**Оглавление**

Введение. . . . . . . . . . . 3

Глава I. Проблема развития личности. . . . . . 4

I.1. Личность и ее структура. . . . . . .

I.2. История исследования личности. . . . . .

I.3. Развитие личности ребенка в старшем дошкольном возрасте.

Глава II. Развитие личности в игровой деятельности . . . .

П.1. Ведущая деятельность детей дошкольного возраста . . .

П.2. Развитие игры у детей дошкольного возраста. . . .

Глава Ш. Влияние самооценки ребенка старшего дошкольного

возраста на уровень развития сюжетно-ролевой игры. . .

Заключение . . . . . . . . . . .

Список литературы. . . . . . . . . .

Приложения. . . . . . . . . . .

Введение

Все мы родом из детства. Дети растут, развиваются, превращаются в само­стоятельных взрослых. Сильной личность становится не за год и даже не за два, для этого иногда требуется вся жизнь. Какому этапу развития принадлежит ве­дущая роль в этом процессе. Решающее значение в формировании и развитии личности имеет дошкольное детство. Про исходы формирования всех компо­нентов личности; а особенно самооценки. Именно в этом возрасте у ребенка формируется представление о себе, которое включает в себя эмоциональный, когнитивный, волевой компоненты.

Игра - основной вид деятельности детей дошкольного возраста. От 3-х до 7 лет детские игры проходят довольно значительный путь развития: от предметно - манипулятивных до сюжетно-ролевых игр с правилами. С возрастом уровень развития сюжетно-ролевой игры усложняется. На этот уровень оказывают влияние различные факторы. По нашему предположению один из них - уро­вень самооценки ребенка.

**Цель нашей** работы: выявить зависимость уровня развития его сюжетно-ролевой игры от уровня самооценки детей старшего дошкольного возраста.

**Задачи,** которые мы ставили перед собой:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по вопросу развития **личности.**

2. Выявить особенности игры; как средства развития личности.

3. Провести исследование зависимости уровня развития сюжетно-ролевой игры от уровня самооценки детей старшего дошкольного возраста.

**Объектом** нашего исследования является самооценка детей старшего до­школьного возраста как одного из показателей формирования личности.

**Предмет исследования** - влияние уровня самооценки старших дошкольни­ков на уровень развития сюжетно-ролевой игры.

**Гипотеза** - уровень самооценки старшего дошкольника влияет на уровень развития сюжетно-ролевой игры.

**I. Проблема развития личности.**

1. 1. Личность и ее структура.

Ребенок приобщается к духовной и материальной культуре, созданной человечеством, не пассивно, а ак­тивно, в процессе деятельности, от характера которой и от особенности взаимоотношений, складывающихся у него с окружающими людьми, во мно­гом зависит процесс формирования его личности.

А. С. Запорожец

На вопрос, что такое личность, психологи отвечают по-разно­му, и в разнообразии их ответов, а отчасти и в расхождении мне­ний на этот счет проявляется многогранность и сложность самого феномена личности. Наличие и сосуществования множества разных определений личности, имеющихся в литературе, заслуживает того, чтобы учесть его в поисках глобального определения личности.

Личность чаще всего определяют как человека в совокупнос­ти его социальных и приобретенных качеств. В понятие "личность" обычно включены такие свойства, которые являются более или ме­нее устойчивые и свидетельствуют об индивидуальности человека, определяя его значимые для людей поступки.

По мнению Немова Р.С. личность - это человек, взятый в системе таких его психологических характеристик, которые социально обус­ловлены проявляются в общественных по природе связях и отноше­ниях являются устойчивыми, определяют нравственные поступки че­ловека имеющие существенное значение.

Крысько В.Г. считает, что личность - существо активное и созна­тельное она может выбирать тот или иной образ жизни: смиряться с положением угнетаемого или бороться против не справедливости, отдавать свою жизнь обществу или жить личными интересами. В отечественной психологии психологи имели разные подходы к изучению личности.

Подход Ананьева Б.Г. Рассматривает личность в единстве четырех сторон:

- первое: человека как биологического вида;

- второе: онтогенезе и жизненном пути человека и индивида;

- третье: человека как личности

- четвертое: человека как части человечества.

Подход Абульхановой К.А. Личность как субъект жизненного пути и субъект деятельности. В основе ее развития лежит развитие таких качеств, как активность (инициатива, ответственность) способность к организации времени, социальное мышление. Подход Мясищева В.В. Ядро личности как система ее отношений к внешнему миру и самому себе, которая формируется под воздействием отра­жения осознанием человека окружающей действительности, являясь од­ной из форм этого отражения.

(Подход Платонова К.К. Личность имеет динамическую функциональную структуру, элементами которой являются:

- первое: направленность;

- второе: опыт;

- третье: особенности психических процессов;

* четвертое - биопсихологические свойства

В.С. Мухина считает, что личность по своей Феноменологии предполагает развитие Человека как социальная единица и как уникальная личность формируется через свои отношения с другими людьми. Он познает себя как индивид через другого, себе подобного, так как другой как и он является носителем общественных отношений. Развитие личности идет через присвоение материальной и духовной культуры человечества. Процесс развития человеческой личности бес­конечен. Личность является носителем существующих общественных от­ношений. Личность развивается как родовой индивид, как индивидуаль­ность совершенствуясь и совершенствуя других. Личность продукт общения и познания обусловленный конкретно историческими условиями жизни общества.

Притязая на признание, ребенок с помощью взрослого проектирует се­бя в будущем как сильную, все умеющего и все мощную личность стремление соотнести себя настоящего с собой в прошлом и будущем - важнейшее позитивное образование самосознания развивающейся лич­ности.

Представители зарубежной психологии имеют другие подходы к пробле­ме личности.

Один из подходов Биогенетический он ставит в основу развития лич­ности биологические процессы созревания организма. С. Холл считал, что развитие личности повторяется в свернутом виде. Другой вариант биогенетического подхода разрабатывая Э. Кречмер, выводя типы лич­ности из особенностей телосложения человека. З.Фрейд считал, что все поведение личности обусловлено физиологи­ческими, бессознательными влечениями человека.

Психогенетический подход не отрицает значения ни биологии, ни среды, но на первый план выдвигает развитие собственно психичес­ких процессов. Представители когнитивистикой ориентации отдают предпочтение развитию интеллектуально-познавательной сферы **пси­хики.** (Й.Пиети, Д.Келли и другие).

Из всех определений личности, предложенных в начале, можно выде­лить одно наиболее точное, которое объединяет в себе смысл других - личность есть пожизненно формирующихся индивидуально своеобразная совокупность психофизиологических систем, которые определяют свое­образное для данного человека мышление и поведение.

**1.2. История исследования личности**

Психология личности стала экспериментальной наукой в первые десятилетия нашего века. Ее становление связано с именами таких ученых как А.Ф. Лазурский, Т. Оляпорт, Р. Кеттел и другие. Однако теоре­тические исследования в области психологии личности велись задолго до этого времени, и в истории соответствующих исследований можно вы­делить по меньшей мере 3 периода: Философно-литературный, клиничес­кий и собственно экспериментальный.

Первый берет свое начало от работ древних мыслителей и продолжается вплоть до начала ХХ в.

В первые десятилетия XIX в. наряду с философами и писателями пробле­мами психологии личности заинтересовались врачи-психиатры. Они пер­выми стали вести систематические наблюдения за личностью больного в клинических условиях, изучать историю его жизни для того, чтобы лучше понять его наблюдаемое поведение. При этом делались не только про­фессиональные заключения, связанные с диалектикой и лечением душев­ных заболеваний, но и общенаучные выводы о природе человеческой личности. Этот период и получил название клинический. Вплоть до нача­ла XX в.

Философско-литературный и клинический подходы к личности были един­ственными попытками проникновения в ее сущность. В первые десятилетия текущего столетия изучением личности стали заниматься и профессиональ­ные психологи, которые до этого времени обращали внимание на иссле­дование познавательных процессов и состояний человека.

Они попытались придать соответствующим исследованиям эксперименталь­ный характер, введя в них математико-статистическую обработку данных с целью точной проверки гипотез и получения достоверных фактов, на основе которых затем можно было бы строить экспериментально про­веренные, а не умозрительные теории личности. Важной задачей экспериментального периода в измерении личности стала разработка надежных и тестовых методов оценивания нормальной личности.[30, с.125]

Основными проблемами психологии личности в философско-литературной период ее изучения явились вопросы о нравственной и социальной при­роде человека, о его поступках и поведении.

Они включали в себя все то, что есть в человеке и это он может наз­вать своим личным: психологию, имущество, поведение, культуру. Такое понимание личности от части сохранилось и до сих пор. Если признать, что личность есть понятие, характеризующее человека и его деяния в целом, то к нему должно быть отнесено все то, что сделано человеком, принадлежит ему, касается его. В художественном творчест­ве, философии и других социальных науках понимание личности вполне оправдано. В клинический период изучения личности представление о ней как об особом феномене было по сравнению с философно-литературным периодом. В центре внимания психиатров оказались особен­ности личности, обычно обнаруживающиеся у больного человека. В дальнейшем было установлено, что эти особенности есть у всех здо­ровых людей. Это относится к экстраверсии и интроверсии, тревож­ности криедности, заторможенности и возбудимости.

Определения личности врачами-психиатрами были даны в терминах та­ких черт, пользуясь которыми можно описать и вполне нормальную, и патологическую и акцентуированную личность. Такое определение са­мо по себе было правильным для решения психотерапевтических задач. В том, что такое определение для целостного описания психологи нормальной личности являлось слишком узким. В него не входили такие качества личности, которые при любых условиях всегда положительны, "нормальны". Это, например, способности, порядочность, совесть, чест­ность и ряд других личностных свойств. Экспериментальный период в исследованиях личности начался в тот момент, когда в изучении основных познавательных процессов уже были достигнуты существен­ные успехи. Он совпал по времени с общим признаком психологической науки, одной из причин которого явилась несостоятельность психологии, того времени в объяснении целостных поведенческих актов. Господствовавший в нем атомистический подход требовал разложения психологии человека на отдельные процессы и состояния. В конце концов, он привел к тому, что человек оказался предоставленным со­вокупностью отдельных психических функций, из суммы которых труд­но было сложить его личность и понять более или менее комплексные формы его социального поведения. В то время уже широко применялись эксперименты и аппарат математической статистики. Новая область знаний - психология личность - в этих условиях не могла строиться на старой, умозрительной основе или на базе непроверенных, собран­ных в клинике единичных данных. Нужны были, во-первых, решительный поворот от больной личности к здоровой, во-вторых, новые, более точные и надежные методы ее исследования, в-третьих научный экспе­римент, отвечающий требованиям, принятым при изучении ощущений, восприятия, памяти и мышления. Экспериментальные исследования лич­ности в России были начаты А.Ф.Лазурским, а за рубежом - Г.Айзенком и Р.Коттелом А.Ф.Лазурский разработал технику и методику ведения систематических научных наблюдений личности, а также процедуру про­ведения естественного эксперимента, в котором можно было получать и обобщать данные, касающиеся психологии и поведения здоровой личности. Г. Олепорт заложил основы новой теории личности, получившей название "теория черт", а К.Кеттел, воспользовавшись методом Г.Айденко, придал исследованиям личности, проводимым в рамках те­ории черт, экспериментальный характер. Он ввел процедуру экспери­ментального исследования личности метод факторного анализа выделил, описал и определил ряд реально существующих факторов, или черт лич­ности. Он же заложил основы современной текстологии личности разра­ботав один из первых личностных тестов, названный его именем(1в фак­торный тест Коттело).

Из всех определений личности, предложенных в начале экспериментального периода разработки проблемы личности.

В конце 30-х годов нашего века в психологии личности началась активная дифференциация направлений исследования. В результате ко вто­рой половине нашего века сложилась много различных подходов и тео­рий личности. К типу психодинамических относятся теории, описываю­щие личность и объясняющие ее поведение исходя из ее психологичес­ких, или внутренних, субъективных характеристик. Если воспользовать­ся для символического представления типов теорий формулой, предложенной К.Левином, это значит, что поведение здесь фактически выво­дится из внутренних психологических свойств Индивида как личности,объясняется на их основе.

Соцносинамическими называют теории в которых главную роль в детерминации поведения отводят внешней ситуации и не придают существен­ного значения внутренним свойствам личности. Интеракционистскими называют теории, основанные на принципе взаимо­действия внутренних и внешних факторов в управлении актуальными действиями человека.

Экспериментальными называются теории личности, построенные на анали­зе и обобщении собранных опытным путем факторов. К не экспериментальным относят теории, авторы которых опираются на жизненные впечат­ления, наблюдения и опыт и делают теоретические обобщения, не обращаясь к эксперименту. К числу структурных причисляют теории, для которых главной проблемой является выяснение структуры личности и системы понятий, с помощью которых она должна описываться.

Динамическими называют теории, основная тема которых - преобразование, изменение в развитии личности. Т. Оляпортом и Р. Кеттелом была на­чата разработка теории, получившей название теории черт. С помощью факторного анализа Р. Кеттелу удалось выявить шестнадцать различных личностных черт. Каждая из них получила двойное название, характери­зующее степень ее развитости: сильную и слабую. На основе экспериментального выявленного набора черт Р. Кеттел построил упомянутой выше 1в - факторный личностный опросник. [1,с.68]

Крупные успехи новой биологии радикально меняли воззрения на все жизненные функции организма, в том числе психические. Глубокие преобразования испытывал категориальный аппарат психологии, а его основные блоки психический образ психическое действие, психи­ческое действие, психическое отношение, мотив, личность, появились различные шкалы, каждая из которых в центр всей системы категорий поставила одну из них - будь то образ или действие, мотив или лич­ность.

Альфред Адлер: стал основателем нового, социально-психологического направления. Его теория очень связана с психоанализом и представля­ет целостную систему развития личности. Чувство общности с людьми, стимулирующие социальные контакты и ориентиры на других людей - это главная сила, которая определяет поведение и жизнь человека. Человек имеет внутреннюю природу, которая оказывает влияние на формирование его личности. Адлер считает важнейшей тенденцией в развитии личности, стремление сохранить в целостности свою индивидуальность, осознать и развивать ее.

Теория личности Адлера является хорошо структурированной системой и покоится на нескольких основных положениях, объясняющих многочисленные варианты и пути развития личности. Эти основные положения:

1. Фиктивный финализм; 2. Стремление к превосходству; 3. чувство неполноценности и компенсации; 4. Общественный интерес (чувство общности); 5) Стиль жизни; 6) Творческое "Я".

Уровень человеческой общности определяется системой представлений о себе, о мире Человек сам является творцом своей личности. Развивая чувство общности определяя социальный стиль жизни, дает возможность ребенку создавать адекватную схему апперцепции. Одним из главных качеств личности, которое помогает ей устоять в жизнен­ных невзгодах, преодолеть трудности, достичь совершенства в умении сотрудничать.

Американский психолог и психиатр Гарри Стэк Салливен (1892 - 1949) назвал свою теорию "интерперсональной" теорией психиатрии. В ее основе лежат три принципа:

* принципы коммунального (общественного) существования, принцип Функциональной активности и принципы организации. Салливен модифицирует и соединяет в своей концепции два направления - психоана­лиз и бихевиоризм.

Личность человека является не врожденным качеством, она формиру­ется в процессе общения с окружающими, т.е. "личность - это модель повторяющихся межличностных, интерперсональных отношений. В своем в своем развитии ребенок проходит несколько этапов - от младенчества до юношества, и на каждом этапе формируется определенная модель. В детстве это модель формируется на основе совместной игры. Ребенок не рожден с определенным: социальным чувством оно формируется и раз­вивается в связи со стремлением человека к разрядке напряжения, соз­даваемого его потребностями. Салливен считал главными, ведущими пот­ребностями являются:

- потребность в нежности;

- потребность в избежании тревоги.

Потребность в избежании тревоги становится, ведущей для личности и определяет формирование "Я - системе, Салливен выделяет три ее струк­туры - хорошее я, плохое Я и не - Я. Стремление к пергонификации себя, как хорошего я и избежание мнений о себе как о плохом Я являются наиболее встеными для развития личности. Теория Салливена яви­лась одной из первых попыток соединить различные подходы к понима­нию закономерностей развития личности. Норвежский психоаналитик Эрик Эриксон и его концепция Это - психоло­гия, согласно которой, главной частью структуры личности является не бессознательное, а ее осознаваемая часть, его, которая стремит­ся к сохранению своей цельности и индивидуальности. Психическая жизнь людей почти зеркально отражает исторические собы­тия и их личностные кризисы соответствуют социальным кризисам и ха­рактеризуются структурой. [4, с.25]

Анализируя развитие личности, можно реконструировать развитие исто­рии. Эриксон считал, что развитие личности продолжается всю жизнь, а не только первые шесть лет. Влияет на этот процесс общество в це­лом. Он выделил восемь основных этапов развития, в течение которых ребенок переходит от одной стадии осознания себя к другой и каждая стадия дает возможность для формирования противоположных качеств и черт характера, которые осознает в себе человек.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № п/п | СТАДИИ | Содержание |
| 1 | **до 1 года** | Развитие детерминируется в основном близкими людь­ми и, родителями, которые формируют у ребенка чувство базового доверия или недоверия, открытости или настороженности |
| 2 | от 1 года до 3-х лет. | Развивается чувство автономности или чувство зависимости от окружающих |
| 3 | От 3-х до шести лет. | Развивается чувство инициативы, протекает процесс социализации ребенка. |
| 4 | от шести до четырнадцати | Развивается либо трудолюбие, либо чувство неполноценности, оценка успехов в учебе. |
| 5 | от четырнадцати до двадцати | Формирование чувства ролевой инициативы или неопределенности. Главным является выбор профессии. |
| 6 | От двадцати до тридцати пяти | Развитие близких, интимных отношений с окружающими, с противоположным полом. |
| 7 | от 35 до 65 лет | Стремление человека либо к постоянному развитию, творчеству, либо к покою и стабильности. |
| 8 | От 65 лет и старше | Человек пересматривает свою жизнь, подводя итоги прожитым годам. Возникает чувство удовлетворения, целостности или чувства отчаяния. |

Немецкий психолог Вильям Штерн он выработал теорию персонализма. Наибольший интерес у него вызвали исследования психического разви­тия детей.

Штерн был одним из первых психологов, поставивших своих исследова­тельских интересов анализ развития личности, закономерностей ее формирования было главной задачей персонализма. Штерн считал, что личность - самоопределяющаяся, сознательно и целенаправленно дей­ствующая целостность. Психическое развитие - саморазвитие, которое направляется и определяется той средой, в которой живет ребенок. Он впервые выделил содержание и форму игровой деятельности, игра служит, не только для упражнения врожденных инстинктов, но и для социализации детей. Развитие Штерн понимал как рост, дифференциа­цию и преобразование психических структур. Психическое развитие имеет тенденцию к самосохранению. Существует индивидуальная нормативность характеризующая конкретного ребенка. Среда помогает осознать себя, организует его внутренний мир прида­вая ему четкую, оформленную и осознанную структуру. Ребенок стара­ется взять из среды все, что соответствует его склонностям. Штерн доказывал, что эмоции связаны с оценкой окружающего, помогают про­цессу социализации и развитию рефлексии. Вильям Штерн повлиял прак­тически на все области детской психологии (от изучения коллектив­ных процессов до личности, эмоций, периодизации детского развития). Большое внимание оказал персонализм и на возникшую в середине XX века гуманистическую психологию. Центром этого направления стали США, а лидирующими фигурами - К. Роджерс, Р. Мэй, А. Маслоу, Г. Олпорт. По их мнению, картина личности предстает фрагментарной и конструирует­ся либо как, система реакций", либо как набор "измерений", агентов типа Я.

Оно и Сверх - я, ролевых - стереотипов. Одним из главных постулатов теории Олпорта было положение о том, что личность является открытой и саморазвевающейся. Он одним из первых заговорил об уни­кальности каждого человека. Каждый человек неповторим и индивидуа­лен, так как является носителем своеобразного сочетания качеств, потребностей. Олпорт считал, что равновесие является смертью для личности. Равновесие, ускоренность в среде отрицательно влияют на стремление к самоактуализации, которое и делает человека личностью. Самое ценное в психике - ее самость, ее, ее стремление к самораз­витию. [3, с. 35]

Самоактуализация связана с умением понять себя, свою внутреннюю природу и научиться "сонастраиваться" в соответствии с этой природой, строить свое поведение исходя из нее. Маслоу выделял наиболее значимые моменты, которые изменяют отношение человека к самому себе и к миру и стимулируют личностной рост. Описывая самоактуализирую­щуюся личность Маслау говорил, что такому человеку присуще принятие себя и мира.

Роджере в своей теории личности развернул систему понятий, где люди мс могут создавать и изменять свои представления о себе. Идея ценности и уникальности человеческой личности является центральной для Род­жерса. Он считает, что опыт, который возникает у человека в процессе жизни, индивидуален и уникален. Говоря о структуре Я, Роджерс особое значение придавал самооценке, в которой выражается сущность человека, его самость. Он настаивал на том, что самооценка должна быть не только адекватной, но и гиб­кой, меняющейся в зависимости от ситуации. Личность изучалась с древних времен, исследования личности проводит­ся и в наше время, а особенный интерес у психологов вызывает фор­мирование личности у детей дошкольного возраста и те факторы, кото­рые влияют на формирование личности.

Одним из главных компонентов личности является самооценка, которая будет рассматриваться позже.

**1 3. Развитие личности ребенка в старшем дошкольном возрасте.**

Старший дошкольный возраст является дальнейшим продолжением сеизетивного периода в личностном развитии. Этот период благоприятен для овладения социальным пространством человеческих отношений че­рез общение со взрослыми и сверстниками. Этот возраст приносит ре­бенку новые принципиальные достижения. У ребенка старшего дошколь­ного возраста в содержание представлений о себе входит отражение или своих свойств, качеств, возможностей.

Накопленные данные о возможностях, представления о самом себе дополняются соответствующим отношением к самому себе. Формирование образа самого себя происходит на основе установления связей между индивидуальным опытом ребенка и информацией получаемой в процессе -общения. Контактируя с людьми, сравнивая себя с ними, сопоставляя результаты своей деятельности с результатами других детей, ребенок получает знания о самом себе. У ребенка в старшем дошкольном возрас­те развивается сложный компонент самосознания - самооценка. Она возникает на основе знаний и мыслей о себе. [14, с.81]

Е.Рогов говорит о том, что внутренний мир личности ее самосознания Всегда были в центре внимания.

Особенности самооценки взаимосвязано с оценкой окружающих. В иссле­довательских работах Б.Г. Ананьевой, Л.И. Ботович, А.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, П.Р. Чаматы, И.И. Чесноковей, Е.В. Шороховой проанализировали вопрос о становлении самосознания в проб­леме развития личности. Исследования А.А. Бодалева заострили внима­ние в связи познания других людей и самопознания. А.Г. Спиркин дал по­нятие "Под понятием "Я" имеется личность, освещенная светом свое­го собственного самосознания "Я" - это самоконтрольная сила духа. И.И. Чеснокова в структуре самосознания выделяет три взаимосвязан­ных компонента: самопознание, эмоционально-ценностное отношение к себе и саморегулирование поведения личности. С помощью самооценки происходит регуляция поведения личности. И.С. Кон считает, что самооценка тесно связана с уровнем притязания на признание. Уровень притя­зания - это желаемый уровень самооценки личности. Оценка дошкольником самого себя во многом зависит от оценки его взрослости. Старшие дошкольники оценки взрослых преломляют через призму тех установок и выводов, которые подсказывает им их опыт.

В этом возрасте ребенок отделяет себя от оценки другого. При об­мене оценочным к воздействиями возникает определенное отношение к Другим детям и одновременно развивается способность видеть себя их глазами. Очень высокого уровня достигает умение сравнивать се­бя с товарищами. У старших дошкольников богатый опыт индивидуальной деятельности помогает критически оценивать воздействия ровесников. В 6-7 лет моральные нормы осознаются дошкольниками точнее и относят­ся к людям более широкого окружения (не драться, слушаться, со всеми дружить, принимать в игру, угощать всех, помогать младшим, не обзы­ваться, не врать, никого не обижать, уступать место старшим). Стар­ший дошкольник понимает, что хвастать нельзя и некрасиво, стремить­ся быть хорошим, выделиться. С возрастом самооценка у ребенка ста­новится правильной. В 5 - 7 лет дошкольники обосновывают положитель­ные характеристики самих себя с точки зрения наличия каких-либо нравственных качеств. К семи годам происходит важное преобразование в плане самооценки. Ребенок делает выводы о своих достижениях в раз­ных видах деятельности. К семи годам дети правильно себя оценивают, намечается дифференциация двух аспектов самосознания - познание себя и отношение к себе. Старшие дошкольники пытаются осмыслить мотивы своих и чужих поступков, они начинают объяснять собственное поведе­ние, опираясь на знания и представления, почерпнутые от взрослого, и собственный опыт. Старшего дошкольника интересуют и некоторые пси­хические процессы, происходящие в нем самом. Ребенок осознает себя во времени просит взрослых рассказать о том, каким он был маленьким, его интересует и прошлое близких людей. Осознание своих умений и ка­честв, представление себя во времени, открытие для себя своих пере­живаний - все это составляет начальную форму осознания ребенком са­мого себя, возникновение "личного сознания". [29, с. 125]

Ядром самосознания являются самооценка и связанный с ней уровень при­тязаний. Под уровнем притязания понимается степень трудности целей, которые человек ставит перед собой. Самооценка развивается в дошколь­ном возрасте по следующим направлениям:

1) возрастает число качеств личности и видов деятельности, которые оценивает ребенок;

2) самооценка от общей переходит к дифференцированной;

3) Оценка себя во времени. Главным достижением этого возраста является четкая, уверенная, в целом эмоционально положительная само­оценка.

Особенности развития самосознания в старшем дошкольном возрасте.

* возникает критическое отношение к оценке взрослого и сверстника;
* складывается самокритичность, способность мотивировать самооценку;
* появляется личное сознание.

В старшем дошкольном возрасте дети глубже осознают сущность этих правил и норм. Ребенок уже регулирует себя и переносится на управление социальными действиями и поступками. Складывается определенная нрав­ственная позиция, у ребенка возникает качественное стремление к признанию и одобрению со стороны окружающих людей, возникает потреб­ность в достижении успехов, целеустремленности, чувства уверенности в себе, самостоятельности.

Формируются такие важные качества личности как ответственность и чув­ство долга. Формируются личностное качества связанные с отношением к людям, переживаниям, успехам и неудачам. Старшие дошкольники уже разумно могут объяснять свои поступки. Дети учатся таким эмо­циям и чувствам, которые помогают устанавливать продуктивные отноше­ния со своими сверстниками и со взрослыми. Формируется ответственное отношение к результатам своих действий и поступков. Ответственных старших дошкольников пробуждает чувство сопричастности к общему де­лу. Ребенок шести семи лет способен понимать нравственный смысл от­ветственности. Эмоционально положительное отношение к самому себе, лежащее в основе структуры самосознания личности нормально развива­ющего ребенка, ориентирует его на притязание положительного этичес­кого эталона. Потребность соответствовать этому эталону поведения, приобретает личностный смысл, у ребенка появляется ответственность как черта личности. Ребенок шести - семи лет может самостоятельно выбирать способы правильного поведения, отстаивать свое мнение, брать на себя ответственность за свою позицию и проявлять независи­мость. Правильное поведение в присутствии взрослого - первый этап морального развития поведения ребенка. Потребность вести себя по правилам приобретает личностный смысл. Потребность в признании про­является в стремлении ребенка утвердиться в своих моральных качествах, он хочет, чтобы люди испытывали к нему благосклонность, благодарность, признавали и ценили его хороший поступок. У детей старшего дошкольного возраста имеется ненасытная потребность обращаться к взрослым за оценкой результатов своей деятельности и дос­тижений. Ребенок усваивает эталоны социальных норм поведения. В нравственном развитии становятся знания норм общения и понимание их ценности и необходимости. За период старшего дошкольного детства ребенок проходит большой путь личностного развития, а также в овла­дении социальным пространством с его системой нормативного поведе­ния в числе личностных отношениях со взрослыми и детьми. Ребенок осваивает правила адекватного лояльного взаимодействия с людьми и в благоприятных для себя условиях может действовать в соответствии с этими правилами. [8, с. 29]

Обо всем выше сказанном можно сказать, что у детей самопознание и самоотношение рождают деятельность самооценивания, в результате ко­торой формируется самооценка, как компонент самосознания ребенка отношение к своим личностным свойствам, переживаниям и мыслям.

Самооценка бывает:

* адекватная; когда ребенок критически правильно оценивает свои возможности, родители его не балуют и не замечают самооценку.
* неадекватная; когда ребенок недооценивает себя, родители своим давлением и порицанием типа: "ты никто", "ты ничего не можешь!", "ты дурак" сильно занижают самооценку ребенка
* завышенная: когда ребенок переоценивает свои возможности вследствие вседозволенности сюсюканья родителей.

**II. Развитие личности в игровой деятельности.**

**2.1. Ведущая деятельность детей дошкольного возраста**

Сюжетно-ролевая игра является ведущей деятельностью. Проблема игры как деятельность всегда находилась в центре внимания исследований детского развития (В; Штерн, Л.С. Выготский, Ж. Пиаже; А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин). В зарубежной психологии игра трактуется как деятельность по природе инстинктивно-биологическая. В отечественной психологии игра, социальна по содержанию, т.е. возникает из социальных условий жизни ребенка в обществе.

Игра - это воссоздание человеческой деятельности, при котором выделяется социальная человеческая суть - ее задачи и нормы отношений между людь­ми.

Д.Б, Эльконин предлагает различать сюжет и содержание игры. Сюжет - это та сфера действительности, которая моделируется и воспроизводится в игре.Содержание игры - то, что именно воспроизводится в сюжете. Психологиче­ское содержание игры - это моделирование социальных отношений и ситуаций.

Мотивы игры определяются:

1. Действовать так, как взрослый (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин).

2. Процесс психического развития ребенка.

Игра представляет собой иллюзорную реализацию нереализуемых тенден­ций и возникает из столкновения двух тенденций: формирования обобщенных аффектов, связанных с желанием реализовать мотивы, которое пока не могут найти своего выражения в силу особенностей психического развития ребенка и сохранения прежней тенденцией к немедленной реализации желания. Игра выступает как способ участия ребенка в жизни взрослых, благодаря которому становится возможным развитие новых социальных потребностей и мотивов Ц.Ь. Эльконин различает следующие структурные компоненты игры: роль, иг­ровые действия; игровое употребление предметов, реальные отношения между играющими детьми. Игра представляет собой школу произвольности, воли и морали. Игровое употребление предметов - замещение - важнейшая характеристика сюжетно-ролевой игры. Особенность игры состоит в том, что она представляет собой воображение в наглядно-действенной форме. Игровое употребление предметов - замещение - важнейшая характеристика сюжетно-ролевой игры.

Д.Б. Эльконин выделил четыре уровня развития сюжетно-ролевой игры:

I уровень: центральным содержанием игры являются предметные действия. Роли не определяют действия, не называются детьми, а обозначаются после со­вершения игрового действия. Действия однообразны и повторяемы, их логика легко нарушается.

II уровень. НА передний план выдвигается соответствие игрового действию реальному. Роли называются детьми. Логика действия определяется их после­довательностью в реальной жизни. Расширяется число и виды игровых дейст­вий.

III уровень. Основным содержанием игры является выполнение роли и свя­занных с нею действий. Роли ясные и четкие, называются детьми до начала иг­ры. Роль определяет логику и характер действий. Появляется специфическая ролевая речь.

IV уровень. Основным содержанием игры является выполнение действий, отражающих отношение к другим людям. На протяжении всей игры ребенок ясно проводит одну линию поведения. Действия развертываются в четкой последовательности, логичны, разнообразны. Сюжетно-ролевой игры в дошко­льном возрасте, определяет развитие всех существенных сторон личности ре­бенка, подготавливает переход в новый период развития. “Игра - источник раз­вития и создает зону ближайшего развития”.

Д.Б. Эльконин выделил четыре линии влияния игры на психическое разви­тие ребенка:

1. Развитие мотивационно - потребностной сферы.

2. Преодоление познавательного “эгоцентризма” ребенка.

3. Развитие идеального плана.

4. Развитие произвольности действий.

Основные новообразования развития мотивационно-потребностной сферы определяются эмоционально-действенной ориентировкой ребенка в мире соци­альных отношений, мотивов, задач и смыслов человеческой деятельности.

Л. С. Выготский главное значение детской игры выдел в формировании опосредования, в отрыве значений от вещи, в формировании идеального блага сознания Д.Б. Эльконин, опираясь на идеи П.Я. Гальперина рассматривает игру, как естественную стихийно сложившуюся практику поэтапной отработки и ум­ственных действий на основе развития игровых действий от развернутых и вы­полняемых с реальными игрушками к умственным действием. Действия в уме, составляют основу идеального плана, раскрывают путь к развитию наглядно-образного мышления, высших форм перцептивной деятельности, воображения.

Основным условием психического развития ребенка является его собствен­ная активная деятельность. А.Н. Леонтьев ввел в психологию развития понятие ведущей деятельности. Он подчеркивал, что “главным процессом, который характеризует психическое развитие ребенка, является специфический процесс усвоения или присвоения им достижений предшествующих поколений людей. Этот процесс осуществляется в деятельности ребенка по отношению к предме­там и явлениям окружающего мира, в котором воплощены эти достижения че­ловечества. Именно в активной мотивированной деятельности самого ребенка происходит формулирование его личности. Причем это формирование проис­ходит прежде всего под влиянием той деятельности, которая на данном этапе онтогенеза является ведущей, обуславливающей главные изменения в психиче­ских процессах, в психологических особенностях личности ребенка (общение, игра, учение, труд).

Ведущая деятельность - это такая деятельность, развитие которой обуслав­ливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на определенной стадии его развития. При пе­реходе на новый уровень развития предыдущая деятельность не исчезает, но теряется ее определяющая роль в развитии.

Игра - это ведущая деятельность дошкольника, но играют и школьники и взрослые люди. Признаком перехода от одной возрастной стадии к другой является именно изменение типа ведущей деятельности ведущего отношения ребенка к деятельности. Ведущей называется деятельность способствующая раз­витию психики и личности ребенка на данном возрастном этапе. Ведущая иг­ровая деятельность создает условия для развития способностей и личности ребенка, обеспечивающих ему возможность достойного вхождения в учебную деятельность.

В дошкольном возрасте ведущей деятельностью является игра. В игровой деятельности впервые формируются и проявляются потребность ребенка воз­действовать на мир. А.М. Горький писал: “Игра - путь детей к познанию мира в котором они живут, к которой призваны изменить”. Все игры обычно воспроизводят те или иные самым отвечают потребности ребенка принять участие в •жизни и деятельности взрослых. Но ребенок становится взрослым лишь в воображении, мысленно. Различные формы серьезной деятельности взрослых слу­жат образцами, которые воспроизводятся в игровой деятельности: ориентиру­ясь на взрослого как на образец, взяв на себя ту или иную роль, ребенок под­ражает взрослому, действует как взрослый, но только с предметами-заместителями (игрушками) в сюжетно-ролевой игре. В игре для ребенка суще­ственны не только свойства предметов, сколько отношение к предмету, отсюда возможность замещения предметов, что способствует развитию воображения. Играя ребенок также овладевает соответствующими действиями. Игровая деятельность к концу дошкольного возраста дифференцируется на такие формы, как сюжетно-ролевые игры. игры драматизации, игры с правилами. В игре раз­виваются не только познавательные процессы, речь, общение, поведение, но и личность ребенка. Игра в дошкольном возрасте является универсальной фор­мой развития (А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, КН. Подьяков; С.Н.Карпова, А.С. Списаковская и другие) она создает зону ближайшего развития, служит основой для становления будущей учебной деятельности. Основной смысл вы­деления ведущей деятельности заключается в понимании сущности ее воздей­ствия на психическое развитие растущего человека в дошкольных образова­тельных учреждениях большое место занимают методы словесного воспитания. Переоценка словесных методов в воспитании приводит к нравственному фор­мализму в обучении и формальном усвоении знаний Е.А. Рубинштейн отмечал, что всякая попытка взрослых “внести” в ребенка познание и нравственные нормы, минуя его собственную деятельность по овладению ими, подрывает са­мые основы здорового умственного развития ребенка, воспитывая его личност­ные свойства и качества. [9, с. 93].

Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что игра как ведущий вид деятельности ребенка, реализация который требует от ребенка отказа от сиюминутных желаний и подчинения правила в пользу выполнения принятой на роли, обеспечивает возможность перехода к произвольной регуляции поведения (Л.С Выгодский). Игра - ведущий вид деятельности, ведет за собой развитие личности ребенка, т.к. в игре развиваются психические процессы и психика ребенка.

2.2. Развитие игр у детей дошкольного возраста.

Игра как важная деятельность ребенка должна выполнять общевоспита­тельные и социальные функции.

Игра это основной вид деятельности ребенка, в которой он получает из окружающего мира впечатления и знания. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения, развивается потребность в обще­нии. Игра - подлинная социальная практика для ребенка, его реальная жизнь в обществе сверстников.

Игра используется в целях всестороннего воспитания и формирования нравственной стороны личности.

Игра позволяет лучше понять и глубже пережить эту действительность, позволяет воспитывать высокие человеческие качества. Игра как формы организации жизни и деятельности детей лежат в следу­ющем положении:

Игра носит самостоятельный характер в старшем дошкольном возрасте способствует обогащению сюжета и развитию ролевых отношений. Игра является средством всестороннего развития ребенка. Игра выполняет свои функции, способствует умственному развитию де­тей. Дети через игру знакомятся с окружающим миром, с предметами. Она влияет на физическое развитие, имеет свои особенности:

- первое: носит общественно-исторический характер;

- второе: творческая деятельность, в игре дети создают свой мир **не** похожий на реальность.

- третий свободная деятельность;

- четвертое: отражательная деятельность.

Дети отражают взаимодействие людей, природы, жизни.

* пятое: игра средство социализации ребенка. [28, 130]

Развитие игры в историческом аспекте. Подобно учению игры возникла в ходе человеческой истории как форма подготовки детей к жизни в обществе и труду, играющие дети напоминают играющих детенышей животных. Играющий ребенок представляет себе, что кукла это младенец, а например котенок го­няясь за клубком шерсти видит в нем чего-то похожего на мышь. Ему от рождения свойственны "охотничьи" движения. Когда-то совсем маленькие дети участвовали в труде вместе со взрослыми, выполняя посильную для них работу. Знаменитый русский ученый и путешественник Н.Н. Миклухо-Маклай, изучивший жизнь папуасов на Новой Гвинее в то время, когда там еще существовали примитивнее, первобытные орудия и виды труда, описывая, например, обработку почвы, в которой прини­мают участие мужчины, женщины и дети. Мужчины большими заостренными кольями поднимают глыбы земли. За ними на коленях движутся женщины и деревянными лопатками размельчают землю. А сзади следуют дети разного возраста и растирают землю руками. Участия маленьких детей в труде стало невозможным, когда усложнились орудия и способы труда. Взрослые стали делать уменьшенные орудия (луки и стрелы, копья и т.д.), и дети подражая взрослым, тренировались в их использовании. Так появились игры - упражнения, сочетавшие в себе игру, учение, труд. Оригиналы не могли использоваться по назначению и поэтому игра начала отделяться от учения и труда. Наступил период, когда дети не могли прямо участвовать в жизни взрослых и основной деятель­ностью становится сюжетно-ролевая игра. Разыгрывая роли взрослых, изображая их поведение в разных ситуациях, дети начинают проникать в смысл жизни взрослых, устраивать представ­ления о правилах поведения людей в обществе. Предпосылки развития игры

У ребенка в дошкольном возрасте предпосылки к игровой деятельности начинаются с младенчества. В период хватания в четыре с половиной - пять месяцев он свободно достает, захватывает и удерживает висящую игрушку, во втором полугодии уточняется движение руки к предмету. Схватывание и удерживание предмета пальцами совершенствуется до кон­ца года.

Затем идет манипулирование предмета - лиц, от простых действий к более сложным, перемещение игрушки в пространстве, ее приближение и удаление, бренчание, сжимание и т.д.. К концу первого - начало вто­рого полугодия проявляется устойчивая направленность на результат, Далее младенец начинает действовать не с одним, а одновременно с двумя предметами, повторяет действия. [17, с.236]

Затем идет предметно-манипулятивная деятельность ребенка состоящая в усвоении и выполнении предметных действий.

Ребенок учится действовать с предметами, после усвоения предметных действии начинается установочная связь предмета с его назначением, для чего нужен предмет, потом овладевают техничкой его употребления. Ранний возраст - возраст зарождения сюжетно-ролевой игры. Первоначальная игра возникает в предметной деятельности ребенка, которая превращается в изображение настоящих действий.

Но это еще не сюжетно-ролевая игра. Возникновение изобразительной игры и ее переход в сюжетно-ролевую игру включает ряд последователь­ных этапов. Взрослые показывают простые действия с сюжетными игрушка ребенок эти действия повторяет. Ребенок начинает действовать с та**кими** предметами которые не могут быть использованы для получения реального результата" "моет руки" руки кубиком, игровые заместители реальных вещей.

Предметы заместители используются вместе настоящих предметов, после дает им названия, действует с воображаемыми, несуществующими пред­метами. В средним дошкольном возрасте ребенка привлекают сложные малознакомые предметы, теперь игра имеет определенную тему. Дети трех, четырех лет играют в "семью", "поликлинику", "путешествия", "космонавтов", "зоопарк", появляются темы из произведений сказок. В соответствии с темой строится сюжет игры - это те события, кото­рые изображаются в игре.

Разыгрывая, тот или иной сюжет ребенок берет на себя роль(обычно две и больше ролей).

Роль- это главное; что привлекает ребенка в игре, она выполняется при помощи игровых действий, где используется игровой материал. Это - игрушки, чаще всего заместители настоящих предметов. Дети всту­пают в ролевые отношения, где в совместной игре проявляются реаль­ные отношения между играющими детьми. У старших дошкольников сюжетно-ролевая игра приобретает коллективный характер, отличается большим разнообразием тематики, сложностью и развернутостью сюже­тов. Дети отражают в играх события и ситуации далекого выходящие за рамки их личного опыта, стремятся воспроизвести то, что происходит в жизни страны и всего человечества - освоение Северного по­люса, Антарктиды, космические полеты, борьбу за мир. Заранее плани­руют игру - договариваются между собой о теме игры, распределяют роли, подбирают нужный игровой материал. Большее внимание дети уделяют точному соблюдению правил, игровые действия в основном выполняются условно, более привлекательными становятся аксессуары (подзорная труба у капитана, бескозырка для матроса и т.д.). Наряду с сюжетно-ролевой игрой, развивается ее разновидность - режиссерская игра. В ней ребенок не берет на себя никакой роли, а выступает как режиссер в театре.

Главным мотивом сюжетно-ролевой игры служит стремление "быть таким, взрослые", пользоваться такой же властью над вещами, таким же авторитетом и уважением. Ребенок развивает фантазию и свои творческие способности. В старшем дошкольном возрасте большое значение приобретают другие виды игр - подвижная дидактическая (обучающая) и спокойная. Подвижные и дидактические игры сходны с сюжетно-ролевой игрой содержат ее элементы, иногда сюжет, привлекательный игровой материал содержит явные или скрытые роли. Младшие дошкольники неспособны всерьез играть в такие игры. В среднем дошкольном возрасте дети понемногу начинают выполнять правила более точно. И только старшие подчиняют­ся правилам полностью и стремятся победить в игре, они становятся для них любимыми играми. [17, с. 236, 239]

По мнению Артура Петровского в ролевой игре ребенок воспроизводит общественные функции взрослых, поведение взрослых как личностей, расширяя свой социальный опыт. У ребенка формируется способность регулировать свое поведение представлением о социальной роли, и соответствующих действий.

Из всего выше сказанного, можно сказать, что предпосылки к разви­тию начинаются у детей дошкольного возраста уже с младенчества в период хватания, в предметно-манипулятивной деятельности. Игра совершенствуется, приобретает главный смысл в деятельности ре­бенка, становится ведущей, которая ведет за собой развитие личнос­ти ребенка и психики.

**III. Исследование влияния уровня самооценки старших дошкольников на уровень развития сюжетно-ролевой игры.**

Объектом предпринятого нами исследования является самооценка детей старшего дошкольного возраста, как один из показателей формирования личности.

**Предмет исследования** - влияние уровня самооценки старших дошкольников на уровень развития сюжетно-ролевой игры.

Исследование проводилось в старшей группе д/с № 40 г. Кемерово. В исследовании участвовало 15 человек в возрасте 5-6 лет (7 мальчиков и 8 девочек).

Для выполнения исследования было выбрано два метода:

1. Диагностическая методика “Диагностика представлений ребенка об отношении к нему других людей”

- для определения самооценки старших дошкольников;

2. Наблюдение за сюжетно-ролевой игрой в естественных условиях

* для определения уровня развития сюжетно-ролевой игры.

Процедура исследования самооценки по методике “Диагностика представлений ребенка об отношении к нему других людей” состоит из трех этапов. Индивидуальное исследование начинается с непринужденного разговора**.** На I этапе экспериментатор показывает ребенку лист бумаги с изображением лесенки (см. Приложение № 1, рис. 1) “Если всех детей рассадить на этой лестнице, то на самой верхней окажутся самые хорошие дети, ниже - просто хорошие, затем средние, но тоже хорошие, далее - плохие, на самой нижней ступеньке - самые плохие”. Затем просят нарисовать или отметить себя на той ступеньки, которой ребенок соответствует по его мнению, и просят Объяснить выбор.

На втором этапе предлагают поместить фигурку туда, куда, по его мнению, его поставят мама и другие близкие родственники. Необходим ос просить: “Кто поставит тебя на саму верхнюю и самую нижнюю ступень?” и попросить объяснить ответ.

**На третьем** этапе ребенку предлагают нарисовать цветными карандашами себя в настоящем, себя в будущем и себя таким, как его видят родители.

Анализ результатов проводился следующим образом: сопоставляются результаты всех трех этапов. Обращаю внимание на то, проявляет ли ребенок интерес и готовность рассказывать о своих взаимоотношениях со взрослыми, каким ребенок считает себя. на какую из ступенек ставит себя, может ли он объяснить свой выбор, каково соотношение между самооценкой ребенка и оценкой близкими, Сравнение рисунков и их анализ производится как вы обычных проективных, рисуночных методиках таких как : “Дом, дерево, человек”, “Портрет человека”, “Самопортрет” и т.п.

Второй метод, который мы использовали в своем исследовании -наблюдение за самостоятельной сюжетно-ролевой игрой детей в естественных условиях. Анализ протоколов этого наблюдения выполняется по схеме:

1 - замысел игры, постановка игровых целей и задач;

2 - содержание игры;

3 - сюжет игры;

4 - выполнение роли и взаимодействия детей в игре;

5 - игровые действия и игровые предметы;

6 - игровые правила;

7 - достижение результата игры;

8 - особенности конфликтов в игре;

9 - игровая среда;

10 - роль взрослого в руководстве игрой.

В нашем исследовании наибольшее внимание мы уделяли первому этапу агностической методики (анализируя остальную информацию, как дополнительную). Эта работа, для подтверждения полученных результатов Повторялась 3 раза. Затем, выделив группы детей с разным уровнем самооценки (высокая, нормальная, низкая, неопределенная), мы вели наблюдение за тем как представители этих групп играют.

Полученных результаты диагностики по методике “Диагностика представлений ребенка об отношении к нему других людей” представлены в Приложении № 2 (табл. *3.*1. и 3.2.)

Как свидетельствуют данные табл. 3.1. из общего количества продиагностированных детей (15 человек):

* 6 человек имеют высокую самооценку, оценивая себя в основном как “хороших” и “очень хороших” во всех трех предъявляемых методиках;
* 6 человек оценивают себя как “хороших” или “средних, но тоже хороших” что говорит о среднем уровне самооценки у них;
* 2 человека оценивающих себя в подавляющем числе случаев как “плохих” и “самых плохих” имеют низкий уровень самооценки;
* один ребенок во время исследования показывал очень разноречивые результаты, поэтому уровень его самооценки определить нам так и не удалось.

Из табл. 3.2. (см. Приложение № 1) видно, что нам удалось сгруппировать детей в 4 группы в зависимости от их уровня самооценки. Самыми многочисленными и равными по количеству оказались группы с высоким и средним уровнем. С нашей точки зрения, такое положение дел можно рассматривать как положительный фактор, т.к. низкий уровень самооценки в данной группе детей оказался только у 13 %.

Что касается Семена Р., у которого нам не удалось выяснить уровень самооценки, так оказалось, что он новичок в группе и, по словам воспитателя, ищет пока свое место среди детей, проявляет себя очень по-разному, и чувствует себя, похоже, не совсем уютно.

Итак, нам удалось выявить уровень самооценки детей и на следующем этапе мы проводили наблюдение за тем, как они, имеющие разную самооценку, играют в сюжетно-ролевые игры. Нам удалось выявить некоторые особенности игры детей с разным уровнем самооценки. Рассмотрим их.

Дети II группы (средний уровень самооценки) выбирают тему игры из названных взрослым, но дружно, из III группы (низкий уровень самооценки) попредложению взрослого, из 1 группы (высокий уровень самооценки) -самостоятельно выбирают тему для игры.

Дети I и II групп словесно формулируют цель и предлагают другим детям, в том числе и из III группы. Последние, в свою очередь ее только принимают или не принимают, не предлагая своей.

Представители I и II групп создают модели разнообразных взаимоотношений между людьми в семье, в школе, в больнице и др. Дети из III и IV групп наблюдают за выполнением роли другими или выполняют свои роли по непосредственным указаниям других.

Дети III группы используют в самостоятельной игре только 1 сюжет, по их словам “любимый”. Представители III группы используют для игры сюжеты кинофильмов, книг, сказок, ситуаций из жизни и т.д. Они объединяются в один сюжет и прослеживается цепочка событий. Дети с высоким уровнем самооценки показывают, кроме того, способность творчески и самостоятельно развивать сюжет.

Что касается выполнения ролей и их выбора, то стоит отметить, что дети всех четырех групп имеют любые роли. Но если дети III и IV групп не соглашаются выполнять новые для них роли, то представители II и I групп делают такие попытки.

Ребята старшей группы, не зависимо от того, какой уровень самооценки они имеют, все активно используют предметы заместители, некоторые игровые действия заменяют словами; играют с воображаемыми предметами.

Анализируя выполнение правил детьми отметим, что представители III группы в некоторых случаях даже не замечают нарушения игровых правил. Дети из П группы осознают, что соблюдение правил является условием реализации ролей.

**Ребята с** высоким уровнем самооценки не только осознают и соблюдают, но и негативно и бурно реагируют резкими замечаниями, повышая голос и этим вызывают обиду других детей.

По разному происходит достижение результата игры. Дети с низкой самооценкой часто выходят из игры не доиграв, переключаются на другую деятельность. Из-за этого среди играющих возникают конфликты. Дети II группы доводят игру до конца и получают некий результат, а дети из I группы, кроме того оставляют продолжение сюжета на следующий день, что говорит о длительном развитии сюжетно- ролевой игры на долгое время. Отметим, что в течение игры ко взрослым с вопросами и за помощью в разрешении конфликтов обращаются только дети из II и III группы.

Как говорилось выше, единственны представитель IV группы с неопределенным уровнем самооценки - новичок с характерными для его положения особенностями в поведении. Фактически получилось так, что в исследовании зависимости уровня сюжетно-ролевой игры от уровня самооценки он не участвовал, т.е. мы проанализировали особенности игровой деятельности только трех групп детей с высоким, средним и низким уровнем самооценки. На основании этого анализа можно говорить о зависимости уровня развития сюжетно-ролевой игры от самооценки старшего дошкольника.

Как видно из схемы 3.1. (см. Приложение № 3), оба ребенка, у которых мы продиагностировали низкий уровень самооценки имеют и низкий уровень развития сюжетно-ролевой игры. Из шести детей со средним уровнем самооценки четверо имеют средний и двое высокий уровни развития сюжетно-ролевой игры. Из шести человек с высоким уровнем самооценки четверо имеют высокий и по одному средний и низкий уровни развития сюжетно-ролевой игры*.*

Все выше сказанное говорит о том, что прямой зависимости уровня развития сюжетно-ролевой игры от уровня самооценки ребенка старшего дошкольного возраста не существует, но явно прослеживается влияние уровня самооценки на уровень развития сюжетно-ролевой игры старших дошкольников.

Таким образом, наша гипотеза подтвердилась.

**Заключение**

В работе была изучена психолого-педагогическая литература по данному вопросу, проанализирована возможность различных видов деятельности для развития личности ребенка. Кроме того, нами были выявлены особенности игры, как средства развития личности ребенка и его самооценки.

Игра - основной вид деятельности детей дошкольного возраста. От 3-х до 7 лет детские игры проходят довольно значительный путь развития: от предметно-манипулятивных до сюжетно-ролевых игр с правилами. С возрастом уровень развития сюжетно-ролевой игры усложняется. Но это уровень оказывают влияние различные факторы.

В практической части мы провели исследование влияния уровня самооценки старших дошкольников на уровень развития сюжетно-ролевой игры. Результаты исследования говорят о том, что прямой зависимости уровня развития сюжетно-ролевой игры от уровня самооценки ребенка старшего дошкольного возраста не существует. Так, не все дети со средним уровнем самооценки имеют средний уровень развития сюжетно-ролевой юры, и не все дети с высоким уровнем самооценки имеют высокий уровень развития сюжетно-ролевой игры. Анализ результатов нашего исследования позволил сделать вывод о том, что уровень самооценки старшего дошкольника влияет на вровень развития сюжетно-ролевой игры, хотя прямой зависимости между этими двумя показателями не существует.

Отметим, что изученная тема актуальна всегда, так как всегда есть дети школьного возраста и проблемы их развития волнуют родителей и педагогов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Анциферова Л.И., Ярошевский М.Г. Развитие и современное состояние зарубежной психологии - М., Посвящение, 1974г. 271 с.

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности. -М., Просвещение, 1976г. 155с.
2. БодалевА.А**.** Психология о личности, -М., Просвещение, 1988г. 68с.
3. БОжович Л“И. Личность и ее формирование в детском возрасте. -М, Просвещение**,** 1968г. 179 с.
4. Венгер Л.А., Мухина В.С. Психология.-М.,Академия,1988г. 453 с.
5. Гаспарова Е. Ведущая деятельность дошкольного возраста. Дошкольное восптание,-1987г.- №7 С 50
6. Горбачева В.А. Формирование поведения детей в детском саду. -М., Просвещение, 1957г. 148 с.
7. Дьяченко О.М., Лавреньева Т.В. Психическое развитие, 1984г. 279с.
8. Карпова С.Н. Лысюк Л.Г. Игра и нравственное развитие дошкольни­ков.-М.,Просвещение,1986г. 118с.
9. Ю.Котырло В.К. Психологические основы формирования личности в педагогическом процессе. -М., Просвещение,1981г. 161 с. 11.
10. Крысько В.Г. Общая психология в схемах и комментариях к ним. - М. Харвеет, 1999Г. 384 с.
11. Лисина М.И. ОБщение, личность и психика ребенка. -М. Воронеж, 1997г. 272 с.
12. Леонтьев А.Н. Психологические основы дошкольной игры 3°3° Избр.: психология Произведения: В 2-х Т-М., Просвещение, 1983г. 323 с.
13. Люблинская А.А. Детская психология. -М., Просвещение, 1971г. 387 с
14. Мухина В.С. Детская психология /Под ред. Л.А.Венгера. - М., Просвящение 1983г. 417 с.
15. Мухина В.С. Игрушка как средство психологического развития ребенка *//*Вопросы психологии - 1988г. 128 е.
16. Мухина В.С. Возрастная психология - М., Академия, 1997 г. 450е.
17. НемовР.С**.** Психология: в 3-х кн.-М..Владос,1995г. 559с.
18. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. - М., Академия 1995г. 380 с.
19. Общая психология: Курс лекций /Сост. Е.И. Рогов-М., Просвеще­ние 1995г. 399е
20. Петровский А.В. Психология формирование и развитие личности-М., Просвещение, 1981 г. 283 с.
21. Психология и педагогика игры дошкольника /Под. ред. А.В.Запо-Роаца. А.П. Усовой.-М., Просвещение, 1966г. 115 е.
22. Психология формирования и развитияличности **/**под ред. Л.И. Анциферовой.-М., Просвещение, 1961 г. 197 с.
23. Собкин В.С. С чего начинается личность. **-**М. 1976г. 168 с.
24. Сливаковская А.С. Игра - это серьезно. М.:Просвещение, 1981г. 172 с.
25. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология, - М., Академия, 1998 г. 336 с.
26. Урунтаев Г.А. Практикум по дошкольной психологии.
27. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М., Просвещение, 1978 г. 237 с.
28. Эльконин Д.Б. Детская психология. - М., Просвещение, 1960г. 225 с.
29. Яряшевский М.Г. История психологии. - **М.,** Академия, 1997 г. 410 с
30. Якобсон С.Г. Что, по мнению детей "хорошо", а что -"плохо"' //Дошкольное воспитание. - 1988г.- №-1 - С.49.