

УДК 373.21

DOI: 10.23951/1609-624X-2019-8-55-60

РАЗВИТИЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК СПОСОБА ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ, ОБЩЕСТВЕННЫХ И ТРУДОВЫХ ФУНКЦИЙ ВЗРОСЛЫХ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В. И. Реброва

Ленинградский областной институт развития образования, Санкт-Петербург

Введение. Рассматривается актуальность развития сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте.

Материал и методы. Материалом исследования послужило содержание работ Л. С. Выготского, Д. Б. Элькониной, А. Н. Леонтьева и др. по вопросам организации игровой деятельности дошкольников. Ведущий метод исследования – педагогический эксперимент, проведенный в 16 дошкольных образовательных организациях Санкт-Петербурга, Ленинградской области, Казани и Якутска.

Результаты и обсуждение. Представлены результаты исследований об отражении детьми знаний окружающего мира и действий взрослых в процессе игровой деятельности; рассмотрены проблемы становления игровой деятельности в современной дошкольной практике; актуализирована возможность использования проектно ориентированной деятельности как способа поддержки и развития сюжетно-игровых ситуаций у детей; описаны варианты проектной деятельности в развитии сюжетных игр, базирующиеся на этапах проблематизации, совместного поиска вариантов игровой деятельности, совместного планирования и исследовательского поиска; обобщена доступность и эффективность проектно ориентированных способов в становлении сюжетно-ролевых игр.

Заключение. Использование технологии проектной деятельности – это доступный и эффективный способ, который может способствовать, во-первых, восстановлению статуса и ведущей роли сюжетно-ролевой игры в дошкольной практике, а во-вторых, становлению социальных предметных действий детей и отображению социальных отношений в детской игре в логике реальных отношений между людьми.

Ключевые слова: сюжетно-ролевая игра, творческие ролевые игры, игровые действия, уровни развития игры, характеристики развития ролевой игры, профессиональные сюжеты в игре, проектно ориентированная деятельность, проектная технология, исследовательский поиск, сюжетно-ролевая игровая деятельность.

Введение

В процессе социализации дошкольников большую роль играют сюжетно-ролевые игры. Они выступают как один из ведущих механизмов развития ребенка, способ воспроизведения социальных, общественных и трудовых функций взрослых посредством проектно ориентированной деятельности.

Вопросами актуальности и развития игры в дошкольном возрасте занимались многие известные ученые – Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, А. Н. Леонтьев и др.

Д. Б. Эльконин разделял игры, в которые играют дети дошкольного возраста, на три основные группы.

Первая группа – это подвижные игры (игры с мячом, со скакалкой, в пятнашки, в прятки и др.). Подвижные игры являются прекрасным средством физического воспитания дошкольников; в процессе игр дети учатся подчиняться правилам и у них воспитываются навыки поведения в коллективе [1, с. 4].

Вторая группа – игры в лото, в «бирюльки», в разноцветные пирамиды и т. д. На современном языке – развивающие дидактические игры, каждая из которых имеет свою образовательную задачу. «В этих играх дети знакомятся с различными предметами и явлениями действительности, у детей формируются

представления, развиваются наблюдательность, восприятие, память, мышление. Такие игры имеют большое значение для умственного развития детей дошкольного возраста», – писал Д. Б. Эльконин [1, с. 4].

Третья группа – творческие ролевые игры. В таких играх дети изображают взрослых и воспроизводят их деятельность, которая по каким-либо причинам привлекает их. «Подражая в игре жизни и труду взрослых, дети относятся к своему воображаемому труду, игрушкам и товарищам по игре так, как в действительной жизни относятся к своему труду и друг к другу взрослые...» [1, с. 4].

Безусловно, поступательное познание окружающего мира и действий взрослых в процессе взросления ребенка становится тем содержанием, которое он переносит в ролевые игры. С самых малых лет детей привлекает все то, что делают взрослые: как мама готовит обед, какой посудой пользуется; как папа водит машину и управляет рулем; как дворник убирает снег лопатой или мусор метлой; как пробивает чеки кассир в магазине и т. д. «Подрастая, ребенок все больше и больше познает окружающую его действительность. Во дворе и на улице он знакомится с тем, как и что делают дворник, каменщик, стекольщик, водопроводчик, шофер, милиционер, кондуктор трамвая; он узнает о рабо-

те доктора, продавца и т. д. Играя, ребенок воспроизводит действия взрослых людей...» [1, с. 6].

И желание детей действовать как взрослые, пользоваться теми же предметами, которыми пользуются взрослые, Д. Б. Эльконин называет «стремлением ребенка жить общей со взрослыми жизнью, участвовать в их работе» [1, с. 7]. И это стремление дети удовлетворяют в ролевой игре, в которой в создаваемых игровых условиях воспроизводят социальные, общественные и трудовые функции взрослых.

Д. Б. Эльконин отмечает, что развитие сюжетов ролевых игр происходит от бытовых игр к производственным сюжетам и даже к общественно-политическим, что обусловлено поступательным расширением кругозора детей.

Л. С. Выготский в своих исследованиях также утверждал о движении развития игры к профессиональным сюжетам. Он писал, что в игре зарождаются «первые основы профессиональной деятельности – ребенок до 3 лет вообще не понимает, что значит быть доктором, капитаном (т. е. функции их), а только функции вещей близких: в игре ребенок учится взрослой деятельности и труду вообще...» [2, с. 228].

Вместе с тем важно отметить, что развитие игровых действий у ребенка дошкольного возраста происходит от воспроизведения простых действий с предметами к воспроизведению отношений между людьми в процессе детской игры. Это было доказано Д. Б. Элькониным через серию экспериментальных исследований в форме наблюдения за играми детей дошкольного возраста (проводились в 50–60-х гг. прошлого столетия). Данные исследования позволили автору выделить четыре уровня развития игры [3].

Первый уровень развития игры: центральное содержание игры – действия с определенными предметами, направленные на соучастника игры. Это могут быть действия «матери» или «воспитательницы», направленные на «детей». Самое существенное в выполнении этих ролей – выполнение самого действия, без осмысления его порядка и содержания. Роли фактически есть, но они определяются характером действий, а не определяют действие. Как правило, роли не называются, дети фактически не становятся друг к другу в типичные для реальной жизни отношения. Действия однообразны и состоят из ряда повторяющихся операций (например, кормления при переходе от одного блюда к другому). Логика действий легко нарушается без протестов со стороны детей.

Второй уровень развития игры: основным содержанием игры, как и на предыдущем уровне, является действие с предметом. Но на первом плане уже соответствие игрового действия реальному

действию. Роли называются детьми. Намечается разделение функций. Выполнение роли сводится к реализации действий, связанных с данной ролью. Логика действий определяется их последовательностью в реальной действительности. Количество действий расширяется и выходит за пределы какого-либо одного типа действий. Кормление связывается с приготовлением и подачей пищи на стол. Окончание кормления связывается с последующими за ним по логике жизни действиями. Нарушение последовательности действий не принимается фактически, но не протестовывается.

Третий уровень развития игры: основное содержание игры – выполнение роли и вытекающих из нее действий, среди которых начинают выделяться специальные действия, передающие характер отношений к другим участникам игры. Примером таких действий являются обращения к другим участникам игры, связанные с выполнением роли, например обращение к повару: «Давайте первое» и т. п. Роли ясно очерчены и выделены. Дети называют свои роли до начала игры. Роли определяют и направляют поведение ребенка. Логика и характер действий определяются взятой на себя ролью. Действия становятся разнообразными: не только собственно кормление, но и чтение сказки, укладывание спать и т. п.; не только прививка, но и выслушивание, перевязка, измерение температуры и т. п. Появляется специфическая ролевая речь, обращенная к товарищу по игре в соответствии со своей ролью и ролью, выполняемой товарищем, но иногда прорываются и обычные внеигровые отношения. Нарушение логики действий протестовывается. Протест сводится обычно к ссылке на то, что «так не бывает». Вычленяется правило поведения, которому дети подчиняют свои действия.

Четвертый уровень развития игры: основное содержание игры – выполнение действий, связанных с отношением к другим людям, роли которых выполняют другие дети. Эти действия-отношения явно выступают на фоне всех действий, связанных с выполнением роли. Например, при выполнении роли доктора – на поведение пациентов: «Держи руку как следует», «Поднимите рукав. Так. Спокойно, не плачьте – это не больно», «Ну что, больно? Я хорошо делаю, не больно», «Я сказал вам лежать, а вы встаете» и т. п. Роли ясно очерчены и выделены. На протяжении всей игры ребенок ясно ведет одну линию поведения. Ролевые функции детей взаимосвязаны. Речь носит явно ролевой характер, определяемый и ролью говорящего, и ролью того, к кому она обращена. Действия развертываются в четкой последовательности, строго воссоздающей реальную логику. Они разнообразны и отражают разнообразие действий того лица, которое изображает ребенок. Ясно вычленены правила, которым

следует ребенок, со ссылками на реальную жизнь и правила, в ней существующие. Ясно выделены действия, направленные к разным персонажам игры. Нарушение логики действий и правил отвергается, отказ от нарушений мотивируется не просто ссылкой на реальную действительность, но и указанием на правила [3, с. 243–245].

Таким образом, Д. Б. Эльконин отмечает две основные стадии развития игры: первую (3–5 лет), где основным содержанием игры являются социальные предметные действия в логике реальных действий, и вторую (5–7 лет), где отображаются социальные отношения между людьми и общественный смысл их деятельности в логике реальных отношений между людьми [3, с. 247].

Отмечаются временные и коллективные характеристики развития ролевой игры. Так, дети 3-летнего возраста объединяются для игры в небольшие группы по два-три человека и продолжают игру 10–15 минут; 4–5-летние объединяются уже по три-шесть человек и играют до 40 минут; 6–7-летние дети часто играют большими группами (до 15 детей), и игры их продолжают иногда по несколько дней [2].

Результаты и обсуждение

После подробного описания развития стадий творческой ролевой игры у детей дошкольного возраста вполне закономерно актуализируются вопросы состояния игровой деятельности современных детей, а именно: достигают ли современные дети тех характеристик, которые представлены на четвертом уровне развития игры, соблюдаются ли представленные выше временные и коллективные характеристики, стремится ли развитие игры к профессиональным и общественно-политическим сюжетам и т. д.

Исследования О. Е. Смирновой, проводимые в начале 2000-х гг., показали современное состояние развития игровой деятельности детей дошкольного возраста [4]. В основу исследований были положены именно характеристики и уровни развития игры, выделенные Д. Б. Элькониным. Исследование проводилось в форме наблюдения за свободной игрой дошкольников 4–7 лет. Наблюдение показало, что значительная часть детей (около 48 %) в наблюдаемый период не играли в сюжетно-ролевые игры. Остальные дошкольники (52 %) демонстрировали те или иные формы ролевой игры. Наиболее популярными оказались игры в «семью» в различных вариациях (53 % играющих). Около 25 % детей играли в различные телевизионные сюжеты (мультфильмы, телефильмы и передачи). Примерно 10 % детей играли в домашних животных. Профессиональные же сюжеты встречались только в 8 % случаев («кафе», «ресторан», «боль-

ница», «магазин» и т. п.), что характеризует отсутствие соответствующего опыта и представлений у детей о профессиональных и общественных сюжетах из жизни взрослых [4].

Также исследование показало, что у значительной части наблюдаемых детей 4–6 лет преобладает игра-действие, характерная для первого и второго уровней развития игры (47,4 %) и представленная отдельными игровыми действиями («приготовление пирожков», «управление машиной», «кормление дочки», «погоня и нападение», «перестрелка» и т. д.).

Игра-роль, соответствующая третьему уровню развития игры, встречается реже и с возрастом значительно снижается – от 36,8 % в возрастных группах 4–5 лет до 18,2 % в возрасте 6–7 лет. Дети обычно разыгрывают сюжет из двух-трех эпизодов, например, хозяйка кормит кошечку, потом идет с нею гулять на улицу, или три милиционера ловят преступника, а потом ведут его в милицию [4].

Высший уровень развития игры (игра-отношение) появляется только у отдельных детей после 5 лет и в подготовительной группе наблюдается в 18,2 % случаев. Дети демонстрируют как функциональные действия ролевых персонажей, так и отношения между ними: врач дает указания медсестре, они вместе обсуждают «диагноз больного», потом лечат его, а он под их пристальным вниманием постепенно поправляется.

Таким образом, авторы исследования констатировали факт сворачивания игровой деятельности у современных детей, что должно ориентировать педагогов на актуализацию данной проблемы и понимание всей значимости ролевой игры в развитии ребенка дошкольного возраста.

Так, Л. С. Выготский очень красноречиво говорил о ролевой игре как источнике развития ребенка дошкольного возраста: «Игра – источник развития и создает зону ближайшего развития. Действие в воображаемом поле, в мнимой ситуации, создание произвольного намерения, образование жизненного плана, волевых мотивов – все это возникает в игре и ставит ее на высший уровень развития, возносит ее на гребень волны, делает ее девятым валом развития дошкольного возраста, который возносится всей глубиной вод, но относительно спокойных» [2, с. 220].

Наши собственные наблюдения, проводимые в 16 дошкольных образовательных организациях Санкт-Петербурга, Ленинградской области, Казани и Якутска, также указывают на затруднения детей в воспроизведении профессиональных сюжетов и действий людей разных профессий. Даже в старшем дошкольном возрасте дети демонстрируют незнание роли (более 50 % детей), затрудняются в продолжении сюжетов игры (более 55 % детей), что затрудняет воспроизведение детьми сюжетных линий, прояв-

ление разнообразных форм отношений в ходе игры, становление игровых действий до высшего уровня развития игры, описанного Д. Б. Элькониним.

Итак, совершенно очевидно, что необходимо вернуть достойное место сюжетно-ролевым играм в образовательном процессе детского сада. А для этого необходимо, во-первых, выделять время для игры с течение дня, постоянно расширять представления детей о профессиональных и общественных сюжетах через экскурсии на объекты внешней среды, тематические проекты, беседы, наблюдения; создавать условия для тематических сюжетных игр, привлекающие детей; стимулировать коллективные форматы ролевых игр; самим стать соучастниками игры, поддерживая существующие и иницируя новые сюжетные линии; демонстрировать ролевые образцы, задавать правила, стимулировать действия с предметами-заместителями.

В качестве одного из способов поддержки и развития сюжетно-игровых ситуаций у детей могут стать и проектно ориентированные технологии, стимулирующие на совместный поиск вариантов игровой деятельности, совместное планирование и исследовательский поиск.

Для реализации проектной технологии в процессе разворачивания сюжетно-ролевой игры необходимо взять за основу совокупность последовательных действий, характерных для проектной деятельности: формулирование или возникновение проблемы – планирование способов или путей решения проблемы – исследовательский поиск (реализация плана проекта) – результат (решение проблемы) [5].

Данный способ развития сюжетно-ролевой игры был апробирован в нескольких детских садах Ленинградской области и г. Якутска и показал свою эффективность. В качестве примера приведем вариант развития сюжетно-ролевой игры «Супермаркет» с детьми старшего дошкольного возраста.

Возникновение проблемы. Основной смысл введения, или погружения, детей в проблемное поле заключается в постепенном «наполнении детских мыслей» тематикой предстоящего проекта, в стимулировании заинтересованности предстоящей деятельностью. Так, в ходе организации проектной деятельности по развитию сюжетной игры «Супермаркет» в образовательную деятельность вводились тематические беседы и презентации о магазинах и супермаркетах. Позже воспитатели заметили, что дети играют в «магазин», но обстановка в группе, имеющаяся игровая мебель позволяют участвовать в подобной игре всего нескольким детям. Поэтому и возникла проблема, озвученная детям: «Как организовать большой супермаркет в группе, чтобы все смогли поучаствовать в игре?» [6].

Планирование способов решения проблемы – обсуждение сюжета, ролей и необходимых атрибу-

тов. Проблема плавно перешла в обсуждение с детьми следующих вопросов: что нужно, чтобы в группе появился «супермаркет», какие товары могут быть в супермаркете (овощи, фрукты, хлеб, конфеты, одежда и т. д.), кто работает в супермаркете (продавцы, фасовщики товара, грузчики, кассиры и т. д.), кто посещает супермаркет (люди, посетители, взрослые и дети) и др. Затем педагог переводит обсуждение к вопросу, как можно подготовить атрибуты для игры. Например, сдвинув столы в центре группы, можно организовать большой прилавок; коробки с товарами можно ставить на эти столы. Нужны столы для кассира и, конечно, кассы. Можно вместо хлебобулочных изделий использовать кубики желтого цвета, а красные бусины из деревянного набора станут ягодами и т. д. В принципе, все, что есть в группе, может стать товаром в супермаркете, и это могут предложить сами дети.

Следующий важный вопрос, который можно обсудить: «Что делают работники и посетители в супермаркете?». Обсуждая этот вопрос, мы не только сформируем последующие действия детей в игре, но и выявим круг вопросов, требующих дополнительного поиска информации.

На этапе планирования может происходить и распределение игровых ролей, когда каждый из детей выбирает подходящую для него роль и планирует свою игровую деятельность [6, 7].

Исследовательский поиск – поиск информации и подготовка атрибутов для игры. Реализация плана проекта возможна в формате исследовательского поиска. Практика показала, что для полноценного воспроизведения в игре социальных, общественных и трудовых функций взрослых у современных детей не хватает знаний и информации. Для решения задач расширения кругозора в проекте организуется целая серия мероприятий: экскурсии на объекты внешней среды, тематические беседы, наблюдения, встречи с людьми разных профессий и т. п. Данная деятельность наполняет процесс развития сюжетной игры новыми познавательными линиями, стимулирует детскую любознательность, активизирует детскую инициативу и совместный со взрослыми поиск новых знаний.

На данном этапе организуется и совместная с детьми подготовка пространства игры: перестановка мебели, поиск в группе и изготовление всего того, что можно использовать в игре: товары для продажи, в том числе и предметы-заместители; рисование и вырезание денег; подбор необходимых костюмов для игры и т. д. Безусловно, большую часть атрибутов готовят взрослые, но на данном этапе важно любое приобщение детей к совместному поиску и подготовке [6, 8].

Результат (решение проблемы) – сюжетно-ролевая игровая деятельность [8, 9]. В итоге проектной

деятельности, когда исследовательский поиск позволил обогатить знания детей о различных профессиях, обсудить возможные сюжеты деятельности, подготовить необходимые атрибуты, сюжетно-ролевая игра развивается детьми более успешно и осознанно. Каждый ребенок знает действия своей роли, предметная среда стимулирует к воспроизведению игровых действий, в игре отражаются профессиональные и общественные сюжеты, дети проявляют большую самостоятельность в развитии сюжетных линий, и все это значительно увеличивает длительность игры как показателя интересной для детей деятельности.

Апробация проектно ориентированного способа развития сюжетно-ролевой игры у детей дошкольного возраста в дошкольных образовательных организациях Ленинградской области и Якутска показала определенную эффективность и положительную динамику по ряду показателей. Так, например, по опросам педагогов, апробирующих данный способ, логичность и удобство использования этапов проектной деятельности в ходе разворачивания сюжетно-ролевой игры отметили более 70 % опрошиваемых. Более 67 % педагогов отмечают успешную интеграцию процесса информирования и расширения знаний детей о тематике игры (о профессиональных сюжетах, трудовых

действиях игровых персонажей и др.) с исследовательским этапом проектной технологии, модифицирующим процесс познания в совместный поиск новых знаний. А 78 % педагогов отметили значимость итоговой игровой деятельности как практико-ориентированного этапа, позволяющего не только развить саму игру, но и закрепить знания о тематике игры (профессиях, действиях, бытовых сюжетах и др.). Наблюдения педагогов за детьми показали более осознанное использование ролей, профессиональных сюжетов и тематических атрибутов в игре (более 58 %); коллективный формат игры в совместно созданных условиях с продолжительностью более 30 минут демонстрировали почти 67 % наблюдаемых детей старшего дошкольного возраста.

Заключение

Таким образом, использование технологии проектной деятельности – это доступный и эффективный способ, который может способствовать, во-первых, восстановлению статуса и ведущей роли сюжетно-ролевой игры в дошкольной практике, а во-вторых, становлению социальных предметных действий детей и отображению социальных отношений в детской игре в логике реальных отношений между людьми.

Список литературы

1. Эльконин Д. Б. Творческие ролевые игры детей дошкольного возраста. М., 1957. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/Etr-001/Etr-001.htm#hid1>.
2. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. М.: Смысл; Эксмо, 2004. 512 с. Серия: Библиотека всемирной психологии.
3. Эльконин Д. Б. Психология игры. 2-е изд. М.: ВЛАДОС, 1999. 360 с. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/EPI-1999/EPI-001.HTM#hid35>.
4. Смирнова Е. О. Состояние игровой деятельности современных дошкольников // Педагогическая наука и общество. 2005. № 2. С. 76–86.
5. Реброва В. И. Проектная деятельность в образовательном процессе ДОО: учеб.-метод. пособие. СПб.: Галерея проектов, 2017. 40 с.
6. Реброва В. И. Образовательный потенциал сюжетно-ролевой игры // Детский сад будущего – галерея творческих проектов. 2016. № 4. С. 8–10.
7. Философский энциклопедический словарь / ред. Ф. Л. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. М.: Сов. энциклопедия, 1983. 840 с.
8. Семёнова Н. А. Анализ проблем организации исследовательской деятельности детей (на примере конкурса «Твори, исследуй, пробуй!») // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2011. Вып. 10 (112). С. 115–118.
9. Поздеева С. И. Роль позиции педагога в изменении содержания образования // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2005. Вып. 2 (53) С. 18–21.

Реброва Вероника Ивановна, Ленинградский областной институт развития образования (пр. Чкаловский, 25а, Санкт-Петербург, Россия, 197136). E-mail: rebrova@loiro.ru

Материал поступил в редакцию 01.04.2019.

DOI: 10.23951/1609-624X-2019-8-55-60

DEVELOPMENT OF PLOT AND ROLE-PLAYING GAMES OF PRESCHOOL CHILDREN AS A WAY TO REPRODUCE SOCIAL, PUBLIC AND LABOR FUNCTIONS OF ADULTS THROUGH PROJECT-ORIENTED ACTIVITIES

V. I. Rebrova

Leningrad Regional Institute of Education Development, Saint Petersburg, Russian Federation

Introduction. The article discusses the relevance of development of role-playing games in preschool age.

Material and methods. The research material was the content of research materials of L. S. Vygotsky, D. B. Elkonin, A. N. Leontyev, and others on the organization of the game activity of preschool children. The leading research method is a pedagogical experiment conducted in 16 preschool educational organizations in Saint Petersburg, the Leningrad Region, Kazan and Yakutsk.

Results and discussion. The results of the studies on the reflection of children's knowledge of the world and the actions of adults in the process of playing activity are presented; the problems of the formation of game activity in modern preschool practice are considered; the possibility of using project-oriented activities as a way to support and develop story-playing situations in children has been updated; options for project activities in the development of story games are described, based on the stages of problematization, a joint search for options for game activity, joint planning and research search; the availability and effectiveness of project-oriented methods in the formation of plot-role-playing games are generalized.

Conclusion. Using the technology of project activities is an affordable and effective way that can contribute, firstly, to the restoration of the status and leading role role of the plot and role-playing game in preschool practice, and, secondly, to the formation of social objective actions of children and the display of social relations in a children's game in the logic of real relationships between people.

Keywords: *role-playing game, creative role-playing games, game actions, levels of game development, characteristics of role-playing game development, professional plots in the game, project-oriented activity, project technology, research search, role-playing game activity.*

References

1. El'konin D. B. *Tvorcheskiye rolevyye igry detey doshkol'nogo vozrasta* [Creative role-playing games for preschool children]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2000. 256 p. (in Russian). URL: <http://psychlib.ru/mgppu/Etr-001/Etr-001.htm#hid1>.
2. Vygotskiy L. S. *Psikhologiya razvitiya rebenka* [Child development psychology]. Moscow, Smysl Publ., 2004. 512 p. (in Russian).
3. El'konin D. B. *Psikhologiya igry* [Game psychology]. Moscow, Vados Publ., 1999. 360 p. (in Russian). URL: <http://psychlib.ru/mgppu/EPI-1999/EPI-001.HTM#hid35>.
4. Smirnova E. O. *Sostoyaniye igrovoy deyatel'nosti sovremennykh doshkol'nikov* [The state of the game activity of modern preschoolers]. *Pedagogicheskaya nauka i obshchestvo*, 2005, no. 2, pp. 76–86 (in Russian).
5. Rebrova V. I. *Proyekt'naya deyatel'nost' v obrazovatel'nom protsesse DOO* [Project activities in the educational process of early childhood education]. Saint Petersburg, Galereya projektov Publ., 2017. 40 p. (in Russian).
6. Rebrova V. I. *Obrazovatel'nyy potentsial syuzhetno-rolevoy igry* [The educational potential of the role-playing game]. *Detskiy sad budushchego – galereya tvorcheskih projektov*, 2016, no. 4, pp. 8–10 (in Russian).
7. *Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar'*. Ed. F. L. Il'ichev, P. N. Fedoseyev, S. M. Kovalev, V. G. Panov [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. Moscow, Sov. entsyklopediya Publ., 1983. 840 p. (in Russian).
8. Semenova N. A. *Issledovatel'skiye deystviya kak osnova vklucheniya doshkol'nikov v poznavatel'no-issledovatel'skuyu deyatel'nost'* [Research techniques as a basis for the inclusion of preschool children in cognitive research activities]. *Detskiy sad: teoriya i praktika*, 2015, no. 9, pp. 18–24 (in Russian).
9. Pozdeyeva S. I. *Rol' pozitsii pedagoga v izmenenii sodержaniya obrazovaniya* [The role of the teacher position in changing the content of education]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2005, vol. 2 (53), pp. 18–21 (in Russian).

Rebrova V. I., Leningrad Regional Institute of Education Development (pr. Chkalovskiy, 25a, Saint Petersburg, Russian Federation, 197136). E-mail: rebrova@loiro.ru