Каждый ребёнок по своей природе волшебник: он может превратить старую табуретку в красивый замок, сделать Бабу-Ягу доброй, победить Бармалея волшебным мечом. Однако в последнее время случилось так, что дети разучились фантазировать. Почему это произошло, как об этом узнать, что необходимо для того, чтобы разбудить в ребёнке волшебника?

С игрой у нас сложилась прямо-таки парадоксальная си­туация. Большинство психологов и педагогов считают игру в дошкольном возрасте основой психического развития ре­бенка, при этом игра — одна из наиболее непонятных деятельностей. И воспитатели, и родители призывают обыгры­вать все и вся, однако игра детей все больше беднеет и ску­деет. С одной стороны, написано большое число книг, посо­бий, методик по игре, с другой стороны, даже о таком на первый взгляд простом вопросе, как критерий игры, не су­ществует единого мнения. А все эти вопросы не только тео­ретические. Ведь от их решения зависит и то, что мы будем понимать под игрой, какой смысл вкладывать в само поня­тие игры, и то, как будем учить детей играть и как сумеем вводить игру в повседневную жизнь детей.

Попытаемся рассмотреть одну из наиболее острых про­блем дошкольного воспитания — проблему взаимосвязи обучения и игры. Набив множество шишек на своем собственном лбу и на лбах детей, взрослые убедились в том, что обучать дошкольников, как в школе, нельзя. Тогда поя­вился лозунг: «Использовать игру и игровые приемы при их обучении!» А как это выглядит на деле? Взрослые пошли по пути наименьшего сопротивления и стали уводить в «скуч­ные уроки» детские игрушки, считая, что тем самым они выполняют это требование. «Вот раньше я учила, не приме­няя игру, — делилась опытом учительница шестилеток, — а теперь я ее широко использую. Например, раньше я говори­ла детям: "Дети, это буква а". А теперь к ним приходит утенок и говорит: "Дети, это буква а"».

Но ни утенок, ни учительница, его придумавшая, ни Карлсон, которого часто можно увидеть висящим или сидя­щим в «учебной зоне» группы, не способны превратить заня­тия в игру. Они как были занятиями, уроками, строго регла­ментированными взрослым, где ребенок лишь пассивный исполнитель, так и остаются ими.

Итак, что же такое игра? Один из основоположников отечественной психологии Л. С. Выготский говорил, что ос­новой игры является мнимая или **воображаемая ситуация.** Что же это такое? У Л.С.Выготского находим и ответ на этот вопрос. Оказывается, воображаемая ситуация имеет место там, где есть расхождение наглядного поля и поля смыслового.

Помните «волшебные» слова детства — «понарошку», «как будто»? Вот когда «я понарошку машина, мамина помада понарошку свисток, а папин ремень понарошку змея (или поезд)», тогда есть игра. И, как видите, во всех приведенных примерах игрушек нет, а игра есть. Вот это «волшебное» слово и делает то, что Л.С.Выготский называл «расхождени­ем смыслового и видимого поля». Видишь одно, а представля­ешь другое. Вы уже, конечно, узнали нашего знакомого. Да, это — воображение, суть которого, как вы помните, состоит в переносе функций с одного предмета на другой. Поэтому и мнимая ситуация — критерий игры — может с полным пра­вом называться воображаемой ситуацией, а игра — волшеб­ной палочкой волшебника. Выделенный Л. С. Выготским кри­терий игры дает в руки взрослого мощное средство, чтобы не дать пропасть фантазеру, чтобы разбудить волшебника.

Вот малыш 3—4 лет капризничает, плачет, не хочет оде­ваться. Можно его заставить (к сожалению, физических сил нам, взрослым, чтобы справиться с ребенком этого возраста, еще хватает). А можно, например, сказать: «Ваня, к нам при­шел какой-то плохой мальчик и не хочет одеваться. Прогони его и покажи, как надо одеваться». И у Вани высыхают сле­зы, он машет на воображаемого мальчика рукой и кричит: «Уходи», а сам с удовольствием начинает одеваться. Что же произошло? А произошло то, что мы не захотели увидеть в плачущем ребенке Ваню, а придали этой ситуации другой смысл, который и помог малышу справиться с собой.

Или еще один пример на тему взаимосвязи обучения и игры. Ребенку необходимо писать надоевшие палочки. Заня­тие это скучное, малышу неинтересно, и вообще он устал. А если превратить лист бумаги в коробку с ячейками, а палоч­ки в конфеты или печенье, которые надо аккуратно уло­жить на место, то окажется и дело интересным, и усталости как не бывало, и аккуратность не та, что при писании обыч­ных палочек, и ребенок научается делать то, что предусмот­рено программой. Но главное — этим мы уже немного научили ребенка быть волшебником, видеть в палочках конфеты, превращать обыденный мир в мир сказки.

Дошкольный возраст довольно длительный, он охваты­вает четыре года жизни ребенка — с 3 до 7 лет. И на каждом этапе этого возраста существует особый путь, своя «волшеб­ная палочка», способная превратить малыша в волшебника. Отыскать ее нам поможет анализ развития детской игры.

Основной вид деятельности **детей дошкольного возраста – игра**, в процессе которой **развиваются** духовные и физические силы ребёнка; его внимание, память, воображение, дисциплинированность, ловкость. Кроме того, игра – это своеобразный, свойственный **дошкольному возрасту**, способ усвоения общественного опыта.

В игре формируются все стороны личности ребёнка, происходят значительные изменения в его психике, подготавливающие переход к новой, более высокой стадии **развития**. Этим объясняются огромные воспитательные возможности игры, которую психологи считают ведущей деятельностью **дошкольника**.

Игра – основной вид деятельности ребенка **дошкольного возраста**. В этот период она возникает и приобретает наиболее **развитую форму**, которая в психологии и педагогике получила название сюжетно – ролевой.

Сюжетно – ролевая игра есть деятельность, в которой дети берут на себя трудовые или социальные функции взрослых людей и в специально создаваемых ими игровых, воображаемых условиях воспроизводят *(или моделируют)* жизнь взрослых и отношения между ними. В такой игре интенсивно формируются и **развиваются** все стороны личности ребенка, происходят значительные изменения в его психике, которые подготавливают переход к новой, более высокой стадии **развития**. Игра органически связана с жизнью общества. Она имеет определяющее **влияние** на преемственность опыта, привитие нравственных качеств, правил поведения молодому поколению, вступающему в жизнь.

Очень верно подчеркнул известный исследователь детской игры Д. Б. Эльконин [16], в игре интеллект направляется за эмоционально – действенным переживанием, функции взрослого воспринимаются, прежде всего, эмоционально, происходит первично эмоционально – действенная ориентация в содержании человеческой деятельности.

В отечественной психолого-педагогической науке, сюжетно – ролевая игра понимается как деятельность, социальная по происхождению, содержанию и структуре (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, отражающая действительную жизнь.

Д. Б. Эльконин [17] высказал гипотезу, что в истории человечества сюжетно – ролевая игра возникает на определённой стадии **развития общества**. Усложнение производства, с одной стороны, делает невозможным участие ребёнка в реальной социальной, производительной деятельности, а с другой – требует от него ориентировки в системе задач, ролей и правил поведения во взрослом сообществе. Ролевая игра, по мнению Д. Б. Эльконина [16], является особой символико-моделирующей деятельностью, позволяющей осуществить эту ориентировку. Гипотеза учёного получила подтверждение в историко-этнографических и межкультурных исследованиях игры.

Таким образом, исходным и общим для психологов и педагогов является безусловное признание социального происхождения игры как естественной деятельности ребёнка.

Значение и место игровой деятельности в жизни ребёнка – **дошкольника**обсуждались в работах зарубежных и отечественных педагогов и психологов Ж. Пиаже, А. П. Усовой, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. В. Менджерицкой, Д. Б. Эльконина, А. В. Запорожца, Л. И. Божович и др.

Д. Б. Эльконин [16] выделяет четыре основные линии **влияния** игры на психическое **развитие ребёнка**:

• **развитие** мотивационно – потребностной сферы;

• преодоление познавательного *«эгоцентризма»* ребёнка;

• формирование идеального плана;

• **развитие** произвольности действий;

Результатом **развития** мотивационно – потребностной сферы является формирование у ребёнка стремления к социально значимой деятельности и мотива, сменив свой статус, занять новую социальную позицию, обеспечивающих психологическую готовность ребёнка к поступлению в школу и обучение в ней (А. П. Усова, С. Л. Новосёлова, Л. И. Божович, М. И. Лисина, [15; 10; 1; 11].

Благодаря игре происходит изменение психологической формы мотивов от досознательных, аффективно окрашенных, непосредственных желаний к мотивам, имеющим *«форму обобщённого намерения, стоящим на грани сознательных»* (Д. Б. Эльконин, [17].

Сюжетно-ролевая игра в силу своего особого строения содержит возможности преодоления познавательного *«эгоцентризма»* (Ж. Пиаже, [12], выраженного в абсолютизации собственной позиции и невозможности её соотнести с другими возможными познавательными позициями. Принятие ролей в игре и замещение делают необходимой координацию различных позиций её участников и различных точек зрения партнёров на предмет и роль. В процессе игры дети должны учитывать позиции друг друга в соответствии с ролевыми отношениями, с практикой действий с предметами в зависимости от игрового и реального значения и, наконец, координировать свою позицию с позицией партнёра по игре (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, [2; 6; 16].

Л. С. Выготский [16] главное значение игры видел в коренном преобразовании сознания, заключающемся в отрыве значений от вещи, внутреннего от внешнего, т. е. в формировании идеального плана сознания. Он рассматривал игру как естественную, стихийно сложившуюся практику поэтапной отработки умственных действий на основе функционального **развития** игровых действий от **развёрнутых** и выполняемых с реальными игрушками и предметами – заместителями к речевым, а затем умственным. Действия в уме, составляя основу идеального плана, раскрывают путь к **развитию**наглядно – образного мышления, высших форм перцептивной деятельности, воображения (Н. Н. Поддьяков, О. М. Дьяченко, А. Н. Леонтьев, [13;4; 6].

Наконец, игра как деятельность, реализация которой требует от ребёнка отказа от сиюминутных желаний и подчинения правилу в пользу выполнения принятой на себя роли, обеспечивает возможность перехода к произвольной регуляции поведения. Произвольное поведение, осуществляемое и контролируемое ребёнком в соответствии с образцом и правилом, становится доступным ему благодаря принятию роли и взаимному контролю со стороны участников игры. Качество произвольности, таким образом, приобретают сенсомоторные функции (А. В. Запорожец, память (З. М. Истомина, поведение (Э. В. Мануйленко, [5].

Таким образом, игровая деятельность **дошкольника** заключает в себе большие возможности по формированию психических процессов, **влияющих** на поведение ребёнка, и являются основой перехода к новой, высшей стадии **развития**.

Игровая деятельность оказывает огромное **влияние на развитие** общения в этот период. Общение **дошкольника со сверстниками разворачивается**, главным образом, в процессе совместной игры и связано с формированием детского коллектива. **Развитие** коллективного игрового творчества приводит к более сложным взаимоотношениям **детей** - проявляется такое важное качество как *«общественность»* (А. П. Усова, [15]. В таком коллективе воздействие на ребёнка опосредуется детским обществом, через которое осуществляется **влияние** на отдельного ребёнка (Т. А. Маркова, В. Я. Воронова, Д. В. Менджерицкая, Р. Н. Жуковская, [8].

Игра богата эмоциями, она выявляет искренние переживания ребёнка и формирует его чувства. Эмоции цементируют игру, делают её увлекательной, создают благоприятный климат для взаимоотношений, повышают тонус, который необходим каждому ребёнку для его душевного комфорта, а это, в свою очередь, становится условием восприимчивости **дошкольника** к воспитательным действиям и совместной со сверстниками деятельности *(А. В. Запорожец, Л. А. Абрамян, А. Д. Кошелева и др.)*.

Таким образом, игровая деятельность занимает определённое место в педагогической системе, т. к. именно в игре и посредством игры осуществляется формирование детской личности, **развитие эмоциональной сферы**.

На протяжении **дошкольного** детства качественно меняется характер основной деятельности ребёнка-**дошкольника** – характер сюжетно – ролевой игры, представляющей широчайшие возможности для **развития** фантазии и творчества.

В сюжетно – ролевой игре ребёнок начинает воспроизводить те отношения, которые он наблюдает у взрослых людей, и которым он стремится подражать. И чем больше ребёнок получает впечатлений, тем разнообразнее его игры, тем больше простора для **развития** его творческого воображения.

Вместе с **развитием сюжетов игр развивается** и возможность творческого воображения ребёнка, накапливается тот материал, который пробуждает и направляет фантазию малыша. В ролевой игре ребёнок не только представляет вместо одного предмета другой, но и себя видит, то доктором, то волшебником, то принцем. Выполнение роли в игре требует от ребёнка сложнейшей деятельности воображения: необходимо хорошо представлять себе, что должен делать его герой в данную минуту, планировать его дальнейшие действия, исходя из сложившейся ситуации, направлять **развитие игры в целом**.

Исследователи считают сюжетно – ролевую игру творческой деятельностью. В ней дети воспроизводят все то, что они видят вокруг. А. А. Люблинская [7] отмечает, что ролевая игра является формой творческого отражения ребенком действительности, сплетение реального и вымысла.

Сюжетная игра захватывает ребёнка, она создаёт тот эмоциональный настрой, который необходим для творчества; именно в игре ребёнок выражает себя наиболее полно и свободно. В игре ребёнок учится проявлять свою творческую инициативу, учится умению организовывать, планировать и направлять игру.

По мнению исследователя – педагога О. Солнцевой [14], **развитие** воображения позволяет **дошкольнику** занять особую внутреннюю позицию представляющую ему возможность самостоятельно задать предметные отношения, то есть стать, *«автором»*новой части игрового материала, на основании которой можно создать собственный сюжет и реализовать его.

Следовательно, именно сюжетно – ролевая игра подводит ребёнка к способности действовать полностью в плане образов, в плане представлений.

В самом деле, сначала воображение ребёнка приковано к тем предметам, с которыми он действует, затем опирается на игровые действия в сюжетно – ролевой игре, но уже к концу **дошкольного возраста** воображение ребёнка отрывается от внешних опор и переходит во внутренний план.

Этот переход подготавливается тем, что уже в сюжетно – ролевой игре ребёнок сначала представляет свои действия, их последовательность, их значение для общего сюжета игры, а потом уже действует. Такая необходимость приводит к тому, что ребёнок начинает всё чаще и чаще *«проигрывать»* различные ситуации в уме, а затем как-то обнаруживать это во вне. Наряду с переходом деятельности воображения во внутренний план у старших **дошкольников** появляется ещё одна важная способность подчинять своё воображение определённому замыслу, следовать заранее намеченному плану.

Возникновение и **развитие** творческого воображения считает В. С. Выготский [3] – это переход к творческой деятельности, который связан с появлением у **дошкольников замысла игры**. Творчество **детей** проявляется в ролевом поведении в соответствии с видением роли и в то же время сдерживается наличием игровых правил.

Такой постепенный переход к внутренней деятельности воображения, который происходит в результате **развития игры**, ведёт к проявлению творческой активности в самых разных областях (О. М. Дьяченко, [4].

Таким образом, **дошкольное** детство характеризуется бурным **развитием**познавательного воображения. Творческое воображение формируется, прежде всего, в игровой деятельности, и затухает, когда ребёнок перестаёт действовать. На протяжении всего **дошкольного** детства происходит постепенное превращение воображения ребёнка из деятельности, которая нуждается во внешней опоре, в деятельность самостоятельную внутреннюю, позволяющую осуществить элементарное игровое творчество. Исследователи подчеркивают важную роль в **развитии** детского творчества самостоятельных сюжетно – ролевых игр. Именно самодеятельная игра **детей**(т. е. *«делаю сам»*) составляет сущность воспитания. В творческой самодеятельной игре ребенок не просто запечатлевает увиденное. В ней, по мнению А. П. Усовой [15], происходит творческая переработка, преобразование и усвоение всего того, что он берет из жизни. В игре ребёнок из элементов, взятых из окружающей жизни, создаёт новое творческое построение, образ, принадлежащий ему самому. **Развитие** воображения в старшем **дошкольном возрасте** обусловлено существенными изменениями в содержании сюжетно – ролевой игры (М. В. Ермолаева, [5].

Старший **дошкольный возраст**, по мнению педагогов и психологов, - **возраст**расцвета сюжетно – ролевой игры. К пяти годам у **детей** сформировались такие способы построения сюжетной игры, как условные действия с игрушкой, ролевое поведение. Сюжетно – ролевая игра, как правило, коллективная. Она отличается большим разнообразием тематики, сложностью и **развёрнутости сюжетов**. Дети отражают в играх события и ситуации, выходящие за рамки их личного опыта *(А. П. Усова, Р. Н. Жуковская, С. Л. Новосёлова и др.)*

В работах разных исследователей *(Ж. Пиаже, Д. Б. Эльконин и др.)* собрано достаточно много фактов, **свидетельствующих о том**, что сюжетная игра старших **дошкольников** имеет разнообразные формы. Это и, собственно, ролевая игра с принятием на себя игровой роли и игра-фантазирование с преимущественно речевым планом и создание через посредство мелкого игрового материала, воображаемых миров. Все эти формы сюжетной игры **развёртываются** как в индивидуальном плане, так и совместно со сверстниками.

Разнообразие форм сочетается с многообразием содержания; игровой сюжет может моделировать как вполне реалистические события, так и вымышленные, однако в любом случае игровые сюжеты старших **дошкольников** становятся всё более связанными, внутренне логичными.

Объединяющим для всех этих форм игры является направление старших **дошкольников** на моделирование мира через последовательности сюжетных событий, воссоздающих целостные жизненно – смысловые контексты.

Наиболее характерными разновидностями сюжетно – ролевых игр являются:

• игры, отражающие профессиональную деятельность людей *(моряков, строителей, космонавтов и т. п.)*;

• игры в семью;

• игры, навеянные литературно – художественными произведениями *(на героическую, трудовую, историческую тематику)*.

Взаимоотношения взрослых и **детей** в сюжетно – ролевых играх строится на основе личностно – ориентированного подхода, с соблюдением принципов партнерского взаимодействия, активности в построении предметно – игровой среды, творческого характера игровых действий.

Старший **дошкольный возраст способствует тому**, что игры становятся богаче по содержанию, интереснее и увлекательнее по выдумке, замыслу. Построение образов, в этом случае, приобретает творческий, сознательный, активный характер. Вместе с **развитием сюжетов игр развиваются** и возможности творческого воображения ребёнка, накапливается тот материал, который пробуждает и направляет фантазию ребёнка *(В. Я. Воронова, Н. Я. Михайленко, Н. Ф. Короткова и др.)*.

Игры старших **дошкольников** отличаются сложным содержанием, использованием средств отображения реальной жизни, а также организацией.

Часто это длительные творческие игры, т. е. игры, в которые дети играют долгое время, постоянно **развивая сюжет**, усложняя содержание игры; игры, глубоко затрагивающие чувства и интересы **детей**, отображающие их психическое **развитие***(В. Я. Воронова, С. Л. Новосёлова и др.)*.

Основной признак длительной игры – это устойчивый интерес ребёнка к роли им выполняемой, и к определённой теме игры. Длительная игра даёт возможность уточнять и углублять представления **детей** об изображаемом им персонаже. В нём ярко раскрывается отношение ребёнка к роли, происходит **влияние её на его поведение**, с одной стороны, а с другой – в игре проявляется разностороннее игровое творчество в поисках средств для изображения задуманного, создавать мнимую ситуацию (Д. Б. Менджерицкая, [9].

В старшем **дошкольном возрасте** ярко проявляются индивидуальные особенности игрового творчества каждого ребенка (О. Солнцева, [14]. У **детей** – сочинителей творческие проявления связаны, прежде всего, с созданием игровых сюжетов, для них характерно осуществление игры в речевом плане и воображении. Такие дети рано переходят к игре – фантазированию. Дети – исполнители проявляют игровое творчество в реализации замыслов создания образов игровых персонажей, используя для этого, разнообразные средства: мимику, жесты, речевую интонацию, комментирующую и оценочную речь. Дети – режиссеры максимально проявляют себя в игровом организационном общении, выступа посредниками в разрешении спорных ситуаций и конфликтов, *«дирижируя»* замыслами игроков, способствуя их согласованию.

Творческая игра – высшая ступень **развития игры**. Специфика творческой игры состоит в том, что она возникает по инициативе самих **детей**, которые самостоятельно берут на себя роли, хотят **развивать сюжет**, проявляют в игре больше вымысла, творчества в выборе действий и распределении ролей, при использовании подсобных материалов.

Таким образом, игра определяет существенную роль в каждом творческом процессе. Проявление творчества в игре позволяет ребёнку приобрести некоторый жизненный опыт, вызывает потребность выражать его в своей деятельности. Радость творческой игры преображает детскую жизнь, наполняя её сказочностью и волшебством *(В. Я. Воронова, Д. Б. Менджерицкая и др.)*.

Воображение и творчество теснейшим образом взаимосвязаны. Творческое воображение формируется в процессе игровой деятельности. Творческие игры имеют важнейшее значение для всестороннего **развития личности ребёнка**, выступают связующим звеном в отношении к познаваемому.

Данные психолого-педагогических исследований позволили сделать вывод о том, что сюжетно – ролевая игра, во-первых – представляет собой важнейшую и чрезвычайно эффективную в детском **возрасте** форму социализации ребенка, обеспечивающую освоение мира человеческих отношений, создание условий для психического **развития и***«взросления»*, подготовке ребенка к будущей жизни; во-вторых – имеет мощный потенциал в воспитании и **развитии** с возможностью формирования детской личности и становления индивидуальных особенностей **дошкольника**; в-третьих – определяет существенную роль в формировании творческой деятельности и **развитии** творческого потенциала.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском **возрасте**. М., Просвещение, 1988. – 460 с.

2. Выготский Л. С. Игра и её роль в психологическом **развитии** ребёнка // Вопросы психологии, 1996. №6. - с. 62-76.

3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в **дошкольном возрасте**. М., Просвещение, 1991. – 93 с.

4. Дьяченко О. М. **Развитие воображения дошкольника** // Вопросы психологии, 1987. №1. – с. 52-67.

5. Ермолаева М. В. Практическая психология детского творчества. Воронеж., НПО *«МОДЭК»*, 2005. – 304 с.

6. Леонтьев А. Н. Психологические основы **дошкольной игры**. // Избранное в 2-х томах. Том 1. М., Педагогика, 1983. – с. 303-323.

7. Люблинская А. А. О некоторых особенностях **развития** логического мышления у **детей // Дошкольное воспитание**, 1968. № 7. – с. 40 -48.

8. Маркова Т. А. Воспитание дружеских взаимоотношений **детей старшего дошкольного возраста**. // Формирование коллективных взаимоотношений **детей старшего дошкольного возраста**. М., Просвещение, 1965.–с. 32-136.

9. Менджерицкая Д. В. Творческая игра в педагогическом процессе детского сада. // Воспитание **детей в игре**. М., Просвещение, 1979.– с. 5-19.

10. Новосёлова С. Л., Зворыгина Е. В. и др. Комплексное руководство формированием игры старших **дошкольников // Игра дошкольника**. / Под ред. С. Л. Новосёловой. М., Просвещение, 1989. – с. 95-102.

11. Общение и его **влияние на развитие психики дошкольников**. / Под ред. М. И. Лисиной. М., Просвещение, 1974. – 207 с.

12. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М., Педагогика, 1969.

13. Проблемы **дошкольной игры**: психолого-педагогический аспект. Под ред. Н. Н. Поддьякова, Н. Я. Михайленко. М., Педагогика, 1987. – 192 с.

14. Солнцева О. Играем в сюжетные игры. **Дошкольное воспитание**, 2005. №4.

15. Усова А. П. Воспитание общественных качеств ребёнка в игре. Психология и педагогика игры **дошкольника**. М., Просвещение, 1966. – с. 38-48.

16. Эльконин Д. Б. Психология игры. М., Просвещение, 1978. – 304 с.

17. Эльконин Д. Б. Детская психология М., Академия, 2007. – 384 с.

 18. Кравцова Е.Е. Разбуди в ребенке волшебника: Кн. для воспитате­лей дет. сада и родителей. — М.: Просвещение: Учебная литература, 1996.