Содержание

 Особенности развития игровой деятельности

на разных этапах дошкольного детства

Анализ особенностей предметной деятельности дошкольников во всех трех сериях экспериментальных заданий позволил разделить всю экспериментальную выборку на шесть групп в соответствии с особенностями выполнения детьми экспериментальных заданий.

Дошкольники *первой группы* отличаются низким уровнем развития предметной деятельности. Для них характерно отсутствие интереса к предлагаемым им экспериментальным заданиям. В сериях с фотобачком, роботом и игрушками они выполняли действия предметно-манипулятивного характера, ориентировались преимущественно на внешние свойства предметов, проводили обследование предметов глазами, они не обнаруживали попыток решить практическую задачу, зачастую их деятельность подменялась общением со взрослым. У некоторых дошкольников, отнесенных к первой группе, наблюдались слабые попытки к осмыслению практических действий, выполняемых ими в процессе экспериментальных серий. Дети часто обращались к взрослому для того, чтобы найти у него подтверждение тех знаний об игрушках, которые у них были.

Дошкольники *второй группы* характеризуются более высокими показателями сформированности предметной деятельности. Ими предпринимаются попытки получения предметного результата выполняемой деятельности – они пытаются открыть крышку фотобачка, меняют предложенную конструкцию игрушки-робота, играя с машинками, разбирают их на составляющие части. В процессе деятельности дошкольники данной группы часто отвлекаются от выполняемой ими деятельности, совершают попытки общения со взрослым, задают ему вопросы, но при этом ответ на вопрос от взрослого им не требуется. Дети совершают манипулятивные действия с предметами, при помощи взрослого подтверждают имеющиеся у них знания о предметах и игрушках.

Дошкольники *третьей группы* в процессе предлагаемых экспериментальных серий заданий выполняли обследование предложенных взрослых предметов и игрушек. Они имеют довольно большой запас знаний о тех свойствах, которыми обладают отдельные предметы и об их назначении. Дошкольники, отнесенные к данной группе, начинают сознательно конструировать практическую позицию относительно предлагаемых взрослым предметов и игрушек, это дает им возможность получить результат выполняемой ими предметной деятельности, а также они осмысливают ее результат. Для дошкольников характерно планирование предстоящей деятельности – они вначале совершают различные действия с предметами, например, разбирают фотобачок, преобразую робота в самолет и т.п., и только потом обращаются к взрослому для того, чтобы уточнить характеристики предметов, предложенных им для игры. Для этих детей характерно отсутствие ожидания ответа взрослого. В процессе деятельности дошкольники могли проговаривать назначение определенных деталей предметов и игрушек, с которыми они осуществляли деятельность. Получив определенный результат своей деятельности, дошкольники обнаруживали стремление к созданию определенной игровой ситуации и действия в ней определенным образом, при этом ими не организовывалось совместное общение и предметная деятельность.

Дошкольники *четвертой группы* при осуществлении предметной деятельности следовали определенному замыслу. Ими сознательно конструировалась практическая позиция относительно предметов и игрушек, реализовывались различные цели практической деятельности (они открывали и закрывали фотобачок, выстраивали из деталей робота различные конструкции и т.п.). Дошкольниками предпринимались попытки использования предмета в качестве средства осуществляемой ими предметной деятельности. Дети данной группы, получив результат в виде поделки, начинали применять его для моделирования игровых ситуаций. Действия с предметами дошкольники сопровождали мимикой, жестами. Речевыми высказываниями, то есть ими осуществлялось осмысление предмета. Дошкольники четвертой группы, начав предметную деятельность, непроизвольно плавно трансформировали ее в предметно-экспериментальную, игровую. Для этих детей характерна достаточно продолжительная самостоятельная деятельность, которая осуществляется без помощи взрослого, относительно которого дети занимают независимую позицию.

Дошкольники *пятой группы*экспериментировали со способами действий с предложенными в экспериментальных сериях предметами, используя собственный достаточно большой запас знаний о тех свойствах и назначении, которые им присущи. Дети смогли выстроить практическую (исследовательскую) позицию по отношению к предметам и игрушкам, ими реализовывались практические цели, либо предметы объединялись ими в определенную игровую ситуацию. Выполняемые дошкольниками действия сопровождались эгоцентрической речью. Дошкольниками осмысливалась выполняемая ими деятельность – они действовали либо в реальной ситуации, либо в условиях игры. При возникновении затруднений в процессе преобразования предметов, дошкольники самостоятельно обращались к взрослому за помощью.

Дошкольники *шестой группы* организовывали с предложенными предметами самостоятельную деятельность исследовательского характера. Они вполне осознанно конструируют собственную исследовательскую позицию относительно предложенных в экспериментальных сериях предметов и игрушек, они способны планировать задачи, а также средства их возможного решения, ими осмысливаются способы исследования предложенных ситуаций и своей деятельности по преобразованию предметов. Это находило отражение в речевых высказываниях детей в процессе выполнения деятельности. В речи дошкольников данной группы прослеживалась опора на имеющийся у них прежний опыт и сопоставление с реальностью выполняемых с предметами игровых действий. Эти дошкольники могли начать предметную деятельность, а затем трансформировать ее в исследовательскую, и наоборот.

Примеры протоколов наблюдений за дошкольниками каждой из групп представлены в приложении 1.

Распределение дошкольников по уровням развития предметной деятельности на каждом из исследуемых возрастных этапов, представлено в таблице 1.

Таблица 1

Исследование уровня развития предметной деятельности

детей дошкольного возраста (в %)

|  |  |
| --- | --- |
| Возраст | Уровень развития игровой деятельности |
| 1 уровень | 2 уровень | 3 уровень | 4 уровень | 5 уровень | 6 уровень |
| Младший | 10 | 10 | 35 | 25 | 20 | 0 |
| Средний | 5 | 5 | 30 | 35 | 25 | 0 |
| Старший | 10 | 10 | 15 | 35 | 25 | 5 |
| Предшкольный  | 5 | 10 | 25 | 30 | 20 | 10 |

Как свидетельствуют данные, представленные в таблице 1, уровни развития предметной деятельности, выделенные нами в ходе проведенного наблюдения за ее осуществлением дошкольниками разного возраста, соответствуют их паспортному возрасту, что дает нам возможность выявить характерные для игровой деятельности дошкольников особенности.

Для детей младшего дошкольного возраста характерно то, их предметная деятельность с предметами начинает приобретать характер экспериментирования. При этом для детей на данном возрастном этапе предмет начинает выступать как средство достижения оставленной ребенком цели. Младшие дошкольники осуществляют те или иные действия с предметами исходя их возникшего у них замысла. В этом возрасте достаточно продолжительной является самостоятельная деятельность ребенка. В случае, если младшие дошкольники при невозможности выполнения поставленной задачи нуждались в той или иной помощи взрослого, они могли их попросить у взрослого, а получив необходимую помощь, адекватно ее использовали в деятельности. Предметная деятельность детей младшего дошкольного возраста строится с опорой на имеющийся у них опыт, они осмысливают предложенные предметы и их детали, проводят сравнение с имеющимися в их опыте. Предметная деятельность младших дошкольников сопровождается жестами, мимикой и речевыми высказывания, что позволяет им осуществлять наиболее полное осмысление предметов. Уже на этапе младшего дошкольного возраста обнаруживается переход от предметно-манипулятивной деятельности к зачаткам игры режиссерской, в которой в игровой сюжет включается сам ребенок и воображаемые действия выполняются им на протяжении небольшого отрезка времени. Для некоторых детей предметная деятельность является основой и средством реализации игровых сюжетов, которые органично вплетаются ими в игровое взаимодействие.

Для предметной деятельности детей среднего дошкольного возраста характерно осмысление назначения предмета, выполняемых с ним действий, что отражается в тех речевых высказываниях, которые присутствуют у детей в процессе выполнения ими деятельности. Действия с предметами детей среднего дошкольного возраста сопровождаются эгоцентрической речью. В речи детей первоначально происходит фиксация результата отдельных промежуточных действий, а потом и всей выполняемой дошкольником деятельности в целом. К среднему дошкольному возрасту у дошкольников формируется переход от эмоциональной оценки функций деталей предмета к эмоциональной оценке своих действий, совершаемых с ним. Предметная деятельность средних дошкольников отличается все большей произвольностью в сравнении с детьми младшего дошкольного возраста. Дети в этот возрастной период проявляют стремление устанавливать имеющиеся причинно-следственные связи, существующие между функциями отдельных частей предметов, для них характерно проявление экспериментаторской деятельности. Для детей среднего дошкольного возраста характерна трансформация предметной деятельности в экспериментальную деятельность. Средние дошкольники перед началом осуществления предметной деятельности задают взрослому вопросы о назначении предмета и возможных действиях с ним, что дает им возможность понять отношение взрослого к предмету и возможным действиям с ним.

У старших дошкольников предметная деятельность характеризуется меньшим речевым сопровождением выполняемых с предметами действий. Для большинства старших дошкольников характерно экспериментирование с предметами, которое носит сознательный, целенаправленный и планомерный характер. Для осуществляемой детьми данного возраста предметной деятельности характерно присутствие развернутой ориентировки как на условия, так и на результат выполнения действий. Для детей старшего дошкольного возраста характерна исследовательская позиция относительно преобразования ситуации путем совершения практических ситуаций. Об этом говорит то, что дети в этом возрасте способны провести анализ промежуточных результатов выполняемой ими деятельности, корректировать их при необходимости, а также варьировать способы исследования ситуации. Для того, чтобы выявить скрытые связи, старшие дошкольники начинают использовать в процессе действий с предметами их преобразование.

В предшкольном возрасте дети демонстрируют неоднородность предметной деятельности, которая проявляется в наличии собственно предметной деятельности, предметно-экспериментальной деятельности, а также в появлении исследовательской деятельности. Детьми планируются задачи деятельности, средства реализации, происходит осмысление способов исследования ситуаций. Для детей на пороге завершения периода дошкольного детства характерно осмысление не только предмета на основе установленных ими причинно-следственных связей между устройством предметов и их функциями, но и осмысление собственной деятельности по преобразованию предметов.

Таким образом, результаты анализа особенностей предметной деятельности детей на разных этапах дошкольного детства показывают, что в структуре и специфике предметной деятельности детей происходят важные изменения с переходом к каждому новому этапу развития, что дает возможность дошкольникам осуществить переход от предметной деятельности к игровой. Для выделения закономерностей перехода предметной деятельности дошкольников в игровую была организована вторая часть экспериментального исследования.

На втором этапе экспериментальной работы для исследования развития игровой деятельности дошкольников на разных возрастных этапах нами использовались те же предметы, что и в первой экспериментальной серии, но инструкция к работе с ними была изменена. Предлагая дошкольникам фотобачок, мы говорили, что это кастрюля и в ней он должен приготовить обед. Предлагая детям робота, мы строили беседу с ребенком от имени игрушки и предлагали организовать с «роботом» игру. Используя набор небольших по размеру игрушек, мы предлагали дошкольникам поиграть в игру «У нашей Маши день рождения».

Такая организация второго этапа экспериментальной работы с дошкольниками по исследованию развития игровой и предметной деятельности с использованием аналогичных предметов позволила нам решить ряд проблем. Прежде всего, мы предполагаем, что тот или иной дошкольник обнаружит приверженность либо к предметной, либо к игровой деятельности вне зависимости от инструкции, предложенной ему взрослым. Также использование в ходе эксперимента одних и тех же предметов и игрушек дает нам возможность выявить специфику предметной и игровой деятельности детей на разных этапах дошкольного детства. Кроме того, сравнение полученных на одном и том же материале результатов дает нам возможность соотнести уровни развития предметной и игровой деятельности детей дошкольного возраста.

В результате проведенного анализа наблюдений за процессом игровой деятельности дошкольников нами было выделено шесть групп детей.

Дошкольники *первой группы* продемонстрировали низкий уровень игровой деятельности, они выполняли действия с предложенными предметами и игрушками без выраженно интереса к ним. Дети осуществляли предметно-специфические действия или практическую деятельность в процессе выполнения предлагаемых им заданий.

Дошкольники *второй группы* выражали имеющееся у них эмоциональное отношение к тем предметам и игрушкам, с которым им предлагалось поиграть. Для этих детей характерно обозначение себя и своей позиции относительно предметов и игрушек, выполняя игровые действия, отличающиеся разрозненным характером.

Дошкольниками *третьей группы* предложенные предметы и игрушки использовались для создания определенного игрового пространства, воображаемых ситуаций, ими вводилась собственная позиция относительно предметов и игрушек, отраженная в различного рода высказываниях. Детьми данной группы исходя из реальной позиции выстраивался сюжет посредством использования самого процесса действия с предметами и игрушками. Производимые дошкольниками действия с предметами и игрушками сопровождались жестами и мимикой. В процессе игровой деятельности этими детьми происходило осмысление предмета.

 При построении игры дошкольники *четвертой группы* осуществляли свою деятельность от замысла. Ими сознательно конструировалась режиссерская позиция, что находило отражение в сопутствующих игре речевых высказываниях. У этих детей достаточно продолжительный период времени занимала самостоятельная индивидуальная игра.

Дошкольниками *пятой группы* игровой сюжет конструировался исходя их условной позиции. Для них в меньшей степени характерно сопровождение действия с предметами и игрушками жестами и мимикой. Игровая деятельность детей этой группы поддерживалась развернутой речью – комментирование действий игровых персонажей с изменением интонации и степени выразительности высказываний, проявляющихся в процессы игры. Дошкольники осмысливали игровую ситуацию и свою деятельность в качестве режиссера игры.

Дошкольники *шестой группы* в процессе игры реализовывали ее в вербальном плане, действовали в игре с позиции режиссера. Этими детьми игровые ситуации осмысливались и переосмысливались с разных сторон.

Примеры протоколов наблюдений за дошкольниками каждой из групп представлены в приложении 2.

Результаты исследования уровня развития игровой деятельности дошкольников разных возрастных групп представлены в таблице 2.

Таблица 2

Исследование уровня развития игровой деятельности

детей дошкольного возраста (в %)

|  |  |
| --- | --- |
| Возраст | Уровень развития игровой деятельности |
| 1 уровень | 2 уровень | 3 уровень | 4 уровень | 5 уровень | 6 уровень |
| Младший | 30 | 30 | 35 | 40 | 0 | 0 |
| Средний | 25 | 30 | 30 | 20 | 0 | 0 |
| Старший | 20 | 25 | 15 | 25 | 10 | 5 |
| Предшкольный  | 20 | 25 | 25 | 20 | 10 | 5 |

Исходя из данных, представленных в таблице 2, можно определить ряд особенностей, присущих игровой деятельности детей на разных этапах дошкольного детства.

Детям младшего дошкольного возраста развернутая игровая деятельность еще не присуща. Эти дошкольники осуществляют переход от деятельности, носящей предметно-манипулятивный характер к зачаткам режиссерской игры, вводя себя и собственную позицию относительно предметов и игрушек, с которыми он осуществляют игровое взаимодействие. Младшие дошкольники проявляют стремление к выстраиванию игрового пространства, но игровые действия выполняются ими недолго. Большая часть младших дошкольников четко разделяют предметную и игровую деятельность, они уже проявляют способность действия как в реальной, так и в игровой ситуации. Младшие дошкольники уже отличаются способностью к выполнению отдельных игровых действий с предметами, не объединенными в целостный сюжет. У некоторых младших дошкольников их предметная деятельность является основой и средством для реализации различных игровых сюжетов, которые органично вплетаются в игру. Дети используют как детали предметов, та и специальные игрушки, которые предназначены для игры. Дети данного возраста могут использовать отдельные детали предметов и превращать их в тот или иной момент игры в волшебные, а затем они снова применяют эти детали, осуществляя предметную деятельность.

Игра детей среднего дошкольного возраста характеризуются тем, что в ней уже появляется индивидуальная режиссерская игра в расчете на другого. В процессе игры с предметами дети иногда могут прерывать ее с тем, чтобы показать взрослому как, например, ездит паровоз или плывет пароход и т.п. Средние дошкольники используют игровые предметы для того, чтобы осуществлять осмысление полученного в игре результата, при этом они способны осуществить переход от деятельности предметной к игровой, и от игровой деятельности к предметной. В среднем дошкольном возрасте игра начинает выступать как средства постановки новых целей деятельности. Средние дошкольники уже могут осуществить перенос в воображаемый план не только того, что было в их реальном опыте, но и то, что было придумано ими. Часть детей реализуют игру как диалог разных игрушек, другие организуют игру-пересказ, сюжет которой конструируется использованием мелких игрушек с опорой на условность позиции в игре. Средний дошкольный возраст характеризуется началом осознания детьми себя как субъекта игровой деятельности.

В старшем дошкольном возрасте многие дети уже отличаются сознательной произвольной трансформацией исследовательской деятельности в игровую. Результаты нашего исследования дают возможность говорить о наличии тесной связи данных видов деятельности. Деятельность старших дошкольников зачастую объясняется как исследовательская игра с незнакомыми предметами. В этом возрасте происходит выделение игры из общего контекста различных видов деятельности в дошкольном возрасте. Для игры детей старшего дошкольного возраста характерна развернутая речь, часть событий игры не изображается детьми, а проговаривается. Дети данного возраста способны придумать игровых персонажей, озвучить их действия и события, происходящие с ними в процессе игры. Режиссерская игра детей старшего дошкольного возраста отличается авторской позицией, которая близка к режиссерской позиции по своему психологическому смыслу.

В предшкольном возрасте режиссерская игра детей выходит на первый план. Игровая деятельность на данном этапе является крайне неоднородной и может реализовываться в форме игры-диалога, классической режиссерской игры, игры-пересказа, режиссерской игры с воображаемым персонажем, протекающей на вербальном уровне. Для игровой деятельности в данном возрасте характерно появление обобщенной авторской позиции, позволяющей дошкольникам осуществлять осмысление и переосмысление игровых ситуаций с различных сторон.

Таким образом, переход дошкольников от предметной к игровой деятельности осуществляется на разных этапах дошкольного детства, при этом для некоторых детей и в старшем дошкольном возрасте характерно преобладание предметной деятельности, что является свидетельством несовпадения паспортного и психологического возрастов детей.

Следует также отметить, что существуют определенные закономерности процесса перехода от предметной деятельности к игровой. Большинство дошкольников, которые имеют соответствующие структурные компоненты в предметной деятельности демонстрируют определенные уровни развития игровой деятельности. При этом для дошкольников с низким уровнем предметной деятельности характерно отсутствие игровой деятельности.

Для нашего исследования представляется важным проанализировать, каким образом осуществляется изменение характера общения ребенка-дошкольника в процессе предметной и игровой деятельности. Согласно исследованиям (М.И. Лисина, Е.Е. Кравцова, Е.О. Смирнова и др.), младшему дошкольному возрасту возникают внеситуативные формы общения дошкольника и взрослого. Именно данные формы общения существенно влияют на то, как дети дошкольного возраста усваивают новый материал. В связи с этим, мы предполагаем, что в младшем дошкольном возраста общение впервые приобретает контекстный характер и напрямую связано с психологической готовностью дошкольников к игровой деятельности. Именно ситуативные формы общения дошкольника с окружающими, возникающие на данном возрастном этапе, дают ему возможность ситуативного принятия возникающих задач и позволяют действовать в воображаемой ситуации, что и определяет психологическую готовность ребенка-дошкольника к игровой деятельности.

Мы проанализировали данные, полученные в «Фотобачок» (1 серия эксперимента) и «Кастрюля» (2 серия эксперимента), «Робот» (1 серия эксперимента) и «Волшебный человечек» (2 серия эксперимента), и сопоставили полученные результаты (протокол представлен в приложении 3). Все это позволило нам выявить имеющиеся взаимосвязи межу уровнем развития предметной деятельности и уровнем ситуативности общения.

Сравнительный анализ данных показал, что дошкольники с низким уровнем развития предметной деятельности демонстрируют низкий уровень ситуативности в общении со взрослым, а дети, чей уровень предметной деятельности соответствует высокому, также имеют высокий уровень ситуативности общения со взрослым. Кроме того, мы выявили еще одну зависимость – для дошкольников с высоким и средним уровнем развития предметной деятельности обнаруживают определенные трудности в принятии воображаемой ситуации в игре и в поиске наиболее адекватного действия в ситуации игры, для этих детей характерны показатели, соответствующие среднему и низкому уровню ситуативности общения.

Проведенный сравнительный анализ показал, что в поведении дошкольников всех возрастных групп отмечаются изменения в отношении контекстности общения со взрослым. Мы можем заключить, что с возрастом происходит увеличение количества дошкольников, справляющихся с выполнением предложенных экспериментальных заданий – младший дошкольный возраст – 45%, средний дошкольный возраст – 55%, старший дошкольный возраст – 60%, предшкольный возраст – 60%. Эти дошкольники могут принять ситуативно возникающие задачи и действовать в воображаемой ситуации адекватно.

Полученные нами в ходе эксперимента данные показали, что к старшему дошкольному возрасту увеличивается количество дошкольников, которые показывают самые высокие результаты выполнения предложенных заданий, а также уменьшается количество дошкольников, которые не смогли выполнить задания. Дети с высоким уровнем ситуативности в общении со взрослым в сравнении с детьми, имеющими низкий уровень, показывают более выраженный интерес к тем заданиям, которые предлагает им взрослый, а также они быстрее и охотнее включаются в совместную деятельность со взрослым.

Примером поведения детей в ситуации эксперимента может служить следующие. Александр П., возраст 5 лет 10 месяцев. Мальчик берет в руки «кастрюлю» и обращается к взрослому со словами: «А давайте с Вами будет что-то готовить. Что же можно приготовить?». Затем ребенок открывает крышку, достает из «кастрюли» стержень и кладет в нее листья. Взрослый говорит, что он любит гороховый суп. Ребенок подходит к скамейке и ставит на нее «кастрюлю», сопровождая свои действия словами: «Вот это будет у нас плита. На ней мы будем варить гороховый суп. Пока будем варить суп, можно накрыть на стол». Мальчик берет воображаемые тарелки и ложки. Стержень использует как половник, наливает с его помощью суп в тарелки и предлагает взрослому попробовать гороховый суп, сваренный им. Мальчик изображает, что он пробует суп: «Очень вкусный гороховый суп получился! Теперь нужно убрать со стола, тарелки и кастрюлю мы поставим в раковину и потом я их вымою». Описанное поведение дошкольника показывает, что ему доступно понимание условности игровой ситуации, присущая ей двойственность, которая состоит в том, что используемой при варке супа фотобачок – это не настоящая кастрюля.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что психологическое новообразование, приводящее к тому, что дошкольник теряет связанность с предметной деятельность, которая складывается в период младшего дошкольного возраста, начинает активно развиваться на следующих этапах дошкольного возраста. Данное новообразование взаимосвязано непосредственно с новой и активно развивающейся формой общения дошкольника и взрослого, определяемой как ситуативно-контекстное общение.

В период дошкольного детства начало игровой деятельности связано с развитием у детей способности принимать воображаемую ситуацию. Мы считаем, что ситуативно-контекстное общение должно являться той формой реализации взаимоотношений дошкольника и взрослого, являющейся адекватной принятия ими воображаемой ситуации в процессе игры.

Нами было проведено сопоставление результатов выполнения дошкольниками разных возрастов экспериментальных заданий «Игрушки и «У нашей Маши день рождения» (протокол представлен в приложении 4).

Проведенный анализ и сопоставление результатов выполнения заданий «Игрушки» и «У нашей Маши день рождения» дошкольниками разных возрастов, имеющими низкий уровень развития предметной и игровой деятельности, позволили нам выделить шесть уровней развития общения.

Первую группу – 18% – составили дети с низким уровнем ситуативности общения со взрослыми. Эти дошкольники без особого интереса принимают предлагаемые задания взрослого, не проявляют эмоций относительно предложенной деятельности. Они либо внимательно наблюдают за совершаемыми взрослым действиями, либо бесцельно манипулируют с предметами. В редких случаях у этих детей обнаруживается подмена деятельности ситуацией общения, они начинают активно задавать взрослому вопросы, которые связаны с выяснением особенностей предметов, с которыми дети взаимодействуют.

Вторую группу дошкольников – 32% – составили дети для которых характерны эпизодические включения в деятельность со взрослым. В ситуации когда взрослый задает вопросы, дети преимущественно молчат или же продолжают манипулировать с предметами, предложенными для игры. Эти дошкольники имеют низкий уровень ситуативности общения, при этом для этих детей характерно совершение эпизодических действий в чужой воображаемой ситуации, они копируют те действия, которые совершает взрослый в игре.

Третью группу – 18% – составили дошкольники, которые на задаваемые взрослым вопросы отвечают по смыслу, включаются в совместную деятельность со взрослым, они способны выстроить игровое пространство и свою деятельность в этом пространстве, при это взрослый в деятельность не принимается. Этими дошкольниками предметы-заместители использовались по предложению взрослого, отмечается эпизодическое «подыгрывание» взрослому дошкольниками данной группы. Деятельность детей схожа с предметной с включением элементов игровой.

Дошкольниками четвертой группы (18%) в процессе деятельности фотобачок использовался с целью создания воображаемой ситуации. Ответы дошкольников данной группы более содержательны в сравнении с детьми предыдущих групп. При включении взрослого в игру детей они начинали ему «подыгрывать». Эти дошкольники не только не отказывались от участия взрослого в организованной ими игровой деятельности, но и выстраивали ее с ориентировкой на взрослого, что может являться свидетельством того, что воображаемая ситуации принята дошкольником. В случае отсутствия необходимых для организации игровой деятельности предметов дошкольниками использовались предметы-заместители, но использовались они только в оном значении, что говорит о том. Что дошкольниками осуществлялся поиск наиболее адекватного способа действия в игре. В случае, когда взрослым игра прерывалась, дошкольники переходили к манипуляции с предметами. Таким образом, дошкольники четвертой группы принимали воображаемую ситуацию и осуществляли поиск адекватного способа действия в этой ситуации, что является проявлением контекстного общения.

Дошкольники пятой группы (11%) демонстрируют высокий уровень ситуативности в общении, что проявляется в особенностях поведения – они активны, инициативны, способны подчинить свое поведение заданным правилам, они активно и с интересом включаются в деятельность, заданную взрослым, при этом ими используются предметы-заместители, для них характерно проявление инициативы при вовлечении взрослого в игру. Эти дошкольники способны вносить незначительные изменения в сюжет игры, деятельность больше похожа на большое количество игровых действий, соединенных в контексте взрослого, с которым осуществляется взаимодействие. Если игра прекращается взрослым, то дошкольники, отнесенные к данной группе, продолжают свою деятельность в заданном контексте, при этом делают это на протяжении длительного временного отрезка.

Шестую группу – 3% – составили дошкольники, которые проявляют активное участие в деятельности, организованной взрослым. Они используют один и тот же предмет сразу в нескольких значениях. Для этих дошкольников характерно стремление к активному привлечению в свою игровую деятельность взрослого. В случае прекращения взрослым игры, дошкольники данной группы в своей деятельности используют предложенный взрослым контекст и смысл игрового предмета.

Полученные в ходе серии экспериментальных заданий результаты и их анализ позволяет нам заключить, что для дошкольников первой и второй группы характерен низкий уровень ситуативности в общении. Дети третьей и четвертой группы характеризуются средним уровнем контекстности общения, дошкольники, вошедшие в пятую и шестую группы имеют показатели, соответствующие высокому уровню ситуативности общения. Наглядно процентное распределение дошкольников исследуемой выборки по уровням ситуативности общения представлено на рисунке 1.

Рис. 1. Результаты исследования уровня ситуативности общения

детей дошкольного возраста

Обобщая полученные результаты, мы можем сделать вывод о том, что особенности выполнения детьми дошкольного возраста предложенных в ходе экспериментального исследования заданий связаны непосредственно с развитием ситуативного общения со взрослыми. Для дошкольников с высоким и низким уровнем ситуативности общения характерны различия в их отношении ко взрослым, к вопросам, задаваемым им, а также в отношений ко всей экспериментальной ситуации, организованной взрослым. Дошкольники с высоким уровнем ситуативности общения отличаются контекстностью общения, которая состоит в том, что им доступно понимание условности позиции взрослого, они понимают смысл задаваемых взрослым вопросов, они могут найти адекватные способы для реализации деятельности, предлагаемой взрослым. Дошкольники с низким уровнем ситуативности общения воспринимают только один непосредственный смысл вопросов, задаваемых взрослым, они не способны удержать контекст общения со взрослым, на должном уровне, они не могут осознать условность позиции взрослого в общении.

Таким образом, мы можем говорить о том, что в период дошкольного детства формой реализации отношения дошкольника ко взрослому является ситуативно-контекстное общение. Овладение дошкольниками ситуативно-контекстным отношением со взрослым обуславливается возможностью принятия детьми воображаемой ситуации. Благодаря ситуативно-контекстному общению со взрослым дошкольники могут выделить и принять воображаемую ситуацию, что позволяет в дальнейшем успешно развивать их игровую деятельность.

Полученные нами данные свидетельствуют о том, что развитие игровой деятельности дошкольников определяется генезисом отношения ребенка ко взрослому. Первоначально дошкольник находится в определенной «ауре» взрослого, затем он использует его для того, чтобы подтвердить собственное мнение, а затем происходит отделение дошкольника от взрослого и отказ от его помощи в процессе игровой деятельности. Следующий этап является переломным и связан с включением взрослого в игровую деятельность дошкольника и проявлением им стремления подчинить действия взрослых своим замыслам в игре. Позднее обобщение дошкольника со взрослым в игровом взаимодействии становится партнерским.

В период дошкольного детства в процессе игрового взаимодействия происходят также изменения в процессе общения ребенка со сверстниками. Для выявления характерных особенностей общения дошкольников со сверстниками в игре нами была проведена еще раз экспериментальная серия, включающая задания «Кастрюля», «Волшебный человечек» и «У нашей Маши день рождения», но эксперимент был организован в микрогруппе дошкольников, состоящий из трех человек. На данном этапе эксперимент мы организовали следующим образом – вначале организуется игровое взаимодействие детей, имеющих одинаковый уровень развития общения со взрослым, вторая серия предполагает организацию взаимодействия между детьми, уровень развития общения со взрослым одного из которых выше, чем у другого, и, наконец, организуется взаимодействие между детьми, уровень развития общения со взрослым одного из которых ниже, чем у другого. Дополнительно мы проводили наблюдение за процессом взаимодействия дошкольников друг с другом в процессе занятий, свободной деятельности, на прогулке, в режимных моментах и т.д.

Анализ результатов наблюдения за игровой деятельностью дошкольников позволил определить логику развития дошкольников со сверстниками.

Нулевой уровень – дошкольники не замечают своих сверстников, они всецело поглощены предложенными предметами и действиями с ними.

Первый уровень – дошкольники с таким же уровнем общения со взрослым, как и у сверстника, обращают все свое внимание на предметы., дошкольники, имеющие одинаковый уровень общения со взрослым демонстрируют попытки подражания действиям сверстника, либо начинают периодически осуществлять с ним взаимодействие, например, задают вопросы, которые иногда не имеют отношения к выполняемому заданию.

Второй уровень – дошкольниками демонстрируются поведенческие проявления, схожие с поведением детей первого уровня, но при этом они не только дают ответы на вопросы сверстников, но и сами задают их. Кроме того, эти дети иногда пытаются действовать совместно, однако чаще всего эти попытки завершаются конфликтом по поводу распределения игрушек между участниками игрового взаимодействия, их расположения в игровом пространстве и т.п. Данная группа дошкольников лучше предыдущих описанных групп взаимодействует со сверстниками, которые имеют в сравнении с ними более низкий уровень общения со взрослыми.

Третий уровень – дошкольники действуют «рядом», либо эпизодически взаимодействуют друг с другом в зависимости от того, кто выступает как их партнер в игре. На данном уровне у дошкольников обнаруживается подражание другим, поэтому если сверстник имеет соответствующий уровень общения со взрослым или выше, то взаимодействие оказывается продуктивным.

Четвертый уровень – дошкольники демонстрируют качественно разное общение определяемое уровнем развития предметной и игровой деятельности сверстника, с которым он вступает в игровое взаимодействие. Если сверстник показывает более высокий уровень развития предметной и игровой деятельности, то ребенок начинает подыгрывать ему. При лидирующей роли сверстника, ребенком демонстрируется поведение, которое соответствует предыдущему уровню.

Пятый уровень – взаимодействие дошкольника со сверстником, который показывает высокий уровень ситуативного общения характеризуется тем, что ребенок начинает демонстрировать высокий уровень. Дети данного уровня развития общения со сверстниками не отличаются еще инициативностью и не способны задать самостоятельно контекст деятельности и общения.

Шестой уровень – дети вступают в ситуативное общения, выступая в качестве его инициаторов вне зависимости от уровня их общения со взрослым.

Таким образом, мы может говорить о том, что в процессе общения дошкольников со сверстниками постепенно возникает и развивается ситуативно-контекстное общение, которое находит свое отражение в процессе их игрового взаимодействия. Сравнительный анализ особенностей формирования ситуативно-контекстного общения дошкольников со сверстниками и ситуативно-контекстного общения со взрослыми обнаруживает запаздывание общения со сверстниками в сравнении с общением со взрослым.

Обобщая результаты проведенных экспериментальных серий, мы можем выделить ряд закономерностей перехода от предметной к игровой деятельности в период дошкольного детства. Результаты проведенного сопоставления стадий развития предметной и игровой деятельности дошкольников обобщены в таблице 3.

Таблица 3

Стадии развития предметной и игровой деятельности в дошкольном возрасте

|  |  |
| --- | --- |
| Предметная деятельность | Игровая деятельность |
| Дошкольник самостоятельно бесцельно манипулирует с предметами.Присутствуют отдельные попытки осмысления дошкольником совершаемых действий. Дошкольник обращается к взрослому за тем, чтобы подтвердить имеющиеся у него знания об особенностях предметов. | Дошкольник совершает предметно-специфические действия или практическую деятельность с игрушками.Дошкольник обращается к взрослому за тем, чтобы подтвердить имеющиеся у него знания об особенностях предметов. |
| Дошкольник осуществляет целевые манипуляции с предметами и игрушками, практический результата не достигается. Дошкольнику требуется подтверждение от взрослого собственной компетентности во взаимодействии с предметами и игрушками. | Дошкольник обозначает эмоциональное отношение к игрушкам, обозначает себя и свою позицию по отношению к ним, выполняет отдельные игровые действия с игрушками, которые не имеют связи с сюжетом игры. |
| Дошкольник самостоятельно конструирует практическую позицию по отношению к предметам, получает практический результата и его осмысливает. Дошкольник планирует собственную деятельность.  | Дошкольник выделяет свойства вещей, создает игровое пространство, воображаемую ситуацию, вводит собственную позицию относительно игрушек. Дошкольник выстраивает сюжет из реальной позиции при помощи действий, выполняемых с игрушками. Дошкольнику доступно осмысление предметов. |
| Дошкольник выстраивает предметную (продуктивную) деятельность от замысла. Дошкольник сознательно намеренно конструирует практическую позицию относительно предмета. Дошкольник использует предметы в качестве средств достижения разнообразных целей. Дошкольник осуществляет непроизвольную трансформацию предметной деятельности в предметно-экспериментальную и игровую деятельность и, наоборот. | Дошкольник выстраивает игровую деятельность от замысла. Дошкольник сознательно намеренно конструирует режиссерскую игру. Самостоятельной режиссерской игре отводится достаточно большой период времени. |
| Дошкольник экспериментирует со способами действий с различными предметами. Дошкольник выстраивает исследовательскую позицию относительно предметов. Действия дошкольника сопровождает эгоцентрическая речь. Осмысливание дошкольником предметов и игрушек осуществляется с опорой на тот опыт, который имеется у него. | Дошкольник конструирует сюжет игры из условной позиции. В процессе игровой деятельности дошкольник использует развернутую речь, интонационно и выразительно комментирует действия персонажей игры. Дошкольником осмысливается игровая ситуация и собственная деятельность в качестве режиссера. |
| Дошкольник самостоятельно организует исследовательскую деятельность с предметами. Дошкольник сознательно конструирует исследовательскую позицию относительно предметов: планирует задачи и средства их реализации, осмысливает способы исследования ситуации, собственную деятельность, направленную на преобразование предметов. Дошкольник сознательно произвольно трансформирует предметную деятельность в исследовательскую и игровую и, наоборот. | Дошкольник реализует игру на вербальном уровне, исходя из обобщенной режиссерской позиции. Дошкольник осмысливает и переосмысливает игровую ситуацию с различных сторон. |

Следует отметить, что на протяжении дошкольного детства происходит трансформация предметной деятельности в игровую, однако, возникающая предметная деятельность, не предполагает исчезновение предметной деятельности из жизни ребенка-дошкольника.

Результаты проведенного экспериментального исследования позволяют нам сформулировать ряд выводов, касающихся особенностей развития игровой деятельности у детей дошкольного возраста.

1. В период дошкольного детства обозначается логика развития ведущих видов деятельности ребенка – возникновение игровой деятельности отмечается на определенной стадии предметной деятельности, в свою очередь, предметная деятельность дошкольника требует особого развития его игровой деятельности.
2. Осуществлению перехода от предметной деятельности к игровой способствует возникновение и развитие ситуативно-контекстного общения ребенка со взрослым, что позволяет дошкольнику осуществить данный процесс осознанно и произвольно.
3. Между предметной и игровой деятельностью дошкольника существует тесная взаимосвязь. Первоначально дошкольники совершают бесцельные манипуляции с предметами, их предметная деятельность самоценна, благодаря общению со взрослыми у дошкольников постепенно появляются отдельные игровые действия, носящие характер «подыгрывания» взрослому, результатом этого становится то, что предметная деятельность становится содержанием, а потом и самостоятельной игровой деятельностью.
4. Постепенное развитие игровой деятельности дошкольника и ее последующая трансформация в игровую деятельность осуществляются параллельно, а затем каждый из видов деятельности начинает существовать внутри одной деятельности дошкольника, что позволяет говорить о том, что предметная деятельность с появлением игровой не исчезает, а становится качественно иной.
5. Посредством изменения предметной деятельности дошкольников в связи с возникновением игры они приобретают возможность перехода от манипулятивной деятельности, являющейся непроизвольной, к сознательному экспериментированию, когда субъектом деятельности выступает сам ребенок, а не предмет.

Полученные результаты исследования сообщают нам о том, что развитие игровой деятельности в дошкольном возрасте обусловлено возникновением и развитием ситуативных форм общения дошкольников со сверстниками и взрослыми, что дает им возможность принимать ситуативно возникающие задачи и действовать в воображаемой ситуации.

Вывод

1. На этапе дошкольного детства развитие игровой деятельности детей осуществляется стадиально и включает шесть основных стадий:
* первая стадия развития игровой деятельности связана с предметно-практическими действиями, которые ребенок выполняет с игрушками, обращаясь ко взрослому за подтверждением имеющихся у него знаний об них;
* вторая стадия развития игровой деятельности предполагает выражение ребенком эмоционального отношения к игрушкам, обозначение себя и своей позиции относительно игрушек, а также выполнение отдельных игровых действий, не связанных с целостным сюжетом игры;
* третья стадия развития игровой деятельности включает создание ребенком игрового пространства, конструирование воображаемой игровой ситуации, введение собственной позиции относительно игрушек и действие в рамках сюжета, построение сюжетов из реальной позиции при помощи действий с игрушками, а также предполагает осмысление ребенком предмета игры;
* четвертая стадия развития игровой деятельности связана с движением игровой деятельности от замысла, с сознательным и намеренным конструированием ребенком режиссерской позиции относительно предмета игры, а также достаточно протяженной по времени самостоятельной режиссерской игрой ребенка;
* пятая стадия развития игровой деятельности предполагает конструированием ребенком игрового сюжета из условной позиции, широкое использование развернутых речевых высказываний, выразительных средств речи для комментирования персонажей, участвующих в игре, игровая ситуация и деятельность осмысляется ребенком с позиции режиссера;
* шестая стадия развития игровой деятельности связана с переходом реализации игры в вербальный план в соответствии с обобщенной режиссерской позицией, осмыслением и переосмыслением ребенком игровой ситуации с разных сторон.
1. Переход от младшего к старшему дошкольному возрасту связан с возникновением нового типа общения ребенка со сверстниками и взрослыми – ситуативно-контекстным общением, при котором он впервые начинает видеть позицию своего партнера по общению, принимает, удерживает и адекватно действует в воображаемой ситуации игры.
2. Развитие ситуативно-контекстного типа общения дошкольника связано с его психологической готовностью к игре. Ситуативно-контекстное общение дошкольника со сверстниками и взрослыми в своем развитии проходит следующие стадии:
* первая стадия связана с непринятием дошкольником воображаемой ситуации, которая задается контекстом предмета или ситуации, заменой ее либо манипулированием с предметами, либо подменой деятельности ситуацией общения со взрослым, отмечается поглощенность действиями с предметами и отсутствие интереса к сверстнику;
* вторая стадия также предполагает непринятие воображаемой ситуации, которая задается контекстом предмета или ситуации, при этом дошкольники эпизодически включаются в деятельность взрослого, действуя в чужой воображаемой ситуации, общение со сверстниками связано с подражанием их действиям и частичным взаимодействием;
* третья стадия характеризуется включением дошкольника в деятельность взрослого, выстраиванием игрового пространства и своей индивидуальной деятельности, принятием воображаемой ситуации, при этом он пока еще не может действовать в контексте совместно со взрослым, общение со сверстниками эпизодическое, часто заканчивающееся конфликтами;
* четвертая стадия связана с «подыгрыванием» дошкольником игре взрослого, но при завершении взрослым игры, он снова возвращается к манипуляциям с игрушками и предметами, воображаемая ситуации принимается дошкольником, но не удерживается им, общение со сверстниками характеризуется переменными действиями рядом с ними или эпизодическим взаимодействием, появляется подражание действиям сверстников;
* пятая стадия связана с включением дошкольника в деятельность взрослого, появлением инициативы при вовлечении его в деятельность, при прекращении игры взрослым дошкольник уже способен некоторое время действовать в заданном игровом контексте, общение со сверстниками определяется тем, насколько развита предметная и игровая деятельность сверстника: если сверстник имеет более высокий уровень развития предметной или игровой деятельности, дошкольник произвольно подыгрывает ему, в случае принятия сверстником на себя роли лидера, дошкольник действует также, как на предыдущем уровне развития общения;
* шестая стадия связана с активным участием дошкольника в деятельности, которая организуется взрослым, он вовлекает его в свою деятельность, используя предложенный контекст и смысл предмета, в общении со сверстником дошкольник способен проявить инициативу, при этом он еще не может задать контекст выполняемой деятельности и общения, дошкольник вступает со сверстником в ситуативное общение, являясь его инициатором.
1. Психологическая готовность дошкольника к игре определяется совокупным уровнем его ситуативного с окружающими, которому соответствует определенный уровень развития предметной деятельности и самосознания дошкольника.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенный анализ исследований проблемы ается игры, как  повторяядеятельности, имеющей особое  заключаетсязначение в жизни ребенка,  опираясь показал, что игра в работах ведущих зарубежных психологов считается по своей природе инстинктивно-биологической активностью, благодаря которой дети выражают присущие им врожденные влечения посредством особой символической формы. В рамках такого подхода, сложившегося в зарубежной психологии, игра является формой защитного поведения детей, то есть ее можно рассматривать как своего рода бегство ребенка в мир фантазии от реалий окружающего его мира.

В работах отечественных психологов, изучавших игровую деятельность детей на разных этапах возрастного развития, прослеживается влияние основных положений культурно-исторической теории Л.С. Выготского. Именно Л.С. Выготским было отмечено, что приобретение ребенком-дошкольником собственного субъективного опыта осуществляется посредством его общения с окружающими взрослыми, при этом «проводником» ребенка во взрослый мир является его игровая деятельность. С помощью игры дошкольники выражают все возрастающую связь с обществом людей, именно игра отражает присущее детям стремление участвовать в жизни взрослых. Данное стремление дети пока еще не могут реализовать непосредственно, так как орудия труда для них еще сложны и недоступны. При этом именно игра позволяет осуществить данный процесс опосредованно.

В ходе проведенного экспериментального исследования нами было установлено, что в период дошкольного детства развитие игры происходит последовательно, путем смены определенных стадий. Первоначально детьми осуществляется предметно-практическая деятельность с игрушками, его обращение ко взрослому связано с необходимостью получения подтверждения имеющихся у них знаний об игрушках. Затем дети выражают имеющееся у них эмоциональное отношение к игрушкам, обозначая себя и свою позицию относительно них, выполняя некоторые игровые действия с игрушками, которые не имеют пока целостного сюжета. На следующей стадии развития игровой деятельности дошкольники уже демонстрируют стремление создать определенное игровое пространство, сконструировать воображаемую ситуацию, дети вводят собственную позицию относительно игрушек и действуют в игровой ситуации, дети выстраивают игровой сюжет из реальной позиции при помощи тех или иных действий с игрушками, в их игре осуществляется осмысление предметов. Четвертая стадия игровой деятельности характеризуется тем, что дошкольники уже осуществляют движение от замысла, они способны сознательно и намеренно сконструировать режиссерскую позицию относительно предметов, при этом самостоятельной индивидуальной режиссерской игре отводится достаточно продолжительное время в процессе игровой деятельности дошкольника. Пятая стадия игровой деятельности дошкольника связана с конструированием детьми сюжета из условной позиции, широким использованием в процессе игры развернутой речи, различных выразительных средств для комментариев действий игровых персонажей. Дошкольники уже способны к осмыслению игровой ситуации и собственной деятельности в качестве режиссера игры. Завершающая стадия связана с реализацией игры в вербальном плане, исходя из обобщения режиссерской позиции, дети способны осмыслить и переосмыслить игру с различных сторон.

 Осуществлению перехода от предметной деятельности к игровой способствует возникновение и развитие ситуативно-контекстного общения ребенка со взрослым, что позволяет дошкольнику осуществить данный процесс осознанно и произвольно. Между предметной и игровой деятельностью дошкольника существует тесная взаимосвязь. Первоначально дошкольники осуществляют бесцельные манипуляции с предметами, их предметная деятельность самоценна, благодаря общению со взрослым у них постепенно обнаруживаются отдельные игровые действия, так называемые «подыгрывания» взрослому в игре. Результатом этого становится переход предметной деятельности в содержание игры, а затем она постепенно превращается в самостоятельную игру дошкольника.

 В процессе развития предметной деятельности и ее постепенного перехода в игру предметная и игровая деятельности являются параллельными друг другу, постепенно они начинают существовать внутри одной деятельности дошкольника, что позволяет говорить о том, что предметная деятельность с появлением игровой не исчезает, а становится качественно иной. Посредством изменения предметной деятельности дошкольников в связи с возникновением игры они приобретают возможность перехода от манипулятивной деятельности, являющейся непроизвольной, к сознательному экспериментированию, когда субъектом деятельности выступает сам ребенок, а не предмет.

Завершение этапа младшего дошкольного возраста связано с возникновением нового типа общения ребенка со сверстниками и взрослыми – ситуативно-контекстного общения, при котором дошкольнику доступно видение позиции партнера по общению, он уже способен к принятию, удержанию и адекватному действию в воображаемой ситуации игры.

Психологическая готовность детей дошкольного возраста к игре определяется совокупным уровнем их ситуативного общения с окружающими людьми. Определенный уровень ситуативного общения со взрослыми соответствует определенному уровню развития предметной деятельности дошкольника и соответствующему уровню его самосознания. Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками, не готовыми к игре, должна строиться на основе формирования у них предметной деятельности в зависимости от психологических особенностей детей.

Результаты проведенного экспериментального исследования в целом подтвердили нашу гипотезу о том, что развитие игровой деятельности в дошкольном возрасте обусловлено возникновением и развитием ситуативных форм общения дошкольников со сверстниками и взрослыми, что дает им возможность принимать ситуативно возникающие задачи и действовать в воображаемой ситуации, коррекционно-развивающая работа с дошкольниками, не готовыми к игре, должна основываться на формировании у них предметной деятельности с учетом психологических особенностей детей.

Проведенное экспериментальное исследование и анализ полученных результатов дают нам возможность расставить новые акценты в организации руководства игровой деятельностью детей на разных этапах дошкольного детства. Основой задачей на современном этапе развития системы дошкольного образования является обеспечение полноценного развития игры детей дошкольного возраста, так как именно благодаря ей обеспечивается зарождение и формирование важнейших личностных новообразований данного возрастного этапа. Главным в реализации данной задачи педагогами и родителями дошкольников является эффективное и полноценное развитие, в котором происходит не сворачивание игровой деятельности, а максимально полное и своевременное использование всех тех возможностей, которые заложены в игровой деятельности. В связи с этим, проблеме развития игровой деятельности детей дошкольного возраста требует дальнейших теоретических и эмпирических исследований. Одним из перспективных направлений исследований мы видим изучение особенностей развития сюжетно-ролевой игры дошкольников и ее влияния на развитие их познавательной и личностной сферы.