

## **Номинация 5: Детская игра – калейдоскоп инновационных педагогических идей**

**Название модели (практики):** Модель организации сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста в ДОУ № 96 г. Липецка

**Разработчики:** заведующий Ирина Викторовна Побежимова, заместитель заведующей Ольга Анатольевна Саева.

**Регион (область, край), ДОО:** Липецкая область, г. Липецк, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение № 96.

**Актуальность** (соответствие современным тенденциям развития образования, соответствие требованиям ФГОС ДО к условиям организации игровой деятельности детей дошкольного и раннего возраста).

Ценность игры для детского развития признается практически всеми специалистами. Доказано, что именно игровая деятельность имеет решающее значение для формирования главных новообразований дошкольного детства: произвольного поведения, творческого воображения, самосознания и пр. Именно игра является содержанием общения дошкольников, в ней складываются межличностные отношения и коммуникативные способности детей.

ФГОС ДО четко определил ориентиры в отношении игры ребенка-дошкольника.

Для большинства педагогов игра как самоценная самостоятельная детская деятельность либо не существует вовсе, либо ее значение обесценивается в пользу организованных («педагогически ценных») игр. На практике такая позиция приводит к парадоксальной ситуации депривации игры как ведущей деятельности на фоне ее тотальной эксплуатации.

Собственно игра предполагает самостоятельное создание ребенком воображаемой ситуации, однако «часто мы путаем воображаемую ситуацию, которая должна разворачиваться в игре самим ребёнком, и сценарий, уже придуманный кем-то и только воплощаемый ребёнком в собственной деятельности» [3, С. 73].

Очевидно, что для реализации образовательной программы, построенной на игре, дети должны уметь играть. Можно научить ребенка писать, читать, считать и многому другому. А игра, является самостоятельной, творческой деятельностью детей и никак не сводится к усвоению каких-либо навыков. В отличие от предметных, игровые действия не

требуют никаких стандартных способов действия, а значит они не могут усваиваться в процессе специального обучения.

Однако на практике среди педагогов в отношении сюжетно-ролевой игры дошкольников сложилась ситуация, которую можно выразить фразой: «Работаем мы по-новому, а играем – по-старому». Причины ухода игры из дошкольного детства достаточно очевидны. Прежде всего, это непонимание развивающего значения этой детской деятельности взрослыми. Раннее обучение для большинства родителей, и даже педагогов, представляется более важным и полезным детским занятием, чем игра. При этом образование понимается преимущественно как усвоение знаний и приобретение учебных навыков (главным образом чтения, счета, письма). Приоритет знаний и учебной деятельности вытесняют игру из жизни и образовательного процесса дошкольников. Игра рассматривается как развлечение, как бесполезный досуг. В режиме дня детских образовательных учреждений на свободную игру фактически не остается времени.

Еще одной причиной сокращения доли игры является отсутствие разновозрастных детских сообществ. Раньше игра возникала спонтанно, независимо от каких-либо педагогических воздействий взрослых, поскольку передавалась от старшего поколения детей к младшим (в дворовых игровых сообществах). В настоящее время, когда дворовые игры практически отсутствуют, естественные механизмы трансляции игры нарушены, а взрослые не могут взять на себя функцию приобщения к игре.

Характерным явлением современности стала маркетизация детства. Изобилие товаров и развлечений для детей формируют установку на потребление. Так игрушки все чаще перестают быть средством игры и превращаются в товар, который взрослые приобретают для детей.

Исследования психологов показывают, что в детской комнате современного дошкольника находится более 400 игрушек, из которых только 6% реально используются ребенком. Игрушки становятся просто имуществом ребенка, предметами обладания, которые заполняют физическое пространство, а не побудителями внешней и внутренней активности детей.

Доминирующим занятием дошкольников стал просмотр мультфильмов, художественные достоинства и развивающий потенциал которых в большинстве своем весьма сомнительны. Это занятие интенсивно вытесняет игру как более активную и творческую форму деятельности.

Однако одной из главных причин «ухода игры» из дошкольного образования является подмена игры игровыми формами обучения. Игра как бы не исчезает, а

становится средством обучения, т. е. более «полезной» и направленной на усвоение нового.

Действительно, в современной дошкольной педагогике значение игры не отрицается, а, напротив, постоянно подчеркивается. Однако значение игры преимущественно рассматривается как чисто дидактическое. Игру используют для приобретения новых умений, представлений, для формирования полезных навыков и пр. Об этом, в частности, свидетельствуют многочисленные методы педагогической работы, в которых так или иначе присутствуют термины «игровая форма», «игровые средства», «игровые технологии», «игровые занятия» и пр.

Игра подменяется игровыми приемами и методами обучения, игровыми технологиями и все более становится не самостоятельной деятельностью, а средством обучения. Проблема «игры как детской деятельности» и «игры как образовательной формы» становится особенно актуальной [4]. Однако ретроспективный взгляд в историю показывает, что актуальной она была практически всегда [5]. Отношение педагогов к игре характеризуется известной утилитарностью: игра постоянно используется как метод и как средство, ее элементы неизменно присутствуют при организации занятий и режимных моментов, их применение всегда четко обосновано (чтобы научить..., сформировать..., закрепить... и т. п.). Уникальный мотив игры, который по определению заключается «не в результате действия, а в самом процессе» [2, С. 486] фактически во внимание не принимается и никак не поддерживается.

*Содержательность (степень разработанности идей опыта, выраженность научной основы опыта, представленность системы опыта (практики), аргументированность в выборе педагогической технологии, педагогического инструментария).*

Исследования и наблюдения показывают, что детская игра не возникает сама по себе, без какого-то участия со стороны тех, кто уже умеет играть – взрослых или старших детей. Поэтому мы пришли к выводу, что истоки игры нужно искать не в природной предрасположенности ребёнка, а в его отношениях со старшими дошкольниками и взрослыми, уже владеющими этой деятельностью.

Исходя из этого, в работе ДОО по социально-коммуникативному развитию дошкольников средствами игры мы выделили три направления в работе:

- передача игрового опыта от старших дошкольников младшим;
- передача игрового опыта от взрослого ребенку,
- организация игровой предметно-развивающей среды.

В рамках первого направления работы педагогами ДОО был опробован нестандартный подход к организации и психолого-педагогическому сопровождению игровой деятельности дошкольников.

Суть педагогического исследования заключается в том, что воспитатели привлекают в одно игровое пространство детей разного возраста. За младшими дошкольными группами закрепляются «шефы» из старших дошкольников с хорошо развитыми игровыми навыками. Ежедневно в рамках «игрового часа» (вторая половина дня или прогулка), старшие дети небольшими группами из 3-5 человек приходят поиграть с младшими.

Разновозрастная игровая деятельность в дошкольном учреждении - это первое социальное объединение детей, в котором они занимают разное положение. Здесь усваиваются навыки социального поведения и нравственных норм взаимодействия детей друг с другом и взрослыми в игровой деятельности. Взаимодействие детей в условиях разновозрастной игровой деятельности изменяет их отношение к сверстникам, которых они оценивают не только по личностным качествам, но и по нравственным.

Интересным является опыт работы ДОО по повышению игровой компетенции воспитателей и организации игровой предметно-пространственной среды.

В организации игровой деятельности детей разного возраста есть много положительного и ценного в педагогическом отношении. Благотворное влияние общения младших дошкольников со старшими создает лучшие условия для воспитания таких качеств, как взаимопомощь, забота, самостоятельность, дружелюбность, трудолюбие, организованность. Особое значение приобретает пример старших для малышей.

При организации игровой деятельности детей разного возраста особого внимания со стороны педагога требуют старшие дети, так как постоянное общение с младшими может несколько ограничить их интересы и кругозор. Воспитательное влияние оказывается через содержание игры, через роли и ролевые отношения играющих. Выполняя в игре, например, роль мамы, ребенок проявляет заботу о своих детях, а в роли капитана корабля – смелость, умение четко отдавать команды матросам и т.д.

В разновозрастной игровой деятельности игры могут быть не менее интересными и содержательными, чем в играх детей одного возраста. Наоборот, общение детей разного возраста несет в себе много положительного. Особенно выигрывают младшие дети. Однако педагогу необходимо думать о том, чтобы в процессе организации игр возникали и развивались правильные взаимоотношения детей разных возрастов, ведь старшие дети могут недоброжелательно относиться к малышам, не считаться с их интересами и действиями. Старшие дети не всегда хотят принимать детей младшего возраста потому,

что они мало знают и умеют, не могут быстро бегать, хорошо строить. Недоразумения и конфликтные ситуации могут возникнуть и тогда, когда старшие дети охотно приглашают малышей играть вместе, но не всегда могут соизмерять долю их участия в игре с имеющимися у них возможностями.

Организуя разновозрастную игру, педагог должен исходить из того, что дети разного возраста находятся на разных уровнях овладения игровой деятельностью, у них разный опыт совместных игр и занятий. Взаимоотношения маленьких детей в игре лучше устанавливаются с детьми 6-7-летнего возраста, нежели с 4-5-летними. Дети 6-7 лет, чувствуя себя старшими, успешно налаживают и регулируют свои отношения с малышами, стараются научить их тому, что сами знают, и не подчеркивают очевидного для них своего превосходства. Дети 4-5 лет еще не умеют этого делать, часто жалуются педагогу, между ними и 2-3-летними детьми возникают недоразумения, ведущие к распаду игры.

Воспитывая у старших детей любовь к маленьким, умение оказать им помощь, проявить заботу, готовность уступить, в то же время нельзя допускать постоянной опеки старших детей над младшими, когда маленький ребенок не может и шага самостоятельно сделать – все за него делает старший ребенок. Недопустимо внушать старшим детям, что они всегда должны помочь малышу, уступать младшим, от чего-то отказываться, приспособливаться к его возможностям. Надо учитывать и интересы старшего ребенка – поиграть со своими сверстниками, удовлетворить свои личные запросы.

В условиях разновозрастной игровой деятельности у детей появляется уникальная возможность целенаправленного формирования своих отношений со взрослыми и сверстниками, как старшими, так и младшими. Правильная организация разновозрастной игровой деятельности детей и создание благоприятных условий способствует разностороннему развитию детей разного возраста.

Второе направление в работе по обогащению детского развития посредством сюжетно-ролевой игры - передача игрового опыта от взрослого ребенку.

Распределение разных видов игр по видам деятельности в течение дня организовано педагогами следующим образом:

- НОД - организация дидактических игр в соответствии с содержанием образовательной работы по образовательным областям;
- образовательная деятельность в режиме дня - организация досуговых, подвижных, театрализованных игр, игр с правилами, организация совместных с педагогом сюжетных игр, моделирование игрового опыта детей;

- свободная деятельность - педагогическая поддержка самостоятельных детских игр (сюжетно-ролевых, режиссерских, игр-экспериментирований), а также организуемых по инициативе самих детей игр с правилами, подвижных, досуговых, народных.

Как показывает практика, наибольшие затруднения у воспитателей вызывает организация самостоятельной игровой деятельности дошкольников. Вопрос о том, как правильно организовать и при этом «обогащать» самостоятельную игру ребенка является для педагогов самым актуальным.

Организация самостоятельной игровой деятельности дошкольников требует от педагога огромного терпения и педагогического такта, умения идти от ребенка, учитывая его непосредственные побуждения и стремления, уважая его как личность.

Направляя детскую инициативу, педагог имеет возможность лучше увидеть, понять и учесть индивидуальные особенности детей, найти наиболее подходящие приемы педагогического влияния, максимально активизировать и совершенствовать личный и общественный опыт ребенка, своевременно помочь ему в преодолении возникающих в данный момент трудностей.

Воспитатель поощряет проявления разнообразной игровой активности; предоставляет возможность свободного выбора тематики, партнеров, способов и средств реализации собственной деятельности. Так создаются условия для формирования возрастных новообразований.

Для того, чтобы действительно переводить детей на новую, более высокую ступень сюжетной игры, надо хорошо представлять дальнейшую ее эволюцию, не забывая при этом, что игра воспитателя со старшими дошкольниками строится совсем иначе, чем с младшими детьми.

Как правило, воспитатели старших групп озабочены главным образом обогащением тематического содержания игры и внедрением ее «коллективной» формы. На деле это часто сводится к разучиванию с детьми готовых сюжетов, отражающих сферы жизни, с которыми знакомят по Программе (почта, стройка, ферма и т. п.). Считается, что чем сложнее роль по своему социальному содержанию, чем больше знают о ней дети, тем более развита игра (например, младшие дети должны отображать в игре содержание ролей «мамы», «папы», «продавца», старшие — «космонавта», «строителя», «учителя» и т. п.). По сравнению с предыдущим возрастным этапом в старшем возрасте изменяются лишь сюжетные темы и наращивается количество участников, за которыми на все время игры закрепляются определенные роли. Воспитатель даже стремится охватить такой игрой по заданному сюжету всю группу. Дети не хотят играть самостоятельно в «разученные»

игры, но по предложению педагога (особенно в ситуациях проверок, «показов») они их воспроизводят.

По существу, в результате такой работы педагога самостоятельная игра детей не поднимается на новый уровень. Более того, зачастую детская деятельность «шаблонизируется» - возникают установки на то, что в «почту» («стройку», «космос») надо играть только так, как предлагал воспитатель, и не иначе.

Этой позицией определяются и традиционно используемые методические приемы: ознакомление с окружающим (в основном, с профессиями взрослых) и подбор игрушек-атрибутов для определенных профессиональных ролей (например, чтобы дети играли в «строителей», их ведут на экскурсию на стройку, а затем дают для игры мастерки и каски; то же самое делается в отношении фермы, почты и т. п.). Однако такой подход односторонен.

Одного только накопления знаний, представлений о социальных ролях взрослых совершенно недостаточно для того, чтобы ребенок мог свободно реализовывать роль в игре, а тем более в совместной игре со сверстниками.

Педагоги ДООУ № 96 придерживаются мнения, что на каждом возрастном этапе педагогический процесс по отношению к игре должен быть двучастным, состоящим из ситуаций формирования игровых умений в совместной игре взрослого с детьми, где взрослый является «играющим партнером», и самостоятельной детской игры, в которую взрослый непосредственно не включается, а лишь обеспечивает условия для нее.

Одним из первых условий является открытость образовательной программы. Это, на первый взгляд, простое условие, оказывается очень трудновыполнимым в наших дошкольных учреждениях. Режим дня дошкольника настолько «плотно» расписан, что на игру практически не остается времени.

Ответ один: максимально использовать каждую свободную минутку. Это и утренний отрезок времени, когда воспитатель может инициировать игру с 2-3 рано пришедшими детьми. Это и вечернее время, когда воспитатель может подключиться к игре оставшейся небольшой группы детей.

Учитывая мощный развивающий потенциал игры, образовательная программа для дошкольников в детском саду предусматривает специальное время для этой деятельности (не менее 1–2 ч) и возможность свободного и содержательного общения детей (в основном, вторая половина дня, прогулка. Это – необходимое условие для проявления детской игровой инициативы.



Одним из главных условий амплификации детского развития посредством сюжетно-ролевой игры является позиция взрослого-воспитателя, его игровая компетентность. Данное понятие трудно определить, хотя оно является базовой составляющей квалификации дошкольного педагога.

Прежде всего, это – креативность и развитое воображение: умение придумать сюжет, по-новому увидеть привычную ситуацию, придать новое значение знакомым предметам, преодолеть сложившиеся стереотипы. Дошкольный педагог сам должен уметь играть и заражать детей своей эмоцией. Для этого нужны специфические личные качества: открытость, артистичность, эмоциональная выразительность и – что особенно важно ... серьезное отношение к игровой ситуации. Играющий верит в созданную им ситуацию и живет в ней. Поэтому старшие дети – лучшие учителя игры, так как им не нужно претворяться, они искренне верят в то, во что играют.

Еще одно важное качество воспитателя, способствующее игре, – тактичность и чуткость. Игрой нельзя управлять директивно, давая указания и контролируя действия детей. Здесь важно быть непосредственным участником действия, удерживая в то же время общий план и замысел. Самый важный и тонкий момент при поддержке игры педагогом – это соблюдение меры собственной активности, понимание того, когда нужно взять на себя ведущую роль, когда подыграть детям, а когда «уйти в сторону» и ограничиться скрытым наблюдением. Поддержка игры предполагает косвенное, не директивное руководство. Здесь недопустимы как авторитарная, дидактическая позиция взрослого, так и его полное устранение от игры детей, игнорирование их инициативы.

И конечно, для дошкольного педагога важно знание разнообразных игр – фольклорных, народных и современных. Такие игры представляют особый пласт культуры, адресованный детям и несущий в себе серьезный развивающий потенциал. Посредником в передаче этой культуры детям должен выступить, прежде всего, дошкольный педагог.

Перечисленные качества и способности должны стать необходимой составляющей профессиональной игровой компетентности дошкольного педагога.

Без неё невозможна развитая игра детей, которая предполагает создание и удержание воображаемой ситуации и одновременное существование ребенка в реальном и воображаемом пространстве («как будто», «понарошку»).



Именно это условие – игровая компетентность педагога – на сегодняшний день представляет наибольшую трудность. И хотя почти все педагоги-дошкольники уже прошли курсы повышения квалификации в соответствии с ФГОС ДО, было бы неправильно утверждать, что 100 % педагогов владеют этой игровой компетенцией. ДОУ № 96 находится в поиске наиболее эффективных способов повышения игровой компетентности наших педагогов.

Последние исследования специалистов в области педагогики по отношению к игре позволяют сделать вывод о том, что при подготовке воспитателя к игровому партнерству с детьми надо избегать двух крайностей. Если сделать игровой процесс абсолютно «технологичным» – значит убить дух игры. Но и оставить воспитателя совсем без технологий, уповая только на его собственный творческий потенциал, - значит вызвать перенапряжение или беспомощность в реализации педагогической задачи.

Совместить, казалось бы, несовместимое можно в игре особого рода — совместной со взрослым «игре-придумывании», предложенной Михайленко Н.Я. и Коротковой Н.А. [1], протекающей в чисто словесном плане.

Игра-придумывание позволяет взрослому, будучи партнером детей, ненавязчиво и непринужденно стимулировать их к комбинированию и согласованию разнообразных сюжетных событий; причем придумывание, развертывание общего сюжета не замаскировано здесь для детей предметными и ролевыми действиями, открывается для них как бы в «чистом» виде.

Совместную игру с детьми следует начинать не с придумывания совершенно новых сюжетов, а с частичного изменения — «расшатывания» уже известных; постепенно взрослый переводит детей к все более сложным преобразованиям знакомого сюжета, а затем и к совместному придумыванию нового.

При организации подготовительного периода можно использовать уже накопленный детьми опыт игры-придумывания, где все участники, дополняя друг друга, вводят новые сюжетные события, развивающие выбранную тему. Начинать использовать игру- «придумывание» можно с детьми старшей группы и продолжать в подготовительной группе детского сада.



Еще одним важным условием обогащения детского развития посредством сюжетно-ролевой игры является адекватная предметно-пространственная среда. Такая среда предполагает гибкость и

трансформируемость пространства, возможность использования разных предметов (мебели, тканей, мягких модулей и пр.) для самостоятельного построения игровой ситуации. Полифункциональность среды и игровых материалов, наличие предмето-заместителей (природного или бросового материала, многофункциональных игрушек) также стимулируют создание игровых замыслов.

Между тем в детских садах преобладают стационарные игровые уголки и закрытые реалистические игрушки с фиксированным способом действия (пластмассовые овощи и фрукты, посуда, кухонная утварь, инструменты и пр.). Такие игрушки провоцируют детей на стереотипные и однообразные способы действий. К тому же дети быстро теряют к ним интерес, поскольку их набор остается неизменным в течение многих месяцев.

Результаты наблюдений показывают, что там, где дети могут самостоятельно создавать игровое пространство, уровень игры существенно выше.

В группах старшего дошкольного возраста необходимо, по возможности, отказаться от стационарных игровых зон, сковывающих игровую инициативу детей, предлагающих детям готовые сюжеты.

Дети сами выбирают нужные им атрибуты в соответствии с замыслом игры. При этом сюжет может разворачиваться и обогащаться: дети начали играть в больницу, а затем им понадобилась посуда, для того чтобы приготовить пищу пациентам.

Желательно, чтобы в группах было много конструкторов и строительного материала, а также бросового материала -



чтобы дети сами создавали игровую среду и атрибуты для своих игр. Для этой же цели в группах должны быть мягкие игровые модули.

По-прежнему актуальным остается наличие разнообразных предмето-заместителей. Кроме того, среди игровой атрибутики значительное место занимают детские поделки, используемые в играх (деньги, кошельки из бумаги, таблетки, бланки для рецептов и многие другие). Использование самоделок повышает у детей интерес к игре.

Материал к сюжетно-ролевой игре должен быть всегда, что называется, под рукой и в то же время не должен быть постоянно на виду, т.е. воспитатель не должен использовать сюжетно-ролевую игру как элемент дизайна.

Для удовлетворения этих условий наиболее рациональным может оказаться вариант хранения атрибутов для игр в больших пластиковых, деревянных или картонных лотках, или коробках.

Для каждой игры изготавливается, приобретается своя коробка.

На коробке с лицевой стороны обозначается символ игры (картинка, а для умеющих читать - надпись). Например, Айболит на коробке с атрибутами для игр «Больница» или «Аптека»; изображение книги и глобуса на коробке с атрибутикой для игр «Школа» и «Библиотека»; изображение кастрюли на коробке с игрушечной посудой для игры «Семья» и т.д.



В коробку складываются не только реалистичные (т.е. уменьшенные копии реальных: штурвал, руль, канистра и т.д.), но и обязательно несколько предметов, которые выполняют роль заместителей.

Пространство игровой комнаты необходимо организовать таким образом, чтобы оно позволяло детям свободно перемещаться, одновременно играть нескольким группам детей, чтобы в случае необходимости любой ребенок мог уединиться для индивидуальной игры. Воспитатель всегда должен быть готов помочь детям развернуть игру в любом месте группы. Поэтому неплохо иметь большой кусок ткани, чтобы была возможность создать детям уголок (домик, шалаш, палатку), просто накинув ткань на стульчики, парту, мягкие модули.



На наш взгляд, не всегда богатая предметно-развивающая среда становится гарантом развития высокого уровня игровых умений дошкольников. Одним из не директивных способов педагогической поддержки развития игры является создание некоего «приглашающего» игрового пространства, которое даст импульс игровому творчеству, достраиванию и развитию сюжета без участия педагога. Например, незамысловатая конструкция, состоящая из натянутой на двух стульях бельевой веревки и прищепок, сооруженная педагогом с утра до прихода детей, станет неожиданной для пришедших детей и мотивирует их к игровой деятельности. Или привычная кукла, которая «вдруг» за время тихого часа «поранила» руку.



Цель педагога на данном этапе - используя минимум игрушек, включая предметы-заместители, создать лаконичный зачин игры. Чтобы ребенок, войдя в группу, «прочел текст», заложенный в композиции и захотел развить его, дополнить – т. е. поиграть!

Предметы в минимальном количестве должны находиться в непосредственной близости, чтобы натолкнуть ребенка на самостоятельное использование по-своему уже усмотрению.

Таким образом, игра востребована, эффективна, так как способствует повышению профессионализма педагогов, мотивирует их к дальнейшему совершенствованию, что, несомненно, способствует повышению качества дошкольного образования, а самое главное, возвращению игры в детский сад!

*Транслируемость (воспроизводимость), доступность для применения другими педагогами, универсальность практической значимости материалов.*

Данный опыт работы был представлен городскому профессиональному сообществу педагогов-дошкольников на семинарах-практикумах в 2016-2017 учебном году. Материалы из опыта работы ДОО № 96 по данному направлению были представлены в сборнике практических материалов по организации игровой (сюжетно-ролевой) деятельности дошкольников в июле 2017 г., а также освещены на официальном сайте ДОО.

#### *Список научных и методических материалов*

1. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду. – М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2000. - 96 с.
2. Леонтьев А.Н. Психологические основы дошкольной игры. // в кн.: Проблемы развития психики. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – с.481–508.
3. Новикова Т.С. Значение игры для формирования учебной деятельности. // Журнал практического психолога. – 2005. № 6. – с. 65–76.
4. Смирнова Е.О. Игра в современном дошкольном образовании // Психологическая наука и образование. – 2013. № 3. – с. 92–98.
5. Трифонова Е.В. Две парадигмы детской игры и их отражение в практике отечественного дошкольного воспитания в XIX-XXI веках. // В сб.: Игра и игрушки в истории и культуре, развитии и образовании. – Прага: Sociosfera-CZ, 2013. – с.73–82.
6. Усова А.П. Педагогика игры и её насущные проблемы // Дошкольное воспитание. –1963. № 1. – с. 49–55.
7. Короткова Н.Я. Сюжетная игра дошкольников. – М.: Линка-Пресс, 2016. – с. 256.