

Е.И. Комкова, А.В. Елупахина

## КОГНИТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ

Исследование посвящено изучению познавательной активности и децентрации у детей дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре. Полученные данные свидетельствуют о том, что способность к децентрации как интеллектуальной категории сформирована фактически у одной трети исследуемых детей старшего дошкольного возраста. Получены данные о характере и основных «проблемных зонах» сюжетно-ролевой игры современных дошкольников. Сопоставлены уровни сюжетно-ролевой игры со степенью сформированности феномена децентрации у детей дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** сюжетно-ролевая игра, когнитивное развитие, децентрация.

Сюжетно-ролевая игра рассматривается как основное условие развития дошкольника. Однако, очевиден тот факт, что современная социокультурная среда изменилась. Общество современных детей сегодня отличается от того общества, в котором жили их родители, поскольку те изменения, которые произошли за последние 20-30 лет, никак не представлены в прошлом опыте их родителей.

Многие исследователи отмечают, что современные мальчики и девочки перестают играть. По мнению Эльконина Б.Д. [10], современное детство можно расценивать как кризисный период. Образ взрослости — центральная категория, задающая целостность детства, является единственным способом и опорой для представления детьми их будущего. Распад сюжетно-ролевой игры приводит к разрыву между идеальными и реальными представлениями о жизни.

В своих работах Абраменкова В.В. [1] говорит о парадоксах и противоречиях современности, одним из которых является фактически лишение неотъемлемого права ребенка на игру, прежде всего, традиционную для всех культур — игру со сверстниками.

Гударева О.В. [5] констатирует, что нынешние условия развития игры детей дошкольного возраста значительно отличаются от тех, которые были актуальны во времена классических исследований. Данные ее наблюдений показывают, что уровень развития сюжетно-ролевой игры сегодняшних детей заметно ниже, чем у детей 20-30 лет назад. Социальная жизнь взрослых перестает быть содержанием детских игр, как это предполагалось в отечественной психологической концепции детской игры, т.е. ведущая деятельность старших дошкольников в исследуемых автором группах не имеет должного развития. Причины, повлиявшие на качественное изменение игровой деятельности, как отмечает автор, это изменение социальных установок по отношению к игре. На сегодняшний день в образовательной практике большая роль отводится развитию интеллекта. Одновременно существует тенденция сдвинуть обучение на более ранний период развития. К тому же повышенная занятость родителей и вследствие этого — общий недостаток времени для взаимодействия с членами семьи, поэтому потребности, вызывающие игру, ныне удовлетворяются другим способом.

Современные исследования указывают на то, что сегодня ребенок сталкивается с огромным разнообразием культурных текстов. Игры дошкольников, например, по современным мультисериалам преимущественно повторяют сюжеты оригиналов, воспроизводя традиционные бытовые коллизии и/или профессиональные взаимодействия персонажей [7].

Общий способ построения пробы смысла действия состоит в создании особой формы игры. Ее сюжет имеет двухтактную структуру. Первый такт — это последовательность игровых действий, символическое значение которых состоит в вызове действия. Второй такт заключается в ролевом отклике на вызов (ряде игровых действий, символизирующих ответ на вызов). Смысл действия становится для ребенка ощущаемой реальностью тогда, когда дети в игре строят вызов ролевого действия, связывая его с ответом на это действие [2].

В то же время рассмотрение игры как совместной деятельности позволяет акцентировать внимание не только на социальном, но и на операционном ее аспекте, когда умственные операции являются средством или орудием отображении социального контекста.

Процесс перехода от уровня мышления, характерного для дошкольного периода развития, к более высоким формам очень сложен. Выделение взрослого как образца действия, возникающее на границе раннего и дошкольного периодов развития, уже содержит в себе возможности такого перехода. Ролевая игра приводит к изменению позиции ребенка — со своей индивидуальной и специфически детской — на новую позицию взрослого. Само принятие ребенком роли и связанное с этим изменение значений вещей, вовлекаемых в игру, представляет собой непрерывную смену одной позиции на другую.

Рассматривая действия ребенка в игре, легко заметить, что ребенок уже действует со знаниями предметов, но еще опирается при этом на их материальные заместители — игрушки. Анализ развития действий в игре показывает, что опора на предметы-заместители и действия с ними все более и более сокращается. Если на начальных этапах развития требуется предмет-заместитель и относительно развернутое действие с ним (этап материализованного действия по Гальперину П.Я.), то на более поздних этапах развития игры предмет выступает через слово-название уже как знак вещи, а действия — как сокращенные и обобщенные жесты, сопровождающиеся речью. Таким образом, игровые действия носят промежуточный характер, приобретая постепенно характер умственных действий со значениями предметов, совершающихся в плане громкой речи и еще чуть-чуть опирающихся на внешнее действие, но приобретающее уже характер обобщенного жеста-указания.

В свете идей Эльконина Д.Б. игра выступает как такая деятельность, в которой происходит формирование предпосылок к переходу умственных действий на новый, более высокий этап — умственных действий с опорой на речь. Функциональное развитие игровых действий вливается в онтогенетическое развитие, создавая зону ближайшего развития умственных действий. Может быть, эта модель соотношения функционального и онтогенетического развития, которая наблюдается столь наглядно в игре, является общей моделью соотношения функционального и онтогенетического развития. Это предмет специальных исследований.

Способность детей старшего дошкольного возраста создавать и произвольно удерживать сюжет игры как идеальный план игрового взаимодействия является важной предпосылкой освоения ими в дальнейшем идеальных структур, в том числе, теоретических понятий [8].

В одном из последних исследований по данной проблеме Смирнова Е.О., Веракса А.Н. и др. получили высокую корреляцию такого ключевого показателя игры, как «устойчивость замысла» с показателем методики «Схематизация». Авторы отмечают, что устойчивость игрового замысла коррелирует с показателем методики «Понимание смысла сюжетных картинок», где также требуется удержание целостной ситуации и ее последовательное раз-

ворачивание. Способность к выстраиванию целостного сюжета (составление рассказа) и к опосредствованию («Схематизация») связана и с показателем устойчивости игрового замысла, который отражает субъективную значимость игровой идеи. Эту связь авторы рассматривают как одно из выражений «единства аффекта и интеллекта». В своих выводах исследователи отмечают, что в игре отражаются и проявляются не только интеллект и фантазирование ребенка, но и значимые для него мотивы, которые удерживаются, объективируются в игровых действиях и подчиняют себе ситуативные сиюминутные побуждения [9].

Одной из задач нашего исследования являлось изучение связи познавательной активности с сюжетно-ролевой игрой как ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте. Нами было проведено наблюдение за познавательной активностью детей на занятиях и в повседневной жизни в течение двух недель [6]. Были разработаны 13 критериев невербального (например, внимательно слушает указания, понимает инструкции и т. д.) и вербального (задает вопросы на занятиях и в повседневной жизни, активно отвечает) характера. В исследовании принимали участие воспитанники дошкольного учреждения г. Минска — 40 детей (20 мальчиков и 20 девочек) в возрасте 5-6 лет.

Критерием наблюдения являлась оригинальность детских высказываний. Среди воспитанников были дети, у которых эти критерии не проявлялись, тогда как у некоторых они были выражены в большинстве случаев. Так, Яна А. на занятиях, когда воспитательница задавала проблемные вопросы, предлагала: «Давайте покрасим рыжего кота в черный цвет, на глаза ему наденем черные очки от солнца, тогда злая колдунья ночью его не найдет», «Снег грязный, в рот его брать нельзя. Если вы растопите дома кусочек снега, то и узнаете, что это правда». Женя Б. после безрезультатного поиска колеса от машины предложил снять в машине оставшиеся три колеса и сделать гусеничный танк. Для этого он попросил у девочек две резинки для волос (они большие и неровные, напоминали гусеничную цепь) и натянул их с обеих сторон машины.

Максимальное количество оригинальных вопросов было у Андрея Б. (9 вопросов): «Интересно, насколько хватит электричества, если все люди будут смотреть телевизор с утра до ночи?», «Если куриные яйца будут высиживать какая-нибудь другая птица в другой теплой стране, то появятся цыплята или какие-то другие птички?».

Были определены три уровня развития познавательной активности (ПА) для каждой группы. Например, у Сергея К. высокий уровень ПА. Он характеризуется тем, что ребенок внимательно слушает объяснения, если что-то непонятно — спрашивает. На занятиях проявляет себя активно: постоянно подсказывает детям, которые отвечают, поднимает руку, активно отвечает сам. Мальчик общительный, в его речи преобладают оценочные описательные высказывания, он владеет большим объемом информации (о мире техники, природы, бытовых вещах). Задает вопросы не только на занятиях, но и в повседневной жизни («А почему...», «А как вы думаете, зачем...», «А что, если...»). Умеет уже читать небольшие сказки (охотно читает их для друзей по группе).

Лена С. имеет средний уровень ПА: довольно внимательная и исполнительная, но на занятиях большей частью пассивна (чаще отвечает, когда вызывает воспитатель), во время наблюдения ни разу не была отмечена ее подсказка товарищам. Во время решения различных проблемных ситуаций как на занятиях, так и вне их редко предлагала свои идеи. Ее решения носили стандартный повторяющийся характер. Вне занятий девочка активно задавала вопросы различных типов.

Вадим П. — низкий уровень ПА: часто невнимательно слушает указания как взрослых, так и детей по группе. Мальчика очень трудно чем-то заинтересовать, на занятиях он часто безучастен. В процессе наблюдения за ним не были зафиксированы причинно-следственные вопросы, высказывания оригинальных идей. В ходе двухнедельного наблюдения он только два раза задал вопросы на занятии.

В самом начале воспитателям двух групп было предложено оценить каждого ребенка по четырем видам деятельности: игра, труд, учение, общение. В результате были определены следующие типы социальной активности: 1) исполнительно-инициативный; 2) инициативный; 3) исполнительный; 4) реактивный.

Результаты подтвердили, что наибольший процент детей принадлежит к исполнительному типу (25 % девочек и 50 % мальчи-

ков в первой группе и 30% девочек и 50 % мальчиков — во второй), т.е. дети не проявляют инициативы в вышеуказанных видах деятельности, но они охотно подчиняются другим, старательны, владеют соответствующими навыками, достигают хороших результатов. На втором месте дети с инициативным типом социальной активности. Такие дети с желанием включаются в деятельность, могут организовать других, выдвинуть инициативу, но не доводят начатое дело до конца, не владеют необходимыми навыками. Детей с исполнительно-инициативным типом социальной активности (25 % девочек и мальчиков в первой группе и 30 % девочек во второй группе) отличает желание задавать тон в различных видах деятельности, предлагать новую инициативу, они могут организовать других детей, доводят дело до конца. Дети с реактивным типом (12,5 % девочек в первой группе и 20 % мальчиков во второй группе) пассивны в общении, игре, на занятиях, медлительны, не уверены в себе, плохо владеют умениями и навыками. Такие дети составляют наименьший процент исследуемой выборки.

Что касается различий между мальчиками и девочками, то можно отметить, что в обеих группах девочек с исполнительно-инициативным и инициативным типом больше, чем мальчиков с такими же типами (девочек на 12,5 % больше, чем мальчиков в первой группе, во второй группе девочек на 40 % больше). В обеих группах 50 % мальчиков принадлежат к исполнительному типу.

Наблюдение за игровой деятельностью старших дошкольников проводилось по критериям, предложенным Д.Б. Элькониним: 1) основное содержание игры; 2) характер игровой роли; 3) характер игровых действий; 4) отношение к правилам.

На основе этих критериев были выделены уровни развития сюжетно-ролевой игры: II (низкий), III (средний) и IV (высокий).

Результаты наблюдения подтвердили, что низкий уровень протекания сюжетно-ролевой игры у детей 5-6 лет отсутствует. Процентное соотношение трех уровней в группах приблизительно одинаковое. Причем самый высокий, четвертый уровень по выделенным признакам фактически преобладает как у мальчиков, так и у девочек. Однако девочки, хотя и не намного, превосходят мальчиков в процентном соотношении по содержанию и характеру игры, а также по степени отношения к игровым правилам и процессуальной стороне игровых действий.

Инвариантный диапазон дифференцируется шириной активных характеристик коммуникативных показателей, что позволяет определить разные уровни игровой деятельности ребенка. Если рассматривать отнесенность актов общения к собственно игровой стороне совместной деятельности и к области отношений между играющими как партнерами, то у детей старшей группы были выделены три типа ориентации общения: первый направлен на игровое действие; второй — на саму игру и партнера; третий — главным образом на партнера. Соотношение таких актов общения — 35 %, 35 % и 30 %.

Таким образом, мы смогли выделить четыре доминирующие группы детей, которые отличаются между собой по различным показателям.

1. Дети с высоким уровнем познавательной активности представлены исполнительно-инициативным и инициативным типами. Для таких детей характерен IV уровень развития сюжетно-ролевой игры. Большинство этих детей принадлежат к благоприятным статусам («звезды» и «предпочитаемые»).

2. Дети со средним уровнем познавательной активности представлены инициативным и исполнительным типами (последних больше). Для таких детей характерен преимущественно IV уровень развития сюжетно-ролевой игры. Дети этой группы принадлежат ко всем статусным категориям, кроме «изолированных».

3. Дети с низкой познавательной активностью представлены в основном исполнительным и реактивными типами. Половина детей находится на III, половина — на IV уровне развития сюжетно-ролевой игры. Эти дети имеют все возможные статусы.

4. Дети с низким уровнем познавательной активности представлены исполнительным и реактивным типами. Для них характерен III уровень развития сюжетно-ролевой игры и неблагоприятные статусы («изолированные» и «пренебрегаемые»).

Тесную взаимосвязь высокого уровня познавательной активности с внеситуативно-личностным общением можно объяснить тем, что в данной форме общения происходит расширение областей знаний о человеке, мире. Создается новое содержание

познавательной активности (нравственные, этические вопросы и понятия, психологические качества людей), в ходе общения (особенно со взрослыми) ребенок приобретает определенный набор умственных действий и операций, которыми он далее должен овладеть. У ребенка развиваются и закрепляются более сложные действия внутреннего плана. Умственные действия, которые создаются во внеситуативно-личностной форме общения, позволяют решать задачи в других областях (например, в проблемных ситуациях в сфере вещей, явлений, событий), задачи, которые требуют проникновения во внутренние свойства предметов или их взаимосвязи.

Помимо такого важного компонента когнитивного развития как познавательная активность, мы решили исследовать еще один малоизученный аспект когнитивного развития ребенка — децентрацию. Понятие «децентрация» впервые рассматривается в генетической теории Ж. Пиаже, оно означает затруднение при переходе на позицию объективного наблюдателя и понимается как свойство эгоцентризма в процессе мышления или как поглощенность перцептивно воспринимаемыми свойствами предметов. В работах Ж. Пиаже данный феномен описывается как качественное различие форм центрации в восприятии и интеллекте. Механизмом преодоления смысловых искажений, вносимых эффектом центрации, выступает процесс децентрации.

Развитие децентрации обеспечивает успешное взаимодействие с внешним миром, с обществом в целом и с отдельным человеком как представителем общества. Именно развитая децентрация позволяет личности понять позицию другого, увидеть ситуацию не только со своей собственной, но и с других точек зрения. Необходимой реальностью сегодня стало умение, во-первых, допустить существование иной (отличной от собственной) позиции, во-вторых, увидеть (услышать) точку зрения другого и, в-третьих, координировать свою собственную точку зрения с позицией партнера (партнеров).

Однако в исследованиях феномена децентрации, с одной стороны, констатируется, что эта способность развивается с возрастом и связана с развитием интеллектуальных структур; с другой стороны, подчеркивается, что способность к децентрации определяется процессами социализации, что источником процесса изменения познавательной позиции является взаимодействие со сверстниками [3, с.78].

Исследование Л. Гоя, проведенное в 2010 году, показало, что формирование у дошкольников логических операций классификации, сериации и понимания принципа сохранения, свидетельствующего о выходе детей на новый уровень умственного развития, возможно осуществить через формирование у них умения децентрироваться при условии соблюдения схемы формирующего эксперимента, обеспечивающего приобретение логическими структурами обобщенных и стабильных свойств. Формирование у детей умения децентрироваться в полном объеме через организацию процесса овладения составом и структурой данного умения меняет (повышает) уровень сформированности логических операций классификации, сериации и понимания принципа сохранения [4].

В развитой ролевой игре с ее замысловатыми сюжетами и сложными ролями у детей преодолевается так называемый познавательный эгоцентризм. Благодаря этому формируются новые интеллектуальные операции.

Второй задачей нашего исследования было изучение связи способности к децентрации у детей старшего дошкольного возраста и развития уровня сюжетно-ролевой игры. Для этого проводилось наблюдение за уровнями сформированности сюжетно-ролевой игры по Д.Б. Эльконину (в направлении от низшего к высшему: 1, 2, 3, 4), а также модификация методики Ж. Пиаже «Три горы» [4] и «Три брата»: стадия I — отсутствие децентрации, стадия II — частичная децентрация, стадия III — полная децентрация. Детям предлагались три задачи с одним и тем же содержанием, но с различным положением ребенка в их условии: 1. Задача о реальных братьях. 2. Задача об условно допускаемых (названных) братьях. 3. Задача о чужих братьях. Первая задача предлагалась только тем дошкольникам, у которых имелись реальные братья и сестры.

В исследовании принимали участие воспитанники детских садов г. Минска (141 ребенок в возрасте 6-7 лет).

Поскольку в развитой ролевой игре с ее замысловатыми сюжетами и сложными ролями у детей преодолевается так называемый

познавательный эгоцентризм, мы предположили, что дети, у которых сформирован высокий уровень сюжетно-ролевой игры, способны к децентрации.

Наблюдение за самостоятельной игрой детей позволяет заключить, что наиболее популярны у дошкольников традиционные бытовые и профессиональные сюжеты («Дочки-матери», «Магазин», «Кафе», «Парикмахерская», «Больница» и др.). Игры, объединенные сюжетной линией «Дом. Семья», являются наиболее распространенными среди девочек. Образный ряд, к которому чаще всего обращаются в своих играх мальчики, преимущественно связан с защитой, нападением, спасением. Среди игровых тем у них преобладают «Преступления», «Погоня», «Бандиты», «Война», «Пожарные» и др.

Достаточно популярны как среди мальчиков, так и девочек сюжеты, заимствованные из современных мультфильмов и телепередач. В этих играх дети берут на себя роли героев мультсериалов («Маша и Медведь», «Щенячий патруль», «Мой маленький пони», «Трансформеры», «Человек Паук», «Монстр Хай», «Фей Винкс» и др.) и разыгрывают отношения между ними.

Еще одну группу игр составили профессиональные сюжеты. К ним мы отнесли игры в кафе, ресторан, больницу, ветеринарную станцию, салон красоты, стройку и др. В содержании выделенных игр разыгрывались ситуации различных сфер трудовой деятельности взрослых.

В ходе наблюдения мы выделили игры, в которых дети брали на себя роли домашних животных (кошек, лошадей, собак) и их хозяев. Основную сюжетную линию в данных играх составляли уход и забота о домашнем питомце.

Остальные сюжеты составили единичные случаи и в большей степени отражали необычные события и особенные случаи из личного опыта конкретного ребенка (путешествие на море, полет на самолете, свадьба, скорая помощь и др.).

Подчеркнем, что полученные данные об игровых предпочтениях старших дошкольников в основном согласуются с результатами исследований, представленных в работах Гударевой О.В., Марич Е.А., Недвецкой Т.М., Панько Е.А., Рябковой И.А., Смирновой Е.О., Собкина В.С. и др.

Одним из аспектов анализа самостоятельной игровой деятельности дошкольников было определение общих характеристик детских игровых объединений. Так, в ходе наблюдения мы выявили, что игровые объединения старших дошкольников устойчивы, количество игровых объединений, включающих в себя детей одного пола, преобладает над игровыми объединениями, состоящими из детей разного пола. Полученные данные свидетельствуют, что девочки более склонны к образованию устойчивых микрогрупп, нежели мальчики.

Игровые диалогические объединения являются наиболее распространенными устойчивыми объединениями в дошкольной группе. Значительно реже были зафиксированы игровые объединения численностью более трех-четырёх человек. Вероятно, это связано со сложностью для детей построения совместной деятельности и установления взаимоотношений в более крупных группировках.

Анализ содержания игр современных дошкольников осуществлялся на основании критериев развития игровой деятельности (Эльконин Д.Б.), оценки способа существования и характера выполнения игровой роли (Гударев О.В.).

Для подавляющего большинства дошкольников характерно преобладание игр, в которых дети реализуют игровые действия с предметами в соответствии с заданной ролью («делает пиццу», «варит суп», «моет посуду», «убаюкивает куклу», «катает в коляске», «бежит и стреляет» и др.). Игровые действия детализированные, развернутые, все операции выполняются в соответствии с реальными. Вместе с тем, разыгрываемые действия, как правило, не направлены на игровых партнеров, игра носит параллельный характер, ее смысловое содержание не развивается. Игровое взаимодействие с партнером случайно и кратковременно. В данном случае можно констатировать низкий уровень развития сюжетно-ролевой игры (второй уровень по Эльконину Д.Б., «роль в действии» — по Гударевой О.В.).

В своих играх дошкольники значительно реже воспроизводили цепочку разнообразных ролевых действий (не только собственно кормление, но и чтение сказки, укладывание спать; не только прививка, но и выслушивание, перевязка, измерение температуры и др.). Здесь мы наблюдали игровые действия, пе-

редающие характер отношений к игровому партнеру (обращения с просьбой, благодарностью, указанием); содержательный контакт, обусловленный сюжетом игры; использование в игре предметов-заместителей. Данные характеристики отражают средний уровень развития сюжетно-ролевой игры (третий уровень по Эльконину Д.Б.).

В нашем исследовании мы констатировали единичные случаи, когда в своих играх наряду с функциональным взаимодействием дошкольники воспроизводили отношение к партнеру по игре. Так, например, в игре «ветеринарная станция» врач-ветеринар внимательно осматривал своего пациента и успокаивал волновавшегося хозяина («не волнуйтесь, он поправится, сейчас сделаем укольчик, и все будет хорошо»; «вы правильно пришли, прививки всегда нужно делать»). В ролевых диалогах дети широко используют вербальные и невербальные средства общения, творчески организуют игровое пространство, по ходу игры самостоятельно подбирают предметы-заместители, заменяя их в случае необходимости («нужна ложка, вот палочка подойдет»), развивают сюжет игры и импровизируют. Приведенные данные позволяют выделить высокий уровень развития сюжетно-ролевой игры (четвертый уровень по Эльконину Д.Б.).

Результаты исследования феномена децентрации показали, что он проявляется в разных ситуациях с различной степенью выраженности. Задачи о своих реальных и условно допускаемых (названных) братьях решило меньшее количество детей, чем задачу о чужих братьях. В задачах о своих и названных братьях дети не учитывали собственного положения, не считали себя братом для других. Полученные данные согласуются с результатами исследования Недоспасовой В.А. (1972).

Как указывает Недоспасова В.А., феномен децентрации обуславливает фактическую позицию ребенка, когда он не может исходить из точки зрения другого лица так же, как из своей собственной. В данном случае ребенок не может поставить себя на место другого, рассуждать от его имени, его отношений, т.е. отождествлять себя с другим.

Сопоставляя результаты двух методик, мы получили следующие результаты. Из всей выборки детей феномен децентрации сформирован полностью или частично у 54 детей, что составляет 38,3%. Такие дети представляли для нас интерес в плане развития игровой деятельности. Из этой группы детей у 74% мы обнаружили III уровень развития сюжетно-ролевой игры (по Эльконину Д.Б.) (только 1 ребенок показал IV уровень). Эти дети в процессе игры обсуждали замысел игры с партнерами, учитывали ли их точку зрения. Поскольку познавательная децентрация формируется «двойной позицией играющего», ребенку необходимо координировать различные точки зрения. В этом и проявляется рефлексивность мышления. Дети ясно видели игровую задачу, часто импровизировали, а само содержание игры было разнообразным. Правила выполнялись в соответствии с взятой на себя ролью, а их нарушение четко отслеживалось, что иногда приводило к конфликту. Но разрешался он самостоятельно, без вмешательства воспитателя. Именно в такой ситуации дети способны анализировать свои собственные действия, поступки, мотивы и соотносить их с игровыми ценностями.

Однако следует отметить и тот факт, что были дети, которые не показали по результатам методики сформированность децентрации, но в сюжетно-ролевой игре мы наблюдали у них достаточно хорошие структурные компоненты игры. Среди таких детей больше одной трети (38,8%) также проявили III уровень развития сюжетно-ролевой игры. Эти дети, на наш взгляд, «компенсировали» свою неспособность поставить себя на место партнера по игре другими элементами игровых характеристик. На-

пример, использовали достаточно часто образные игрушки, часто соглашались с партнерами по игре, проявляя конформность, соглашаясь выполнять второстепенные роли.

В заключении можно сделать следующий вывод. Тот факт, что только одна треть исследуемой выборки показала сформированность феномена децентрации, можно связать с теми изменениями, которые на сегодняшний день претерпевает сюжетно-ролевая игра. Функциональное развитие всякого нового умственного действия происходит в зоне его ближайшего развития. Рассматривая действия ребенка в игре, опора на предметы-заместители все более и более сокращается. Но игра выступает как такая деятельность, в которой происходит формирование предпосылок к переходу умственных действий на новый, более высокий этап — умственных действий с опорой на речь. А сама игра — это все-таки интеллектуальная деятельность.

#### Список литературы

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства в контексте развития отношений ребенка в мире // Вопросы психологии. 2002. №1. С.3-16.
2. Бажанова Т.В. Развитие формы сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте / Т.В. Бажанова // Автореф. дис. канд. психол. наук. М., 2008.
3. Глоба Н.В. Особенности когнитивной и личностной децентрации младших школьников с задержкой психического развития // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2006. № 2. С.78-89.
4. Гояо Л. Влияние децентрации на формирование логического мышления у старших дошкольников: автореферат дис. ...кандидата психологических наук: 19.00.07 / Люй Гояо, Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. М., 2010.
5. Гударева О.В. Особенности игровой деятельности современных дошкольников // Журнал прикладной психологии. 2003. №2. С.51-56.
6. Маралов В.Г., Ситаров В.А. Формирование основ социальной активности личности в детском возрасте: дошкольник-младший школьник. М.: Прометей, 1990.
7. Поливанова К.Н., Сазонова Е.В., Шакарова М.А. Что могут рассказать о современных детях их чтение и игры // Вопросы образования. 2013. № 4. С.283-299.
8. Репина О.К. Конструирование игрового сюжета как фактор развития мышления детей старшего дошкольного возраста / О.К. Репина // Автореф. дис. канд. психол. наук. М., 2008.
9. Смирнова Е.О., Веракса А.Н., Бухаленкова Д.А., Рябкова И.А. Связь игровой деятельности дошкольников с показателями познавательного развития // Культурно-историческая психология. 2018. Т. 14. № 1. С. 4-14.
10. Эльконин Д.Б. Кризис детства и основания проектирования форм детского развития // Вопросы психологии. 1992. №3-4. С.7-13.

**Комкова Елена Ивановна** — кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой общей и организационной психологии Института психологии БГПУ имени Максима Танка, Минск, Республика Беларусь, e-mail: lena-komkova@yandex.by

**Елупахина Аlesia Валентиновна** — старший преподаватель кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования ГУО «Минский областной институт развития образования», магистр психологических наук, аспирант Национального института образования, Минск, Республика Беларусь, e-mail: alesiyelupakhina@gmail.com

Научный руководитель Е.И. Комкова