**Возможности игры в формировании межличностных отношений дошкольников**

Воспитатель МАДОУ д/с №2 «Солнышко» г. Сухой Лог

Капранова Ольга Владимировна

 В многочисленных психологических и педагогических исследованиях убедительно доказано, что в русле игры происходит разностороннее развитие ребенка.

Рассмотрим определение игры, данное разными авторами.

В психологическом словаре – Игра, игровая деятельность – (англ. play) – один из видов активности человека и животных. Детская игра – исторически возникший вид деятельности, заключающийся в воспроизведении детьми действий взрослых и отношений между ними в особой условной форме.

Игра, по определению А. Н. Леонтьева, является ведущей деятельностью ребенка-дошкольника, т. е. такой деятельностью, благодаря которой происходят главнейшие изменения в психике ребенка и внутри которой развиваются психические процессы, подготавливающие переход ребенка к новой, высшей ступени его развития.

Игра – форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления действий предметных, в предметах науки и культуры.

Игра – форма образовательной деятельности, имитирующая те или иные практические ситуации и имеющая двуплановый характер: с одной стороны, играющий выполняет реальную деятельность, с другой – ряд моментов этой деятельности носит условный характер, позволяющий отвлечься от реальной ситуации с ее ответственностью и регламентирующими обстоятельствами.

Эльконин Д.Б. в структуре игровой деятельности выделяет несколько элементов.

1. Любая игра имеет тему – ту область действительности, которую ребенок воспроизводит в игре; дети играют в «семью», «больницу», «столовую», «магазин», «Бабу Ягу и Ивашечку», «Белоснежку и семь гномов» и т.д.; чаще всего тема берется из окружающей действительности, но дети «заимствуют» и сказочные, книжные темы.

2. В соответствии с темой строится сюжет, сценарий игры; к сюжетам относят определенную последовательность событий, разыгрываемых в игре. Сюжеты разнообразны: это и индустриальные, и сельскохозяйственные, и ремесленные, и строительные игры; игры с бытовыми (семейный быт, сад, школа) и общественно-политическими сюжетами (демонстрация, митинг); военные игры; драматизации (цирк, кино, кукольный театр, постановки сказок и рассказов) и т.д. Некоторые игры (особенно с бытовыми сюжетами) разыгрываются с разным содержанием на протяжении всего дошкольного детства. Игры на одну и ту же тему могут быть представлены разными сюжетами: так, например, игра в «семью», в «дочки-матери» реализуется разыгрыванием сюжетов прогулки, обеда, стирки, приема гостей, мытья ребенка, его болезни и т.д.

3. Третьим элементом в строении игры становится роль как обязательный набор действий и правил их выполнения, как моделирование реальных отношений, существующих между людьми, но не всегда доступных ребенку в практическом плане; роли выполняются детьми при помощи игровых действий: «врач» делает укол «больному», «продавец» взвешивает «покупателю» «колбасу», «учитель» учит «учеников» «писать» и т.д.

4. Содержание игры – то, что ребенок выделяет как основной момент деятельности или отношений взрослых. Дети разных возрастных групп при игре с одним и тем же сюжетом вносят в нее разное содержание: для младших дошкольников это – многократное повторение какого-либо действия с предметом (поэтому игры могут именоваться по названию действия: «качать куколку» при игре «в дочки-матери», «лечить медвежонка» при игре «в больницу», «резать хлеб» при игре «в столовую» и т.д.); для средних это – моделирование деятельности взрослых и эмоционально значимых ситуаций, выполнение роли; для старших – соблюдение правила в игре.

5. Игровой материал и игровое пространство – игрушки и разнообразные другие предметы, при помощи которых дети разыгрывают сюжет и роли. Особенностью игрового материала становится то, что в игре предмет используется не в своем собственном значении (песок, плитки, лоскутки, пуговицы и т.п.), а в качестве заместителей других, недоступных ребенку практически, предметов (сахар, тротуарные блоки, ковры, деньги и т.п.). Игровое пространство представляет собой границы, в пределах которых территориально разворачивается игра. Оно может символизироваться наличием определенного предмета (например, сумочка с красным крестом, положенная на стул, означает «территорию больницы») или даже обозначаться (например, дети мелом отделяют кухню и спальню, дом и улицу, тыл и фронт).

6. Ролевые и реальные отношения – первые отражают отношение к сюжету и роли (конкретные проявления персонажей), а вторые выражают отношение к качеству и правильности выполнения роли (они позволяют договариваться о распределении ролей, выборе игры и реализуются в игровых «ремарках» типа «надо делать так», «ты неправильно пишешь» и т.п.).

Именно в игре наиболее полно активизируется общественная жизнь детей. Игра позволяет детям уже в первые годы жизни самостоятельно использовать те или иные формы общения. В процессе общения проявляются, устанавливаются, развиваются взаимоотношения ребенка с партнерами по игре. Эти отношения не просты. Двойственность игрового взаимодействия между дошкольниками, вытекающая из сочетания взятой на себя роли и особенностей личности ребенка, особенно ярко проявляется в характере взаимоотношений, возникающих между играющими детьми.

Общение – обязательное условие совместной игры. Здесь нужно действовать сообща – договориться о теме, правилах игры, распределить роли. В общение со сверстниками вступает ребенок и когда выполняет взятую на себя роль (врач лечит больного и т.п.).

Прежде всего, сюжетная ролевая игра возникает в группе знакомых друг с другом детей. В этой группе до начала игры уже сложилась определенная система личных взаимоотношений, в которой, как указывалось, каждый ребенок занимает то или иное место, имеет тот или иной социометрический статус. Эти взаимоотношения проявляются на самых первых этапах игры: на основе избирательной симпатии и возникает игровая группа. Она, как указывает А.П.Усова, может быть объединена сначала интересом к содержанию игры, а затем и интересом детей друг к другу. Возможен и другой мотив объединения: дети, которые взаимно симпатизируют друг другу, объединяются для игры по сюжету, который как-то устраивает большинство. Возможны случаи, когда ребенок как бы жертвует своими игровыми интересами ради возможности вступить в общение с определенными импонирующими ему или влиятельными товарищами по группе. Такие “игровые группы, – отмечает А.П.Усова, – возникающие на основе личного интереса, может быть, самое интересное явление в детской жизни”.

Реальные внутригрупповые взаимоотношения во многом определяют и следующий этап игры – распределение ролей. Как показывают исследования, наиболее интересные роли чаще всего захватывают дети с высоким статусом (социометрические «звезды»), которые в соответствующих экспериментах получают наибольшее число выборов. В этом случае они становятся и лидерами игровой группы, направляющими по своему усмотрению сюжет игры, определяющими ее конкретное содержание, распределяющими остальные роли, оценивающими достоверность и правильность” их исполнения.

Для завоевания такой лидерской позиции мало иметь высокий социометрический статус, необходимы еще и организаторские способности, а также соответствующие знания, умения, навыки. Поэтому случается, что член группы, которому симпатизируют многие сверстники, все же лидером, организатором игры не становится. Исследования показали, что между положением ребенка в группе и его качествами как участника игры существует тесная взаимозависимость: часто именно эти качества, проявляемые в игре, и определяют статус дошкольника среди сверстников.

 Для педагога очень важно учитывать, во-первых, возможную нежелательную “поляризацию” в группе играющих детей, когда одни дети чаще всего командуют и захватывают лучшие роли, а другие всегда подчиняются, и, во-вторых, возможность управлять через игру взаимоотношениями детей.

Таким образом, в игре проявляются (и развиваются) несколько типов взаимоотношений, различных по своему происхождению и функциям. Прежде всего, как уже отмечалось, это относительно стабильные межличностные отношения, возникшие до начала игры. На их фоне возникают и развертываются сюжетно-ролевые отношения, обусловленные сюжетом и содержанием игры: дети в своих действиях и высказываниях воплощают свои представления о содержании и характере взаимоотношений изображаемых персонажей (продавца и покупателя, капитана, матросов и пассажиров, врача и больного и т.д.). В какой-то мере здесь допустима аналогия с исполнением ролей в театральном спектакле: здесь актеры, играющие определенные роли, не перестают относиться друг к другу как товарищи по работе.

В результате такого взаимодействия появляется и третий план отношений – организационные отношения по поводу игры, при наличии которых дети-персонажи на мгновение из роли и осуществляют контроль за действиями других участников игры, и это не удивительно: в отличие от актеров дети сами являются и авторами и режиссерами своего игрового “спектакля”. Организационные отношения проявляются в форме реплик, содержащих оценку правильности исполнения роли, соответствия игрового поведения эталонам, представлениям участников игры.

В зависимости от сыгранности игровой группировки, реальных отношений в ней, развитости самого сюжета и содержания игры на первый план могут выдвигаться то одни, то другие типы отношений.

Особенно важное значение для развития внутригрупповых взаимоотношений имеют сюжетные взаимоотношения, в которых воплощаются представления детей о социальных взаимозависимостях взрослых. Исследования показали, что в играх дети вступают в такие отношения, которые в других условиях им недоступны. Это отношения взаимного контроля, соподчинения, взаимной помощи. «В реальной жизни, – отмечает Д.Б.Эльконин, – подобные взаимоотношения недоступны детям даже старшего дошкольного возраста. Таким образом, в своих играх дети вступают в более сложные взаимоотношения в их реальной коллективной жизни. Под влиянием коллективных игр у детей воспитываются нормы коллективного поведения, которые затем переносятся детьми и за пределы игры, становясь общими нормами их поведения». В этих условиях уже на уровне дошкольного возраста у детей появляются ростки осознания себя как членов определенного коллектива, возникает чувство «Мы». Следовательно, игра создает зону ближайшего развития не только для личности дошкольника, но и для группы на пути ее становления как коллектива.

При этом конфликт как открытая конфронтация с применением физической силы определенным образом эволюционирует. Вначале физическое действие замещается словом, затем словесные способы воздействия усложняются и предстают в виде различного рода обоснований, оценок, что, в свою очередь, открывает путь к обсуждению спорных вопросов и нахождению взаимоприемлемого варианта решения.

Мы ведем разговор об открытых конфликтах, которые трудно не заметить. Но порой у детей возникают и внутренние конфликты, связанные с амбивалентностью, двойственностью чувств, переживаемых в процессе игры. Глубокий исследователь игры дошкольников Д.В. Менджерицкая так описывает одну из подобных ситуаций: “...содержание игры бодрое, радостное, всем весело, а один из участников испытывает обиду, огорчение от того, что ему не досталась желаемая роль, что товарищи не считаются с его мнением. В таком случае возникает конфликт, который может привести к ссоре, слезам, иногда разрушает игру. Еще хуже конфликт скрытый, когда ребенок не борется за свои права, а молча переживает обиду, покорно уступает другим...

Возникшие в игре конфликты далеко не всегда преодолеваются, что негативно сказывается на общении – разрушает его. Вместе с тем значительная часть конфликтов разрешается. для их благополучного разрешения дошкольники используют следующие способы: введение дополнительных элементов в содержание игры (новых ролей, игрушек, игровых действий) – 39% случаев от общего числа благополучно разрешаемых конфликтов самими детьми; отстаивание своих притязаний путем повторения соответствующих заявлений – 15 %; установление очередности в выполнении роли или пользовании игрушкой – 13%; эмоциональное сочувствие «пострадавшему» сверстнику в ходе конфликта – 11%; апелляция к игровым правилам – 8%; компенсация, уступки (предлагают сладости, свои игрушки взамен на уступку) – 5%; определенные санкции в адрес соперника (например, угроза выйти из игры) – 5%; предложение играть вместе – 3%; и, наконец, жалобы как средство достижения уступки сверстника – 2% .

Многие детские конфликты, возникающие в процессе игры, успешно разрешаются с помощью взрослых. Разнообразны способы, используемые при этом педагогом, родителями. Выбор их определяется причиной, поводом конфликта, глубиной, остротой противоречия, лежащего в основе конфликта, возрастными и индивидуальными особенностями конфликтующих детей.

Роль педагога не исчерпывается оказанием помощи детям в преодолении конкретных конфликтов. Важно предупредить их возникновение, помочь своим воспитанникам овладеть «языком общения» в игре, в том числе в острых, конфликтных ситуациях.

Созданию благоприятного климата в игровом объединении, как показывают исследования Т.В.Антоновой, Р.А.Иванковой, способствуют такие коммуникативные умения дошкольников, как:

- умение адресовать высказывания сверстнику с целью привлечения его внимания к игре совместным действиям, использовать для этого обращения типа «Посмотрите сюда…», «…А что если вам…» и т.п.;

- умение обратиться к товарищу по имени или по названию его роли; умение высказывать предположение в приветливой форме, вежливо ответить на просьбу сверстника принять его в игру; способность доброжелательно выразить согласие с игровым замыслом, предложенным другим ребенком, либо деликатно отклонить нежелательное предложение партнера, вежливо принять отказ сверстников играть вместе и т.п.;

- умение выявить, удовлетворен ли партнер полученной ролью, учтены ли его интересы при подборе игрового материала; умение обратиться к партнеру как к равному, не подчеркивая своего превосходства;

- умение убедительно для сверстника обосновать свои предложения и поручения, объяснить целесообразность их принятия, выполнения .

Воспитательные воздействия, направленные на формирование техники общения в игре, необходимо сочетать с формированием социальной ориентации на партнера по играм. Это повышает интерес детей к сверстникам, стимулирует желание и возможности заметить изменения их настроения, состояния, увидеть возникающие перед ними трудности, помочь их преодолению. Все это важно для развития игры, оптимизации взаимоотношений в ней.

В процессе игры между детьми складываются два вида отношений:

- отношения, которые определяются содержанием игры, правилами игры;

- реальные отношения, которые проявляются по поводу игры (сговор на игру, распределение ролей, выход из конфликта, возникшего между играющими, установление правил).

Реальные отношения, будучи личными, формируются не только в игре, но и в ходе всей жизни ребенка в детском саду. Испытывая к кому-то избирательные симпатии, малыш стремится к общению с ним: беседует, играет. В силу симпатий, интереса к сверстнику ребенок оказывается способным уступить игрушку, взять на себя не очень привлекательную роль, т.е. жертвует своими интересами ради общения с партнером. В игру не принимаются дети с низким уровнем развития отношений (ребенок настаивает на своем сюжете игры, ссорится с партнерами, выходит из игры до ее завершения). Таким образом, на основе реальных отношений у детей формируются (или не формируются) качества «общественности» (А.П.Усова): способность входить в группу играющих детей, действовать в ней определенным образом, устанавливать связи с партнерами, подчиняться общественному мнению. Иными словами, качества «общественности» позволяют ребенку успешно взаимодействовать с другими детьми.

Эмоциональное влияние игр может быть и более глубоким: восхищение прекрасным и отвращение к негативному вызывают нравственно эмоциональные переживания, которые в свою очередь создают соответствующее настроение, эмоциональный подъем, повышают жизненный тонус детей.

Игра представляет интерес для детей тогда, когда она реализуется в эмоционально насыщенной форме. Наблюдая определенные игровые ситуации, можно понять, какие эмоции испытывает ребенок, и какое влияние могут оказать обнаруженные эмоциональные состояния на развитие его личности.

Однако без помощи взрослого путь формирования общественного поведения может быть долгим и болезненным, особенно для детей с проблемами развития (дети застенчивые, агрессивные, малоактивные, с нарушениями речи и т.п.). Влияя на поведение детей, их взаимоотношения друг с другом, педагог должен учитывать их индивидуальные особенности, тенденции развития. Но у всех дошкольников без исключения необходимо поощрять желание быть самостоятельными, формировать умения, которые реально обеспечат самостоятельность.

Поскольку положительные качества поощряются, а отрицательные осуждаются, то дети в большинстве случаев хотят подражать добрым, честным, красивым, храбрым и т.д. людям. А одобрение взрослым достойных поступков создаёт у них ощущение удовлетворения, которое служит стимулом к дальнейшему контролю над своими эмоциями и дальнейшим поведением. Дети, наряду с положительными качествами, могут подражать и отрицательным, что бывает довольно часто. И проблема влияния отрицательного качества гораздо сложнее, чем при обычном его описании.

Каждый создаваемый образ ребёнком в игре является неповторимым. В нём сливаются его характерные черты с особенностями личности ребёнка, его манерой держаться, выразить себя. Таким образом, ребёнок незаметно для себя как бы присваивает изображаемые качества, настроение, чувства. Большое и разностороннее влияние игр на личность ребёнка позволяет использовать их как сильное, но не навязчивое педагогическое средство, так как сам ребёнок испытывает при этом удовольствие, радость, увлеченность и т.п. Воспитательные возможности игр усиливаются тем, что их тематика практически не ограничена. Она может удовлетворить разносторонние интересы детей. Огромное разнообразие тематики, средств изображения, эмоциональность игр дают возможность использовать их в целях всестороннего воспитания личности.

Таким образом, игра оказывает значительное влияние на формирование межличностных отношений в дошкольном возрасте. В игре проявляются (и развиваются) несколько типов межличностных взаимоотношений, различных по своему происхождению и функциям. Прежде всего, это относительно стабильные межличностные отношения, возникшие до начала игры. На их фоне возникают и развертываются два вида отношений: сюжетно-ролевые отношения (определяются содержанием и правилами игры) и реальные отношения (проявляются по поводу игры – сговор на игру, распределение ролей, выход из конфликта, возникшего между играющими, установление правил).

Также игра позволяет формировать эмоциональное отношение к окружающим сверстникам, что обеспечивает социальное и личностное становление ребенка.

Литература:

1. Антонова Т.В. Роль общения в регулировании отношений детей дошкольного возраста в игре : автореф. канд. дисс. М., 1983.
2. Артемова Л.В. Организация взаимовлияния детей в игре // Дошкольное воспитание. 1972. № 6.
3. Деятельность и взаимоотношения дошкольников. / под ред. Т.А.Репиной, Т.В.Антонова, О.М.Гостюхина. М. : Педагогика, 1987.
4. Коломинский Я.Л. Психология личных взаимоотношений в детском коллективе. Минск, 1969. - 238 с.
5. Менджерицкая Д.В. Творческая игра как средство нравственного воспитания. М., 1963.
6. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция. М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2003. - 160 с.
7. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей / под ред. А.В.Запорожца. М. : Просвещение, 1976. - 94 с.
8. Эльконин Д.Б. Психология игры. М. : Педагогика, 1978.