиций могут научиться выделять переживания других людей. Поэтому у детей повышается стремление поступать нравственно.

Ребенок, последовательно разыгрывая все роли в одной игровой ситуации, действительно изменяет свою позицию - это называют «эмоциональной децентрацией», т.е. умением выделять переживания других людей происходящее не только и столько за счет изменения позиции, взятой самой по себе, а за счет того, что изменение позиции приводит к необходимой и возможной координации детьми в сюжетно-ролевой игре различных точек зрения.

Но полноценной и всесторонней координация становится возможной лишь в рамках высокоразвитой игровой деятельности. На более низких уровнях координация различных точек зрения осуществляется иначе, т.к. сюжетно-ролевые отношения носят иной характер.

Ролевые функции детей взаимосвязаны. Речь носит явный ролевой характер, определяется и ролью говорящего и ролью того, к кому она обращена.

Раскрытие ребенком нравственного смысла поступков, подлинное присвоение нравственных отношений невозможно, ведь ребенок действует под влиянием - он действует как взрослый. Содержательная сторона роли выступает в игровой деятельности как объект верного отражения представлений ребенка, как средство более углубленного проникновения в действительность мира взрослых. «Манипуляции» ребенка с содержанием отвечают познавательной потребности ребенка, направленной на сферу человеческих взаимоотношений. Чтобы данное нравственное содержание действительно стало руководством в поведении ребенка, оно должно быть включено в выполнение реальных задач, в решении которых ребенок будет действовать от своего имени, а не с позиции роли, которую он выполняет в игре.

Некоторые исследователи основным источником нравственного развития детей, считают отношения, складывающиеся вокруг сюжета. Эти отношения понимаются как сложная система, включающая отношение каждого ребенка к роли, к выполнению ролей другими детьми, вместе с тем «оценку» этих отношений к личности других детей и оценку этой личности. Этот комплекс представляет собой реальные отношения в игре. Уровень развития этих взаимоотношений связан со структурными особенностями сюжета и со степенью развития игровой деятельности в данном коллективе.

А.В.Запорожец выделил два плана сюжетно-ролевой игры:

- сюжетно-ролевые отношения;
- реальные отношения по поводу игры.

Сюжетно-ролевые отношения, являясь своеобразным материальным этапом, на который моделируется сфера человеческих взаимоотношений, преимущественно

определяют развитие у дошкольников умения выделять и лучше познавать те стороны своих взаимоотношений с другими детьми, которые регулируются нравственными нормами.

Таким образом, неопределимо значение игры (сюжетно-ролевой в частности) для нравственного формирования личности дошкольника, ведь ребёнок формируется при выполнении правил в сюжетно-ролевых отношениях и при общении со сверстниками в реальных отношениях по поводу игры.

Игра представляет собой важнейший вид деятельности, в процессе которого наиболее эффективно осуществляется физическое, умственное, речевое и нравственное развитие дошкольников.

В условиях спонтанного развития игровая деятельность детей не достигает необходимого уровня и вплоть до конца дошкольного возраста представляет собой отдельные игровые действия, носящие стереотипный процессуальный характер. Для того чтобы превратить игру дошкольников в ведущую деятельность, которая, как и в условиях нормального детства, могла бы оказывать всестороннее развивающее действие на психическое развитие детей, необходимо осуществлять с ними систематическую педагогическую работу.

Обучение дошкольников сюжетно-ролевым играм направлено на воспитание у них навыков коллективных взаимоотношений.

Главной задачей воспитателя является развитие у детей творческого игрового воображения, способности перевоплощаться в образы реальных и сказочных персонажей, формирование умения использовать различные средства для передачи многообразных явлений действительности. Необходимо, чтобы в процессе подготовки к играм у дошкольников, возникало стремление воплотить в игре все то, что они увидели в жизни: трудовую деятельность взрослых, разнообразные бытовые процессы, явления общественной жизни и т.д.

Немаловажное условие развития доброжелательности и других нравственных качеств – это пример взрослых. Внимательное, доброе отношение к детям оставляет глубокий след в их сознании, находит отклик в играх, содействует развитию нравственных начал.

Зададим себе вопрос: А сами то, мы всегда поступаем нравственно? Не подглядел ли ребенок наши поступки, не взял ли для себя модель неадекватного поведения.

Необходима высокая требовательность к себе как образцу проявления гуманистического стиля отношений.

Основным условием успешного проведения занятий по игре является эмоциональный настрой педагога, его умение органично включаться в игру, руководить ею исподволь, избегая прямого вмешательства и нажима. Несмотря на то, что обучение игре проводится в условиях занятия, необходимо помнить, что это занятие особое, в корне отличающееся, к примеру, от занятий по формированию элементарных математических представлений. Здесь дети должны чувствовать себя свободно, располагаться так, как им удобно. Каждое занятие по игре должно доставлять удовольствие. Поэтому при планировании следует обязательно учитывать личные стремления детей, их потребности.

Как известно, игра имеет большое значение для развития речи детей, однако, обучая их играм, ни в коем случае нельзя подчинять задачи развития игровой деятельности требованиям формирования речи. В процессе проведения занятий воспи-

татель должен создать условий для проявления речевой активности у детей, помочь им выразить в слове их игровой опыт.

Вместе с тем не должно быть искусственного отрыва речевого материала от содержания самой деятельности, т.е. нельзя заранее разучивать речевой материал, ставить целью запоминание детьми слов-названий игрушек, игровых действий и т. д. Речь должна естественно вплестаться в содержание самой игровой деятельности.

Занятиями по обучению игре игровая деятельность дошкольников не исчерпывается. Обучение должно способствовать развитию самостоятельной игровой деятельности (на прогулке, в свободное от занятий время в игровой комнате), ежедневно обогащать ее и направлять. Занятия проводятся воспитателем как с целой группой в вечернее время, так и по подгруппам в утренние часы.

3. Роль воспитателя в формировании дружеских взаимодействий у детей среднего и старшего дошкольного возраста.

Формирование личных качеств детей дошкольного возраста в значительной степени происходит в процессе их взаимоотношений. Под влиянием взаимоотношений к детям могут складываться как положительные, так и отрицательные качества личности. Ведущая роль в формировании правильных взаимодействий между детьми в детском саду принадлежит воспитателю.

Воспитатель должен знать, что для выявления характера взаимоотношений детей следует провести социометрический эксперимент, рекомендованный Я.А.Коломенским, определить принципы, по которым одни дети становятся авторитетами, лидерами, а другие оказываются в положении отверженных. Воспитатель должен правильно определить свою роль в формировании правильных норм общения между детьми.

Ему нужно провести наблюдения направленные на выявление особенностей тематики и содержания игр и реальных взаимоотношений между детьми, провести беседу с детьми, с целью выявления мотивов игрового общения со сверстниками. В формирующей части эксперимента путем специально организованной совместной деятельности положительным образом повлиять на структуру детских объединений (их состав, стабильность) и характер взаимоотношений в них. А затем уже определить сдвиги в изменении позиции детей, происшедшие под влиянием формирующих опытов.

Но воспитателю необходимо самому хорошо изучить группу детей, выяснить, почему этот ребенок оказался отверженным в группе. Найти в нем такое хорошее качество, чтобы дети поняли, что не такой уж он и плохой. А бывает, что лидером становится совсем не тот ребенок. Здесь также надо хорошо изучить ребенка и дать понять в процессе беседы с детьми, что за такие качества людей не ценят вовсе, а наоборот их нужно перевоспитать.

Таким образом, воспитатель должен понимать и помнить, что ему принадлежит ведущая роль в формировании дружеских взаимоотношений у детей, т. к. в детском саду закладываются основы всей дальнейшей жизни ребенка. Важно чтобы уже в детском саду он научился ценить дружбу, товарищество, умел соглашаться с наиболее оптимальными решениями, признавать себя правым и несправедливым.

4. Влияние деятельности дошкольного возраста на их взаимоотношения.

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 результата.

Прежде всего, важно заранее решить, каким образом будет предъявлено задание, чтобы оно предстало перед детьми, как коллективное. Следовательно, воспитатель должен не только поставить перед детьми цель, достичь которую они могут вместе, но и обсудить способы, при которых будут согласовываться совместные действия при достижении цели. Моя задача, как воспитателя, состоит в том, чтобы разъяснить, как следует договариваться, учитывая желание друг друга, предлагать свои варианты, не допуская грубости, справедливо распределять задание между собой, выслушивать мнение товарищей, возражать в корректной форме и пр. Организация такой деятельности возможна лишь на этапе закрепления имеющихся навыков, когда дети не нуждаются в разъяснении приемов работы и их внимание можно сосредоточить на другой задаче. Для того чтобы раскрыть особенности методики воспитательной работы, которая приводит к формированию у детей способов сотрудничества, мне необходимо было определить, какое содержание занятий позволяет объединить детей в небольшие группы с общим заданием.

Способы сотрудничества формируются у детей постепенно. Вначале следует предлагать несложные задания, которые объединяют результаты деятельности всех участников в общий итог. Например, «Цветы на лугу» (рисование, аппликация и лепка). А затем задание постепенно усложняется. Наиболее сложными заданиями являются такие, которые ставят перед детьми задачу идентичного выполнения всех действий, тесной согласованности друг с другом в процессе деятельности, например, расписывание узором волшебных сапожек, скатерти - самобранки. При такой форме объединения особую роль играет совместный поиск: дети должны обсудить, что они нарисуют, какие элементы узора они включают и где их разместят.

Таким образом, можно сказать, что объединение детей в небольшие группы для совместного выполнения заданий по изодетельности позволяет сформировать у них прочные способы сотрудничества, а также определенные представления об особенностях работы в коллективе. Такие занятия не оказывают отрицательного влияния на формирование взаимоотношений у дошкольников, а наоборот способствуют их укреплению.

Сформированные на занятиях способы сотрудничества оказываются достаточно устойчивыми, ибо мои разъяснения о нормах поведения и отношения к сверстникам сразу реализовывались детьми в собственной практической деятельности. Накопленный опыт согласования действий дети переносили в другие виды совместной деятельности (в труд, в игру), а также в повседневное общение.

Как известно, что в дошкольном возрасте игра является одной из основных форм организации детской жизни, в процессе которой дети как-то влияют друг на друга, приобретают для себя жизненные привычки. Создание самостоятельных, самоорганизующихся детских коллективов - интересный объект для педагогического наблюдения, для изучения детских взаимоотношений, а собственно игровых навыков и умений детей.

Детские взаимоотношения строились в процессе ролевых игр (дидактических и сюжетно - ролевых), а также их интересы были связаны в значительной мере с играми подвижного характера. При проведении игры важно то, что дети без лишних споров могли распределять роли между собой, а затем играли, соблюдая все правила игры.

Дети могут самоорганизовываться. Они используют такие приемы: «назначение ведущего», «поручаем по очереди провести игру».

Кроме игр и занятий существует трудовая деятельность, пока еще чаще совместная со взрослыми, которые выступают не только в качестве лица, организующего и направляющего труд детей, но и в качестве непосредственного участника трудового процесса.

Совместная работа с детьми как форма организации их деятельности может применяться в старших группах, когда осваиваются какие-то новые трудовые процессы. Совместная деятельность взрослых и детей обогащает тех и других. Часто вспоминаю мысль В.А.Сухомлинского о том, что у детей отношение к труду во многом зависит от установившихся взаимоотношений взрослого с детьми.

Таким образом, можно сделать вывод, что все виды деятельности детей влияют на их взаимоотношения. Чем чаще они участвуют в совместной деятельности, тем лучше и прочнее их взаимоотношения.

Заключение.

В игре, как в зеркале, отражается картина понимания ребенком внешнего мира, его отношения к нему - то есть внутренний мир ребенка. В ней раскрываются его возможности взаимодействовать с окружающей средой, преобразовать ее и себя, потому именно игре посвящены труды многих педагогов и психологов.

Сотрудничество ДООУ и семьи по формированию у детей дошкольного возраста гуманного и доброжелательного отношения таит в себе огромные возможности и большой воспитательный потенциал. С одной стороны - опыт общения со значимыми взрослыми, с другой стороны - опыт общения в коллективе сверстников, создают благоприятные возможности для социального развития ребенка и формирования у него гуманного и доброжелательного отношения к сверстникам в режиссерской игре в условиях семьи. Тесная взаимосвязь между участниками педагогического процесса (родителями и педагогами), их умелое руководство развитием социальной компетентности дошкольника, формированием его нравственности - важное и необходимое условие для воспитания всесторонне развитой, творческой, гуманной личности.

Список литературы

- 1 Котырло В. К. Роль дошкольного воспитания в формировании личности. Киев, 2007.
- 2 Лаврентьева Т.П. Культура общения дошкольников. Киев, 2005.
- 3 Межличностные отношения ребенка от рождения до 7 лет. М.; Воронеж, 2001.
- 4 Бабаева Т.И., Римашевская Л.С. Как развить взаимоотношения и сотрудничество дошкольников в детском саду. - С.-Пб., Детство-Пресс, 2012.
- 5 Психология формирования и развития личности. М., 2001.
- 6 Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: психологические исследования. Под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. М., 2006.

7 Смирнова Е., Холмогорова В. Игры, направленные на формирование доброжелательного отношения к сверстникам. // Дошкольное воспитание. – 2003. - № 8. - С. 73-77.

8 Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников. - М., 2003.

9 Смирнова Е., Холмогорова В. Дошкольный возраст: формирование доброжелательных отношений. // Дошкольное воспитание. - 2003. - № 9. - С. 68-76.

10 Снегирева Л.А. Игры и упражнения для развития навыков общения у дошкольников: методические рекомендации. Минск, 2005.

Оглавление

Введение.....	3
Глава I. Теоретические предпосылки изучения проблемы развития взаимоотношений дошкольников	
1.1. Понятие о взаимоотношениях в детском возрасте.....	6
1.2. Структура системы межличностных отношений старших дошкольников в группе сверстников.....	11
1.3. Совместная игровая деятельность дошкольников как средство развития доброжелательных взаимоотношений.....	16
Заключение.....	29
Список литературы.....	30
Введение	

Актуальность темы обусловлена тем, что основной задачей современного образования является развитие творческой, самостоятельной, свободной личности. Наше время - время информационных технологий - требует всесторонне развитых, творческих, нестандартно мыслящих людей, которые будут направлять свою энергию на благо общества. Фундамент формирования основ личности закладывается в дошкольном возрасте. Взрослые в лице родителей, воспитателей, учителей, несомненно, играют важнейшую роль в социализации личности ребенка. Однако осознание своей главенствующей позиции в этом процессе довольно долго приводило взрослых к тому, что они не замечали (или не хотели замечать) значимости того формирующего личность социально-психологического воздействия, которое способны оказывать на ребенка его сверстники. В то же время, результаты последних исследований [31] показали, что больше всего проблем, трудностей и отклонений наблюдается в сфере общения дошкольников со сверстниками.

Около четверти детей обнаруживают полную беспомощность в общении со сверстниками. Они не могут найти решение даже наиболее типичных трудностей в общении с партнёрами, что свидетельствует о явно недостаточной социальной компетентности. Большая часть самостоятельных решений, предложенных детьми, имели явно агрессивный характер. Учитывая значимость общения для всех направлений развития психики и личности детей, данные результаты побуждают обратить особое внимание на состояние коммуникативной сферы дошкольников. Воспитатель-практик должен считаться с тем, что односторонники в детском саду, товарищи по играм во дворе, компания дачных приятелей или подруг - это тоже своего рода социальные воспитатели личности ребенка. Но обычно взрослые мало задумываются над тем, какими именно способами дети воспитывают друг друга.

3

В то же время игра является ведущим видом деятельности ребенка дошкольника. Творческие ролевые игры - одно из важных средств всестороннего воспитания детей дошкольного возраста. Характерная их особенность - комплексность воздействия на организм и на все стороны личности ребенка. Поэтому я считаю, что именно творческие ролевые игры могут явиться средством позволяющим регулировать доброжелательные отношения в детских группах, развивающие социально-значимые качества у дошкольников.

Прогрессивные русские ученые - педагоги, психологи, врачи, гигиенисты (Е. А. Покровский, П. Ф. Лесгафт, Н. К. Крупская, А. С. Макаренко, Л. С. Выготский, В. В. Гориневский, А. В. Запорожец, А. П. Усова, Д. Б. Эльконин, В. Г. Яковлев, Р. Л. Жуковская и многие другие) раскрыли роль игры как деятельности, способствующей качественным изменениям в физическом и психическом развитии ребенка, оказывающей разностороннее влияние на формирование его личности.

Цель данной работы - изучение особенностей развития взаимоотношений дошкольников в игре.

Предмет исследования – особенности развития взаимоотношений дошкольников со сверстниками.

Объект исследования – совместная игровая деятельность детей дошкольного возраста как средство развития доброжелательных взаимоотношений.

Гипотеза исследования: если в образовательном процессе дошкольного учреждения правильно учитывать организованные творческие ролевые игры, то они смогут выступать способом коррекции взаимоотношений детей,

способствовать выработке положительных качеств, являются средством, способным оказать положительное влияние на доброжелательные взаимоотношения со сверстниками детей дошкольного возраста.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования были сформулированы следующие задачи работы:

- 1) рассмотреть особенности развития ребенка в дошкольный период;
- 2) изучить характеристики игры как вида деятельности дошкольника;
- 3) сформулировать выводы.

Методы исследования: теоретический анализ литературы по теме.

Глава I. Теоретические предпосылки изучения проблемы развития взаимоотношений дошкольников

1.1. Понятие о взаимоотношениях в детском возрасте

Сфера межличностных отношений чрезвычайно широка. Она охватывает практически весь диапазон существования человека, от его отношений к большим группам до интимных, диодных отношений. Можно утверждать, что человек, даже будучи в совершенном одиночестве, продолжает опираться в своих действиях и мыслях на имеющиеся у него представления об оценках значимых других. Межличностные отношения проявляются в большом разнообразии сфер человеческого бытия, которые существенно отличаются друг от друга и в которых действуют различные психологические факторы. Человек в группе, коллективе вступает в отношения двоякого рода: деловое (официальное) и личные (неофициальные). Деловые и личные отношения составляют систему межличностных отношений. Становится важным проследить, какое место занимают межличностные отношения в реальной системе жизнедеятельности людей. Иногда их рассматривают в одном ряду с общественными отношениями, в основании их или, напротив, на самом верхнем уровне [1, С. 147]. Проведённые исследования подтверждают, что природа межличностных отношений может быть правильно понята, если их не ставить "в один ряд" с общественными отношениями, а увидеть в них особый "ряд" отношений, возникающий внутри каждого вида общественных отношений, не вне них. При таком понимании становится ясным, почему межличностные отношения как бы "опосредуют" воздействие на личность более широкого социального целого. В конечном счете, межличностные отношения обусловлены объективными общественными отношениями. Практически оба ряда отношений даны вместе, и недооценка второго ряда,

препятствует подлинно глубокому анализу отношений и первого ряда.

Следовательно, неверно считать, что сначала существует какое-то "несоциальное" поведение, а затем на него накладывается нечто "социальное". Нельзя сначала изучить личность, а лишь потом вписать её в систему социальных связей. Самка личность, с одной стороны, уже "продукт" этих связей, а с другой стороны, - их создатель, активный творец. То, взаимодействие личности и системы социальных связей не есть взаимодействие двух изолированных самостоятельных сущностей, находящихся одна вне другой. Исследование личности есть всегда другая сторона исследования общества.

Так исследования, проведенные в 1992 г. показали, что когда перед дошкольниками разыгрывали кукольные спектакли, героями которых оказывались их друзья

или просто знакомые, попавшие в беду, дети реагировали по-разному, в зависимости от того, с кем именно случилась беда. На проблемы друг друга они реагировали более бурно, чем на трудности просто знакомого им ребенка, и обнаруживали готовность помочь именно другу. Дети помогают друг другу осваивать социальные навыки. Например, мальчики, играющие агрессивно, могут сначала просто подражать героям телепередач, которые они видели, а затем начинают подражать друг другу. Они продолжают реагировать и отвечать на реакции, следуя образу, который поддерживает и постепенно расширяет эту новую игру. Такое взаимодействие иногда называют социальной реципрокностью. Наблюдая за детьми в яслях, детских садах и центрах, можно заметить, что одни дети популярны среди своих сверстников, а другие нет. Такое положение может сохраняться на протяжении многих лет: детей, которых отвергают сверстники в детском саду, скорее всего, будут отвергать и их одноклассники в начальной школе. Позже, как считает Гарнер (1987 г.), в подростковом и зрелом возрасте у них весьма вероятно возникновение

7

проблем с социальной адаптацией.

Во многих исследованиях установлено, что популярные дети более склонны к сотрудничеству и просоциальному поведению во время игры со сверстниками. Непопулярные дети либо ведут себя более агрессивно и держатся особняком, либо, будучи "белыми воронами", просто выпадают из типичных занятий сверстников. Что здесь причина, а что следствие, разобраться нелегко. Начинают ли отвергаемые дети вести себя недружелюбно вследствие того, что их игнорируют, или причиной такого отношения к ним других детей служит их собственное поведение? Один исследователь заснял на видеопленку мальчиков старшей группы детского сада, пытавшихся присоединиться к игре сверстников. Оказалось, что демонстрируемые или социальные навыки с большой вероятностью предсказывают, какой социальный статус каждый из этих детей будет иметь в первом классе. В этом и в других исследованиях было обнаружено, что популярные дети обладают рядом навыков про социального поведения:

- владеют разнообразными социальными навыками про социального поведения;
- постепенно подключаются к групповым занятиям, делая уместные замечания, делаясь информацией, и только потом переходят к активным действиям;
- чувствительны к потребностям и действиям других;
- не навязывают свою волю другим детям;
- соглашаются играть рядом с другими детьми;
- умеют поддерживать дружеские отношения.

8

Сторонники когнитивной теории развития личности (Миллер, Алоиз, Данн, Готтман) считают, что центральное место в развитии социальных понятий и про социального поведения занимает процесс интернализации: дети научаются делать социальные ценности и моральные критерии частью себя. Некоторые из этих ценностей касаются соответствующего полу поведения, некоторые относятся к нормам морали, а некоторые – просто к традиционным способам действий. Как дети интернализируют эти ценности и нормы? Вначале они могут просто копировать словесные формулировки: рисуя мелком на стене, ребенок говорит себе: "Нельзя, нельзя, нельзя!" Он делает то, что хочется, но в то же время пытается сдержать себя, говоря, что этого делать не следует. Через несколько месяцев он, вероятно, сможет настоль-

ко контролировать себя, что не поддастся побуждению, которое сейчас не способен побороть. Как отмечают когнитивные психологи, не только развивающаяся Я-концепция, но и формирующие про социальные понятия влияют на попытки детей управлять своим поведением. Такие понятия отражают возросшее понимание детьми себя и других людей. Например, ребенок дошкольного возраста может узнать, что значит быть старшим братом или другом. Кроме того, он или она усваивает такие понятия, которые для маленьких детей являются слишком абстрактными, но тем не менее, старается понять их, это – честность, справедливость, уважение к другим.

Осваивая про социальные понятия, маленькие дети часто задают вопрос: "Почему так дела-ют?" Распространенный ответ основан на атрибуции свойств. Например, на вопрос: "Почему Ке-вин отдал мне свою булочку?" мог бы прозвучать такой ответ: "Потому что Кевин хороший маль-чик!" Становясь старше, дети все более склонны судить о себе и других людях, исходя из устой-чивых психологических свойств [22]. Некоторые

9

специалисты полагают, что родители и воспитатели могут поддержать развивающи-еся в детях альтруистические порывы и желание быть полезными, приучая их к мысли о том, что они прояв-ляют заботу о других по собственному желанию, - по-тому что они хорошие, а не потому, что от них требуют такого поведения [25]. Со-циальные понятия, нормы и правила, касающиеся детской дружбы, – это та область, в которой в настоящее время ведутся интенсивные исследования. С дру-зьями и чу-жими людьми дошкольники ведут себя по-разному, а некоторые 4-5 летние дети спо-собны поддерживать тесные, основанные на взаимной заботе и внимании отно-шения в течение долгого времени. Они еще не способны выразить словами, что та-кое дружба, но уже придержива-ются правил, подразумеваемых дружбой.

Если отношения со сверстниками существенно влияют на ход социализации детей (по крайней мере, в период среднего детства) и если успешность этих отноше-ний зависит от развития неагрессивных навыков, тогда, вероятно, важно помочь де-тям развить эти навыки на протяжении дошкольного периода. Такое вмешательство может оказаться особенно важным, поскольку истоки отверженности часто кроются в событиях дошкольного детства и проявляются только со време-нем. Развитие об-щения можно представить как постепенное накопление человеком культуры об-щения на основе рефлексии, обратной связи и саморегуляции. Психологически вы-соко развитый человек отличается от менее развитого не только выраженной по-требностью в общении с разно-образными людьми, но также богатым содержанием, множественностью целей и широким выбо-ром средств общения.

10

1.2 Структура системы межличностных отношений старших дошкольников в группе сверстников

Важное место среди внешних воздействий, влияющих на развитие ребенка, занимает его среда, та общая ситуация в которой он развивается. Рассмотрим, как меняется структура системы отношений у детей старшего дошкольного возраста.

Как пишет Выготский Л.С., старший дошкольный возраст – это особый период в жизни ре-бенка, который выделился сравнительно недавно. У дошкольника имеет-ся две сферы социальных отношений: "ребенок – взрослый" и "ребенок – дети". В детском учреждении возникает новая структура этих отношений. У ребенка старше-го дошкольного возраста система "ребенок – взрос-лый" дифференцируется: "ребе-

нок – воспитатель" и "ребенок – родители". Система "ребенок – воспитатель" начинает определять отношение ребенка к родителям и отношения ребенка к воспитателю. Далее, система "ребенок – воспитатель" становится центром жизни ребенка, от неё зависит совокупность всех благоприятных для жизни условий. Впервые отношение "ребенок – воспитатель" становится "ребенок – общество". Ситуация "ребенок – воспитатель" пронизывает всю жизнь ребенка. Если на занятиях в детском саду и в отношениях с воспитателем все хорошо, значит, и дома хорошо, и с детьми тоже хорошо. Высшие психические функции, согласно Выготскому Л.С., происходят из совместной деятельности, из формы коллективных взаимоотношений и взаимодействий. Психологическая природа человека представляет собой совокупность человеческих отношений, перенесенных внутрь и ставших функциями личности и формами её структуры, - писал Л.С.Выготский. Таким образом, взаимные отношения при распределении деятельности и взаимном обмене способами действий составляют психологическую основу и являются движущей силой развития.

11

Цукерман Г.А. исследовала роль кооперации со сверстниками. Ею были получены экспериментальные данные о том, что дети, работающие в форме совместной работы в группе, в два раза лучше оценивают свои возможности и уровень знаний, то есть у них более успешно формируются рефлексивные действия. Вывод о том, что дети лучше осваивают новые навыки и умения в совместной работе со сверстниками, чем с взрослыми, согласуется с мнением Пиаже Ж., который в общении индивида выделял отношения со сверстниками и противопоставлял их отношениям "ребенок – взрослый". Пиаже Ж. утверждал, что такие качества, как терпимость, критичность, умение принять точку зрения другого, развивается только при общении детей между собой. При кооперации со сверстниками ситуация равноправного общения дает опыт контрольно – оценочных действий и высказываний. В процессе совместной деятельности дети неминуемо вступают между собой в эмоциональный личный контакт. Внутренней основой личных взаимоотношений между людьми является потребность в общении. По мере взросления ребенка растет и потребность в общении, которая сама претерпевает с возрастом глубокие изменения. Она удовлетворяется разными детьми неодинаково. Это обусловлено тем, что для каждого человека в группе возникает своя неповторимая ситуация общения, своя микросреда. Проследим, как происходит становление межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте. Известно, что личные отношения воспитанников и отношения "ответственной зависимости" зарождается одновременно уже в первые дни пребывания в детском саду, поэтому их еще трудно дифференцировать друг от друга. В первые дни пребывания дети бывают настолько ошеломлены обилием новых впечатлений, что почти совсем не замечают других детей. Задача воспитателя состоит, прежде всего в том, чтобы познакомить ребят друг с другом, помочь запомнить имена и так далее. Этот процесс длится весь первый месяц, а то и больше.

12

Характерно, что дошкольники вначале даже как будто избегают непосредственных контактов с другими детьми (если, конечно, среди них нет соседей по дому или семейных знакомых). Этот контакт осуществляется через педагога. Если, например, кто – нибудь из воспитанников забыл принести, в сад свою любимую игрушку, а ему хочется играть, то он не обращается к другим детям с просьбой дать ему другую игрушку, ребенок обычно сидит и молчит, иногда плачет, надеясь, что воспи-

тательница заметит его бедственное положение. Воспитатель, узнав, в чем дело, обращается к детям, с просьбой, поделиться своими игрушками. Ребенок, у которого есть свободная игрушка, не отдает её товарищу сам. Он подает игрушку воспитателю, которая и передает её ребёнку. Этот пример, о котором рассказал профессор Добрынин Н.Ф., свидетельствует о том, что первое время каждый ребенок как бы ""сам по себе""

Позицию воспитанника, которую он, может быть, и не осознает, можно выразить так: "Я и моя воспитательница". Постепенно воспитатель приучает детей помогать товарищам, учит вступать их в непосредственные контакты друг с другом. В следующий раз она уже не берет сама нужный предмет, а предлагает ребятам самим поделиться друг с другом. Постепенно дети начинают все больше осознавать себя частью целой группы. Теперь позиция ребенка может быть охарактеризована позицией: "Мы и наша воспитательница". Появляется гордость за свою группу, стремление украсить ее как можно лучше. Эти первые ростки коллективизма необходимо укреплять и развивать. Очень большое значение уже на первых этапах формирования коллектива имеет создание жизнеспособной его структуры. Нужно разбивать коллектив на более мелкие единицы и правильно распределять общественные поручения.

В подготовительных группах овладевают такими сложными формами отношений, как совместное выполнение группы одного задания. В этом

13

случае старшие дошкольники приобретают опыт распределения обязанностей между собой, учатся действовать с учетом того, что и как делают их товарищи. Сначала действия членов такой группы согласовывает воспитатель. Затем, когда старшие дошкольники овладевают навыками совместной организационной работы, из их числа выделяется ответственный, который начинает выполнять функции руководителя группы. Постепенно у детей вырабатывается умение приказывать товарищу и подчиниться ему, привычка уважать других членов коллектива. В связи с этим коллективные отношения детей усложняются: возникает группа детей, которая выступает как своеобразное ядро коллектива. Появляется актив. Выделение актива очень сложный и противоречивый процесс. Нужно помнить, что далеко не всегда активный воспитанник выполняет общественные поручения из коллективистских побуждений, из желания действительно принести пользу другим детям. Нередко мотивом бурной деятельности некоторых детей является стремление показать себя, заслужить привилегированное положение среди других детей. Результаты исследований показывают, что отношения к другим и само понимание дружбы имеют определенную динамику на протяжении старшего дошкольного возраста. У детей старшего дошкольного возраста дружеские отношения ещё недостаточно устойчивые, складываются по случайным и несерьезным мотивам.

Таким образом, старшие дошкольники оценивают своих сверстников, прежде всего по тем качествам, которые легко проявляются внешне. Постепенно, по мере освоения ребенком действительности, у ребенка складывается система личных отношений в группе. Её основу составляют непосредственные эмоциональные отношения, которые преобладают над всеми другими. К концу старшего дошкольного возраста критерии приемлемости несколько меняются. К началу школьной жизни опыт

моральных взаимоотношений в коллективе богаче. На этой основе у ребят складываются более глубокие и прочные товарищеские и дружеские взаимоотношения, которые начинают играть все более значительную роль в формировании нравственных качеств характера. Дружеские чувства проявляются уже в стремлении быть полезным товарищу, в согласии своих действий и поступков, начинают формироваться более интимные дружеские чувства, которые выражаются в сочувствии, в стремлении поделиться другом радостями и горестями. Разлады и конфликты, как правило, переживаются детьми, уже серьезно и глубоко. К концу старшего дошкольного возраста при оценке сверстников на первом месте стоит общественная активность, в которой дети уже ценят организаторские способности, а не просто сам факт общественного поручения, данного воспитателем. В этом возрасте для детей становится значимым и определенными личностные качества: самостоятельность, уверенность в себе, честность. Физический облик и его оформление является для старших дошкольников "каркасом", на котором выстраивается образ другого человека [3, С.125].

15

1.3. Совместная игровая деятельность дошкольников, как средство развития доброжелательных взаимоотношений

Интерес к творческим ролевым играм развивается у детей с трех-четырёх лет. К этому времени у ребенка появляются новые потребности, новые мотивы деятельности, связанные с осознанием своих отношений со взрослыми. У ребенка появляется желание активно участвовать в общественной жизни. После трех лет, отмечает советский психолог Л. С. Выготский, в развитии ребенка наблюдаются "противоречивые тенденции: с одной стороны, у него появляется целый ряд нереализуемых немедленно потребностей, желаний, невыполнимых сейчас и тем не менее не устраняющихся как желания; с другой стороны, у него сохраняется почти полностью тенденция к немедленной реализации желаний. Отсюда и возникает игра, которая с точки зрения вопроса о том, почему ребенок играет, всегда должна быть понята как воображаемая иллюзорная реализация нереализуемых желаний. Воображение и есть то новообразование, которое отсутствует в сознании ребенка раннего возраста".

Отражение ребенком окружающей действительности происходит в процессе его активной жизнедеятельности, путем принятия на себя определенной роли. Выполняя взятую на себя роль, ребенок стремится подражать тем взрослым, старшим или сверстникам, образы которых сохранились в его опыте. Однако ребенок подражает неполностью, ибо он не располагает реальными возможностями для действительного выполнения операций принятой роли. Связано это со сложностью современного общественного производства и общественных отношений, а также уровнем знаний и умений ребенка, его жизненным опытом, умением ориентироваться в знакомых и новых ситуациях. Поэтому в творческой сюжетно-ролевой игре он выполняет символические действия ("как будто бы"), реальные предметы

16

заменяет игрушками или условно теми предметами, которыми располагает, приписывая им необходимые функции (палка — "лошадка", песочница — "пароход", стул — "ракета"). Выполняя взятую на себя роль, дошкольник многократно возвращается к тому первообразцу, каким является для него окружающий мир, осваивается в нем, познает его, "врастает" в него постепенно, без принуждений, добровольно. Произвольность действий детей является характерной особенностью сюжетно-

ролевых творческих игр. В процессе игры ребенок как бы выходит из подчинения взрослому и действует самостоятельно, свободно проявляя свои чувства, желания. Воображение, фантазия помогают ребенку восполнить пробелы в знаниях об окружающем и замещать необходимые для игры предметы. Творческая ролевая игра в данном случае — своеобразный мостик, дающий возможность ребенку переходить от действительности в область фантазии и наоборот, при этом каждый раз отталкиваясь от реальной жизни. Мотивом, побуждающим ребенка к игровой деятельности, является внутренняя потребность ребенка в активном участии в жизни взрослых.

На развитие сюжета игры решающее влияние оказывает расширение у ребенка представлений об окружающей действительности. Однако, не всякое ознакомление с окружающим побуждает ребенка к игре. Например, наблюдения за растениями, явлениями природы, животными, транспортом, машинами развивают у детей представление об окружающем, но существенно не влияют на развитие игры. Ролевая игра возникает и развивается прежде всего в том случае, когда в центре ознакомления с окружающей действительностью стоит человек, его деятельность, поступки, отношения (выращивание человеком растений, забота о других людях, управление транспортом, использование машин). Структура ролевой игры, согласно Д. Б. Эльконину, включает следующие компоненты. Первый — это

17

роли, которые берут на себя дети в процессе игры; второй — игровые действия, посредством которых дети реализуют взятые на себя роли взрослых и отношения между ними; третий — игровое употребление предметов, условное замещение реальных предметов, имеющихся в распоряжении ребенка, и, наконец, четвертый — реальные отношения между играющими детьми, выражающиеся в разнообразных репликах, замечаниях, посредством которых регулируется весь ход игры.

При этом центральным моментом является принятая ребенком роль. Именно принятые роли и побуждают ребенка выполнять определенные игровые действия и развивать игровые отношения, отражающие реальное поведение изображаемых взрослых, использовать предметы-заменители, устанавливать межличностные отношения, выходящие за пределы игры. Беря на себя роль, ребенок должен подчиниться определенным правилам поведения, вытекающим из принятой роли. Эти правила устанавливаются самим ребенком, что существенно отличает их от правил в подвижной и дидактической играх, которые определяются и диктуются взрослыми. Правила, установленные самим ребенком, рассматриваются в психологии как правила внутреннего самоограничения, самоопределения. Л. С. Выготский подчеркивает, что творческая ролевая игра — преобладающая деятельность ребенка трех—шести лет, так как она создает зону ближайшего развития. В игре ребенок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного повседневного поведения, он как бы на голову выше самого себя. "

В условиях детского сада игра — одна из форм организации жизни детей, важное средство осуществления комплексного подхода к воспитанию ребенка, так как в игре прослеживается взаимосвязь разных видов детской деятельности, взаимно обуславливающих одна другую, — игра и труд, игра и занятие. Результаты игры не продуктивны, они условны, так как в процессе

18

игры ребёнок почти ничего не вносит в изменение окружающей действительности. Однако игровая деятельность значительно обогащает ребенка представлениями об окружающем: во-первых, действуя с игрушками или с предметами, их заменяющими, ребенок познает их физические свойства, конструкцию, возможные преобразования; во-вторых, знакомится с их общественно значимой функцией, в которой они употребляются взрослыми; в-третьих, в процессе игровой деятельности перед ребенком открывается мир человеческих отношений, происходит знакомство с общественной ролью и положением людей в обществе; в-четвертых, что особенно ценно, ребенок стремится в игре отражать эти отношения, постепенно формируя в себе необходимые качества личности. Сюжетно-ролевая творческая игра — первая проба социальных сил и первое их испытание. Педагогическая ценность игры состоит и в том, что в процессе игры помимо доброжелательных взаимоотношений, диктуемых сюжетом, взятой на себя ролью или правилами, возникают другого рода отношения — уже не условные, а реальные, действительные, регулирующие настоящие отношения между детьми. В игре выясняется: как относится ребенок к успехам или неудачам партнеров по игре, вступает ли в конфликты с другими участниками игры, умеет ли сдерживать непосредственные побуждения, готов ли помочь товарищу, внимателен ли к другим участникам игры, насколько точен в выполнении роли.

Ролевые действия так увлекают детей, что подчас воспринимаются ими как реальные поступки. Игра помогает ребенку преодолевать свою слабость, управлять собой, создает условия для упражнения в трудовых навыках, в навыках нравственного поведения. В процессе игры ребенок самостоятельно налаживает взаимоотношения с коллективом.

19

Детская игра отражает тот уровень доброжелательных взаимоотношений детей, который сложился в данном коллективе: это обмен игрушками, радость и сопереживание одного ребенка или группы детей за успехи других, готовность подчиниться товарищу. Воспитатель должен помнить о том, что в игре могут закладываться и отрицательные свойства характера, такие, как агрессивность, соперничество, ревность, недоброжелательность, грубость. Игра дошкольника — это не бесцельная забава, а особая форма детского труда. Она должна быть максимально приближена к труду, наполнена трудовыми заданиями. В этом плане желательно сочетать творческую игру с изобразительной, конструктивной и другой деятельностью. Это не только обогащает игру, но и способствует воспитанию трудолюбия, умения позаботиться о товарищах (подготовить материал для игры из пластилина, глины, сделать зарисовки). Игровое общение воспитателя с детьми позволяет ему направлять ход игры, руководить отношениями между ними. Совместная игровая деятельность способствует формированию у детей организованности и ответственности, умения контролировать свои действия и согласовывать их с другими детьми. В процессе развития сюжета игры ребенок приобретает навыки планирования деятельности, развивает творческое воображение, необходимое в других видах деятельности. Широкое использование в игре предметов-заменителей в дальнейшем позволяет ребенку овладеть другими типами замещения, в частности, подготовиться к пониманию смысла моделей, схем, символов и знаков в процессе школьного обучения. Умение играть имеет решающее значение для формирования активности, инициативы, сосредото-

ченности, целеустремленности и других качеств, необходимых затем для успешного обучения в школе и будущей трудовой деятельности.

Расцвет ролевой игры начинается с четырехлетнего возраста, своего

20

наивысшего развития она достигает в середине дошкольного возраста (5—6 лет), а затем постепенно заменяется играми с правилами, возникающими после 7 лет. Творческая сюжетно-ролевая игра дошкольника претерпевает существенные изменения как по тематике, характеру игровых действий, длительности, так и по силе воспитательного воздействия. Сюжет игры развивается постепенно. В самом начале игра представляет собой элементарное действие с одним предметом. Это действие повторяется много раз. Следующую ступень в развитии сюжета представляют игры, состоящие из ряда элементарных действий, еще не связанных между собой. Дальнейшее развитие сюжета заключается в том, что дети переходят к игре, состоящей из двух-трех связанных между собой действий. Этот переход от предметных действий к игровым происходит в конце третьего — начале четвертого года жизни. Для этого периода игровой деятельности характерны значительные качественные изменения: начинают развиваться ролевые игры. Развитие сюжетно-ролевой игры происходит в тесной зависимости с процессом освоения ребенком предметных действий и овладения речью. Задача педагога состоит в том, чтобы так организовать жизнь детей, применять такие воспитательные приемы, которые будут способствовать усложнению и обогащению "отобразительных" игр детей и своевременному формированию положительных качеств личности. В младшей группе проводятся бытовые игры ("семья", "детский сад"), в средней появляются игры, отражающие профессиональный труд взрослых (шофера, машиниста, продавца, доктора, воспитателя, милиционера, музыкального воспитателя), а в старшей и подготовительной к школе группах преобладают игры, связанные с общественной тематикой ("завод", "поездка в колхоз", "полет в космос", "школа", "библиотека", "путешествие").

Таким образом, смысл игры детей разных групп меняется: для младших он в действиях того лица, роль которого выполняет ребенок, для среднего —

21

в отношении этого лица к другим людям, для старших — в отражении типичных отношений взрослых. Так, если в младшей группе в бытовых играх жизнь семьи или детского сада отражается эпизодично, действия непоследовательны, однообразны, то в средней группе уже отмечается цельность сюжета, взаимосвязанность, длительность игры увеличивается. Малыши приступают к игре ситуативно, без какого-то предварительного плана, хотя некоторые исследователи отмечают наличие "сговора" уже у детей четвертого года жизни. Старшие дети обсуждают замысел игры, подбирают, а иногда готовят самостоятельно материал к играм. Игры становятся длительными, иногда дети играют неделю, две, месяц в одну игру, постоянно усложняя и дополняя сюжет игры новыми эпизодами, фрагментами, ролями. Наблюдается заблаговременное коллективное планирование игры: выбор темы, распределение ролей, выработка и обсуждение правил игры, изготовление атрибутов. Эта особенность дает возможность воспитателю направлять ход игры, развивать ее, подчиняя игровую деятельность целенаправленному формированию нужных качеств коллектива в целом или отдельно взятого ребенка. В творческой сюжетно-ролевой игре старших дошкольников, правила которой составлены самими детьми, вырабатывается самоконтроль и самооценка.

Уже

у детей младшего дошкольного возраста интенсивно развиваются познавательные интересы к явлениям окружающей жизни, а также интерес к личности сверстника и совместной деятельности с ним. Уровень развития игровых интересов детей до некоторой степени определяется уровнем развития межличностных взаимоотношений и, наоборот, развитие игровых интересов зависит от характера и уровня общения детей группы. Именно дети с более развитыми интересами являются постоянными организаторами совместных игр. Взаимодействия между детьми характеризуются прежде всего тем, на какой основе происходит объединение между ними: будет ли

22

оно механическим, будут ли дети играть, объединяясь уже содержанием игры, или это будет про-исходить еще на более высоком уровне — на уровне интереса друг к другу. Игровые группы, возникающие на основе интереса к содержанию игры и на основе личного интереса, представляют собой самые устойчивые объединения по составу играющих. Именно на их основе создаются "иг-рающие коллективы".

Игровые интересы имеют особо важное значение в развитии детей дошкольного возраста, поскольку для этого периода детства игра является главным содержанием их жизни и все психические процессы и качества личности эффективнее всего развиваются в игре. Интерес к играм способствует расширению кругозора, опыта ребенка, способствует его умственному развитию, обогащению и углублению знаний, формированию общественных представлений. Игровой интерес активизирует не только восприятие, память, но и мысль, речь ребенка, побуждает его применять приобретенные знания в практической деятельности. О наличии развитого игрового интереса можно говорить в том случае, если ребенок более или менее длительное время не отвлекается от игры, его внимание сосредоточено на развитии сюжета и выполнении роли, если он выражает желание брать определенную роль и у него есть любимые роли, если ребенок не желает прекращать игру и выражает сожаление по поводу ее окончания, если он охотно и активно выполняет все виды работ (лепит, рисует, строит, мастерит) по изготовлению игрушек и атрибутов, связанных с темой игры, ведет оживленные разговоры с воспитателем, родителями и детьми об игре после ее окончания. Изучая игровые интересы, воспитателю необходимо обратить внимание на их глубину, широту и устойчивость. Так, по глубине игровой интерес может быть поверхностным, если он направлен на внешнюю сторону (яркость; новизна игрушки), и более глубоким, который характеризуется

23

стремлением проникнуть в суть явления (например, преобладает интерес к содержанию игры, к ролевым взаимоотношениям играющих). Развитие игры и игровых интересов зависит от реальных взаимоотношений, складывающихся между детьми в группе. При целенаправленном педагогическом воздействии у ребенка могут быть рано воспитаны способность к сопереживанию, умение прийти на помощь. Дети младшего дошкольного возраста могут ради достижения более важного результата отказаться от приятного удовольствия. Мотивом такого поведения в данном случае являются моральные чувства: жалость, сострадание, стыд, зачатки ответственности, которые проявляются раньше, чем убеждения, привычки, знания и нормы поведения. Однако сами эти чувства не могут возникнуть "путем естественного вызревания", их нужно воспитывать.

Характерная особенность развития творческой игры дошкольников — постепенный переход мотива из процесса игры на ее результат. Это отчетливо прослеживается

ся на характере игровых действий: если у ребенка младшей группы они развернуты и фиксируются все основные операции действия (при кормлении — зачерпывание, строго горизонтальное положение ложки, бережное и медленное движение переноса ложки от тарелки ко рту куклы, опрокидывание в рот кукле и т.д.), то постепенно движения детей значительно видоизменяются, теряют свою предметную отнесенность, наблюдается выпадение ряда операций, а сохраняется только внешнее сходство с предметным действием. У старших дошкольников игровые действия часто носят символический, обобщенный, иногда проговоренный характер, сохраняя только общее очертание действия, что дает ребенку возможность в короткое время проигрывать большие временные отрезки. Старших ребят больше интересует результат игровой деятельности. Иллюстрацией сказанному может быть пример, взятый из

24

исследования Л. И. Божович, о развертывании игры в школу. В группе детей четвертого-пятого года жизни эту игру было трудно организовать, а если и удавалось привлечь внимание к этой теме, то детей интересовали внешние признаки: приход и уход в школу, звонок, перемена, которая многократно повторялась, а сама учебная деятельность отсутствовала. В то же время у детей шестого-седьмого года жизни наблюдалось глубокое увлечение непосредственно учебной деятельностью. Подавляющее большинство игр старших дошкольников носит коллективный или групповой характер. В таких играх всегда есть межличностные зависимости, которые в игре проявляются ярче, чем вне игры. Дети горячо реагируют на удачное выполнение роли, на неудачи, отступления от правил кем-либо из сверстников. При распределении ролей учитываются и реальные возможности каждого (капитан, командир — самый авторитетный в группе ребенок и т. д.). Назначение на роль обсуждается. Кроме игровых взаимоотношений, учитываются и общее оценочное мнение и ребята понимают человеческое достоинство. Например, при распределении ролей в игре "Путешествие на теплоходе" дети назначают капитаном Петю, заявляя при этом: "Мы его первым ставим на эту роль потому, что он самый хороший и справедливый". Петя с большой ответственностью выполняет взятую роль не только потому, что увлечен игрой, но и потому, что дорожит доверием коллектива, хочет сохранить и упрочить о себе хорошее мнение товарищей.

Таким образом, мы видим, что в основу игровых взаимоотношений у старших дошкольников принимаются реальные ценности и, несмотря на игровое основание, речь идет о серьезных образованиях нравственного порядка у детей. Однако воспитатель всегда должен помнить, что "игра не изначально является средством воспитания, а становится им под влиянием целенаправленного руководства игрой воспитателем". Воспитатель обязан проникнуться сознанием глубокой ценности игровой деятельности и как

25

средства воспитания и самовоспитания ребенка, и как средства его всестороннего изучения. Педагогическое руководство играми детей требует глубокого знания основных возрастных и индивидуальных особенностей формирования личности ребенка. Моральные понятия и суждения в течение всего дошкольного детства отличаются аморфностью признаков, носят ситуативный характер. Положительный опыт нравственного поведения накапливается как опыт пережитых нравственных чувств: ответственности перед коллективом, удовлетворения, радости, если хорошо спра-

вился с ролью, отметили воспитатель, товарищи; острого недовольства собой, если оказался хуже других, и т. д. Воспитатель должен стремиться к созданию в процессе игровой деятельности активной самостоятельной личностной позиции каждого ребенка, предупреждать пассивность, добиваться того, чтобы в процессе игры ребенок не пребывал в роли наблюдателя чужих действий и поступков или безучастного исполнителя распоряжений и поручений других детей. В играх, как ни в какой другой деятельности, с наибольшей полнотой раскрываются те черты личности ребенка, которые представляют для нас наибольшую ценность: степень инициативности или стереотипности, общительности или замкнутости, способности к координированию своих действий с действиями коллектива, сила индивидуалистических и коллективистских проявлений. Руководство игровой деятельностью детей предполагает использование в педагогическом процессе ряда конкретных методов и приемов, с помощью которых воспитатель осуществляет руководящую роль в воспитании и развитии дошкольника в процессе игры. Развитие игровых интересов требует от педагога внимательного, чуткого отношения к играм детей, личной заинтересованности в них. Руководство же игровыми действиями производится непосредственно воспитателем в период игры в определенной мере интуитивно. Воспитатель опирается на знание индивидуальных и

26

возрастных особенностей детей, конкретную ситуацию, опыт, такт и педагогическое мастерство. Прежде всего руководство играми состоит в целенаправленном воздействии на решающие моменты в развитии игр: выбор темы игры, развитие замысла, обогащение содержания.

Педагог может предложить тему игры, но нельзя ее навязывать. Игрой следует увлечь, вызвать у ребенка положительное отношение к игровой деятельности. Воспитатель должен отвлечь детей от нежелательных игр, убедив детей в их отрицательном значении. Руководство развитием игры требует, чтобы воспитатель помог детям обогатить игру высоконравственным содержанием, максимально насытить ее соответствующими действиями, при распределении ролей по возможности всех удовлетворить и вместе с тем поставить каждого ребенка в позицию, наиболее благоприятную для формирования его личности. Чтобы закрепить воспитательное воздействие игры, необходимо во время игры привлекать внимание детей не только к воображаемому смыслу игровых ролевых действий, например "пограничники охраняют границу", но и к реальным усилиям, проявленным в игре ("пограничник (Сергея) долго в лесу простоял один, хотя было страшно"). Благодаря этому дети уже в ходе игры почувствуют радость победы и удовлетворение от реальной ценности свершенных в игре действий. Повторение привычной игровой формы поведения в других видах деятельности постепенно способствует формированию нравственной стороны личности, так как, побуждая человека поступать определенным образом, мировоззрение, мораль как бы оседают и закрепляются в его характере в виде привычек — привычных способов нравственного поведения, превращаясь в привычку, они становятся "второй натурой" человека. Оказание разносторонней помощи в процессе развития игры предполагает, что воспитатель не только держит в поле зрения всех

27

участников игры и как бы дирижирует ими, но и лично участвует в игре. Мера игры взросло-го, ее формы, отношения воспитателя с играющими зависят от уровня

самоорганизации детей. Дети очень ценят участие в игре своих наставников. С младшими детьми воспитатель чаще всего играет вместе, постепенно к старшему дошкольному возрасту развивает самостоятельность, использует другие формы влияния на ход игры детей. Воспитатель может использовать различные приемы, способствующие развитию игрового творчества детей: совет, реплика, направленная на развитие детской фантазии, указания, вопрос, оценка отдельных персонажей и исполнителей. Участвуя в игре, педагог разрешает различные конфликтные ситуации, а также разбирает различные случаи, возникшие в процессе игры и требующие внимания. Таким образом, возникновение и развитие содержания творческих игр находится в прямой зависимости от усвоения детьми конкретных знаний о явлениях окружающей общественной жизни и труде взрослых, формирования у них положительного эмоционального отношения к созидательной деятельности людей и от уровня сформированности отношений между детьми.

Уровень развития игровой деятельности детей дошкольного возраста определяется структурой педагогического процесса в детском саду в целом, наличием взаимосвязей между отдельными видами деятельности: обучением, игрой и трудом. Такой комплексный подход к организации воспитательной работы в детском саду создает условия для широкого использования творческой сюжетно-ролевой игры как важнейшего средства воспитания дошкольников.

28

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Игра, как вид деятельности, направлена на познание ребенком окружающего мира, путем активного соучастия в труде и повседневной жизнедеятельности людей. Игровая деятельность ребенка всегда есть обобщенной, потому что мотивом есть не отражение какого-то конкретного явления, а совершение самого действия, как личного отношения. Смысл игры детей разных групп меняется: для младших он в действиях того лица, роль которого выполняет ребенок, для среднего — в отношении этого лица к другим людям, для старших — в отражении типичных отношений взрослых. Малыши приступают к игре ситуативно, без какого-то предварительного плана, хотя некоторые исследователи отмечают наличие "сговора" уже у детей четвертого года жизни. Старшие дети обсуждают замысел игры, подбирают, а иногда готовят самостоятельно материал к играм. Наблюдается заблаговременное коллективное планирование игры: выбор темы, распределение ролей, выработка и обсуждение правил игры, изготовление атрибутов. Эта особенность дает возможность воспитателю направлять ход игры, развивать ее, подчиняя игровую деятельность целенаправленному формированию нужных качеств коллектива в целом или отдельно взятого ребенка. В творческой сюжетно-ролевой игре старших дошкольников, правила которой составлены самими детьми, вырабатывается самоконтроль.

Таким образом, формирование доброжелательных взаимоотношений между дошкольниками в игре возможно, если соблюдать следующие условия: создание эмоционально-благоприятной атмосферы в группе детского сада; гарантия свободы и самостоятельности в игре ребенка в условиях педагогического руководства воспитателя; учет индивидуальных способностей детей.

29

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антонова Т. В. Особенности социального поведения детей в игре // Руководство играми в до-школьных учреждениях / Под ред. М. А. Васильевой. - М.: Педагогика, 2006. - 250 с.
2. Богуславская Н. Е. Веселый этикет: развитие коммуникативных способностей ребенка. - Екатеринбург: АРГО 2007. - 191 с.
3. Воспитателю о детской игре: Пособие для воспитателя дет.сада /Под ред. Т.А.Марковой. М.: Просвещение, 2002. – 128с
4. Выготский Л.С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте /Л.С. Выготский. – М.; 1998.-С.432-433.
5. Дошкольная педагогика: учеб. Помобие для студентов дошк. отд-ний и фак. сред. пед. учеб. за-ведений / С.А.Козлова, Т.А.Куликова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Академия, 2000. -415с.
6. Дворкина, Н.И. Половозрастные особенности динамики физической подготовленности и психических процессов детей 3-6 лет // Теоретико-методологические основы физического образования / Под общ. ред. доц. В.А.Вострикова. - Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2004. – 245с.
7. Игра дошкольника /Сост. Е.В.Зворыгина. –М.: Просвещение 1999.-286с.
8. Игры - обучение, тренинг, досуг... в 4 кн. Кн. 2. Игры для активного отдыха / Под ред. В. В. Петрусинского. - М.: Нов. шк, 1994. - 368 с.
9. Жуковская Р.И. Развитие интересов детей в творческих играх /Р.И. Жуковская //Дошкольное воспитание, -2001.-№10.

30

10. Запорожец А.В. Некоторые психологические проблемы детской игры /А.В.Запорожец// До-школьное воспитание. -1995.-№10.
11. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики /А.Н.Леонтьев. – Изд. 2-е.-М., 2002.
12. Проблемы дошкольной игры: психолого-педагогический аспект. /Под ред. Н.Н.Подъякова, Н.Я.Михайленко. –М., 2005.
13. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях: (из опыта работы) /сост. Е.Н.Тверитина, Л.С.Барсукова; Под ред. М.А.Васильевой.-М.: Просвещение, 2004. –