

Организационно-методические условия развития игровой компетентности педагогов дошкольного образования

Татьяна Юрьевна Улыбина¹,
Валентина Анатольевна Якименко²✉

¹ МАДОУ ЦРР д/с № 122, Калининград, Россия

² Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия

¹ vip.ulybina@mail.ru

² yava76@bk.ru✉

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, посвященного обоснованию организационно-методических условий развития игровой компетентности педагогов дошкольного образования. Авторы доказывают актуальность темы через обращение к нормативно-правовым актам, а также анализ существующей ситуации в практике дошкольного образования с учетом его специфики. В структуре игровой компетентности педагога дошкольного образования выделены и обоснованы когнитивный, технологический (процессуальный) и личностный компоненты. Описание эмпирической работы выполнено поэтапно, содержит инструментарий и результаты диагностики уровня развития игровой компетентности педагогов до и после реализации комплекса организационно-методических условий. Первое условие предполагает проведение мониторинга игровой компетентности педагогов дошкольной образовательной организации в рамках тематического и оперативного контроля. Второе условие — это реализация различных форм повышения квалификации педагогов по вопросам сопровождения игровой деятельности детей дошкольного возраста. Третье условие, выделенное авторами, — создание банка кейсов для развития игровой компетентности педагогов на основе проблемных ситуаций из повседневной практики дошкольного образования. В статье упоминается продукт эмпирической работы — сборник «Методический навигатор по сопровождению игровой деятельности детей дошкольного возраста». Он включает в себя следующие составляющие: банк решенных педагогических кейсов, конспекты игровых ситуаций, сценарии игровых событий, рекомендации по организации развивающей предметно-пространственной среды, чек-лист для самооценки педагогом своей игровой деятельности, памятки для воспитателей. В приложении представлен фрагмент этого сборника.

Ключевые слова: игра, компетентность, игровая компетентность педагога, развитие игровой компетентности, повышение квалификации педагогов, дошкольное образование.

Благодарности: выражаем благодарность Анастасии Владимировне Панкратьевой, заведующему МАДОУ ЦРР д/с № 122, за помощь и поддержку при проведении исследовательской работы, результаты которой представлены в настоящей статье.

Organizational and methodological conditions for developing the play-based competence of preschool education teachers

Tatiana Yu. Ulybina¹,
Valentina A. Yakimenko²

¹ Kindergarten № 122, Kaliningrad, Russia

² Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia

Abstract. *The article presents the results of a study devoted to substantiation of the organizational and methodological conditions for the development of play-based competence of preschool education teachers. The authors demonstrate the relevance of the study by referring to regulatory legal acts, as well as by analysing the existing situation in the practice of preschool education, taking into account its specific features. In the structure of the preschool education teacher's play-based competence, cognitive, technological (process-based) and personal components are identified and substantiated. The description of the empirical work is carried out in stages; it includes the tools and the results of diagnosing the level of development of preschool education teachers' play-based competence before and after the implementation of a set of organisational and methodological conditions. The first condition involves monitoring the play-based competence of preschool education organization teachers within the framework of the thematic and operational control. The second condition is the implementation of various forms of professional development for teachers on supporting preschool-age children's play activities. The third condition, identified by the authors, is the creation of a case bank for developing teachers' play-based competence based on problematic situations from the daily practice of preschool education. The article mentions the product of empirical work — the collection "Methodical navigator for the support of play activities of preschool children". It includes the following components: a bank of solved pedagogical cases, summaries of game situations, scenarios of game events; recommendations on the organization of a developing subject-spatial environment, a checklist for a teacher's self-assessment of their play activities, guides for educators. The appendix contains a fragment of this collection.*

Keywords: game, competence, game competence of a teacher, development of gaming competence, advanced training of teachers, preschool education.

Acknowledgments: we would like to thank Anastasia V. Pankratieva, head of the kindergarten № 122, for her help and support in carrying out the research, the results of which are presented in this article.

Трансформация отечественной системы образования влечет за собой структурные и содержательные изменения. Обновление целей, задач и содержания образования требует совершенствования существующей системы подготовки педагогических кадров. Каждый уровень образования имеет свою специфику, определяющую, что должно учитываться при реализации этого процесса. Обратимся к самому первому уровню образования — дошкольному.

Современный педагог дошкольного образования должен быть готов к работе с детьми (включая детей с особыми образовательными потребностями) и их родителями. Он должен быть компетентным по широкому кругу вопросов. Актуальные требования к педагогу дошкольного образования закреплены на нормативном уровне — в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (далее — Профессиональный стандарт) [2].

Специфика организации образовательного процесса в детском саду заключается в том, что он реализуется не только в специально организованных формах, например, в форме занятий, но и в режимных моментах — при проведении гигиенических процедур, при подготовке и проведении прогулок, во время приема пищи, а также в совместной и самостоятельной деятельности детей. Дошкольное образование реализуется в разных

видах деятельности, которые уточняются для каждой возрастной группы детей в тексте федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее — ФГОС ДО) [1].

Среди обозначенных видов деятельности особое место отводится игре. Ее многоаспектная сущность давно определена в педагогической науке, а значение для развития ребенка дошкольного возраста неоспоримо. Однако, несмотря на статус ведущего вида деятельности, которым обладает игра на этапе дошкольного детства, ее позиции значительно пошатнулись в современной практике дошкольного образования. Социальный заказ родителей состоит в накоплении школьно значимых знаний, умений и навыков у детей. Они не всегда осознают значение игры в социализации, подготовке к школе и формировании личности ребенка. Многие взрослые, в том числе и педагоги, считают игру исключительно праздным времяпрепровождением и вытесняют ее из режима дня детского сада, заполняя свободное время детей дополнительными занятиями. Зачастую воспитатели, которые могут блестяще провести любое занятие в рамках реализации образовательной программы, абсолютно бессильны в сопровождении игровой деятельности дошкольников. На игру не хватает времени, места, сил и желания. Как следствие, наблюдается обеднение игровых сюжетов, потеря их спонтанности и глубины. Из-за отсутствия игрового опыта дети теряют способность самостоятельно организовывать игровую деятельность, находясь в

постоянном ожидании взрослых-аниматоров, которые все сделают за них: выберут игру, подготовят игровой материал, распределят роли, проведут игру и подведут ее итоги. В данном случае развивающий потенциал игры практически не используется.

Ключевая фигура, способная изменить сложившуюся ситуацию, — воспитатель, обладающий высоким уровнем развития игровой компетентности, который может грамотно сопровождать разные виды детской игры. Способность организовывать игру, используя ее развивающий потенциал, возможности в обучении и воспитании дошкольников, входит в перечень трудовых действий и необходимых умений воспитателя, указанных в Профессиональном стандарте [2]. Ответственность за развитие игровой компетентности педагогов дошкольного образования в детских садах во многом ложится на методистов и старших воспитателей. Однако штатное расписание не каждой дошкольной образовательной организации (далее — ДОО) предусматривает наличие подобных должностей, а методическому сопровождению сотрудников зачастую уделяется чрезвычайно мало внимания. Многие руководители ДОО считают, что педагог, получивший соответствующее образование, должен быть разносторонне компетентен и обязан минимизировать свои профессиональные дефициты исключительно посредством самообразования.

В 2025 году Министерство просвещения Российской Федерации выступило

с инициативой создания единых методических рекомендаций и обязательного перечня игр и игрушек для детских садов [5]. Данный факт еще раз подчеркивает значимость игры в дошкольном образовании и необходимость повышения уровня развития игровой компетентности у педагогов ДОО.

На теоретическом этапе исследования для уточнения понятийного аппарата мы обратились к работе И. Д. Рудинского, Н. А. Давыдовой и С. В. Петрова, в которой проведен тщательный анализ различных подходов к определению сущности термина «компетентность», который также рассматривали в свое время В. Д. Шадриков, А. В. Хуторской и Л. Н. Хуторская. На основе проведенного анализа авторы предлагают под компетентностью понимать «интегральное свойство индивида, состоящее из системы компетенций и характеризующее его способность и готовность осуществлять определенную профессиональную деятельность в конкретной области» [Цит. по: 4, с. 104].

Обратимся к профессиональной компетентности воспитателя детского сада по одному из направлений его профессиональной деятельности — по сопровождению игровой деятельности дошкольников. В литературе встречаются формулировки «игровая компетентность» и «профессионально-игровая компетентность». Очевидно, что первый термин является более широким, ведь его можно применять как в отношении педагогов (Е. И. Рзаева, Е. О. Смирнова,

И. Л. Кириллова и др.), так и в отношении детей, включая детей дошкольного возраста (И. А. Виноградова, Е. В. Иванова, О. В. Цаплина и др.). Некоторые исследователи (И. А. Волошина, В. А. Якименко и др.) ведут исследования в области формирования игровой компетентности и у родителей. Второй термин — «профессионально-игровая компетентность» (И. А. Комарова, А. А. Кулешова, Н. Г. Здорикова, Е. Ю. Шемета и др.) — более узкий, так как охватывает строго профессиональное педагогическое сообщество. Следовательно, понятия «игровая компетентность педагога» и «профессионально-игровая компетентность» являются идентичными. Наиболее четкое, на наш взгляд, определение игровой компетентности педагога дошкольного образования дает Е. И. Рзаева, подразумевающая под ней «структурное образование, включающее комплекс характеристик, необходимых воспитателю для осуществления руководства игровой деятельностью» [Цит. по: 3, с. 24]. Отметим, однако, что понятие «руководство игрой» на современном этапе развития педагогической науки целесообразно заменить на «сопровождение игры» как более актуальное.

Современные авторы выделяют разные компоненты в структуре игровой компетентности педагога дошкольного образования. Проведя анализ литературы по этому вопросу, мы остановились на трех-компонентном варианте структуры.

1. *Когнитивный компонент* предполагает наличие системы знаний по теории игры (сущность, функции,

разновидности игр и игрушек, требования к игровой среде, игровая позиция педагога, диагностика игровых умений детей и пр.).

2. *Технологический, или процессуальный, компонент* предполагает готовность и способность педагога грамотно сопровождать игровую деятельность детей в зависимости от различных факторов. Педагог может занимать позицию со-игрока, помощника или наблюдателя. В трудах Е. О. Смирновой и И. А. Рябковой выделяются три варианта позиции воспитателя по отношению к детской игре: нейтральная, директивная и поддерживающая [6]. Ключевым показателем сформированности игровых компетенций у педагога является гибкое владение различными игровыми позициями, а также способность переключаться между ними в зависимости от игровой ситуации.
3. *Личностный компонент* предполагает наличие у педагога определенных качеств: эмпатии и чуткости, креативности и способности к импровизации, гибкости и умения преодолевать стереотипы, эмоциональной отзывчивости и чуткости по отношению к партнеру по игре.

Все три компонента взаимосвязаны между собой и являются обязательными в общей структуре игровой компетентности педагога дошкольного образования.

Эмпирический этап нашего исследования проводился на базе муниципального автономного дошкольного

образовательного учреждения города Калининграда центра развития ребенка — детского сада № 122 (далее — МАДОУ ЦРР д/с № 122). Работа была организована в формате линейного педагогического эксперимента.

В исследовании принял участие 31 педагог МАДОУ ЦРР д/с № 122. Распределение участников эксперимента по возрасту выглядит следующим образом: 9 человек — 23–35 лет, 16 человек — 36–50 лет, 6 человек — 55–68 лет. По продолжительности педагогического стажа состав участников представлен так: до 3 лет — 8 человек, от 3 до 10 лет — 9 человек, более 10 лет — 14 человек.

Исследование проводилось в период с сентября 2025 года по апрель 2026 года и включало три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. На констатирующем этапе была организована начальная диагностика уровня развития игровой компетентности педагогов. Формирующий этап эксперимента предполагал разработку и апробацию комплекса организационно-методических условий развития игровой компетентности педагогов дошкольного образования. На завершающем, контрольном, этапе была проведена повторная диагностика, проанализированы результаты и подведены итоги всего исследования. Остановимся на каждом указанном этапе подробнее.

Учитывая, что в рамках нашего исследования мы опираемся на трехкомпонентную структуру игровой компетентности педагога ДОО, мы выбрали

диагностический инструментарий для анализа показателей по каждому компоненту. Оценить когнитивный компонент игровой компетентности воспитателей мы смогли с помощью анкетирования. Наблюдение за деятельностью педагога, анализ условий игровой среды, а также изучение документации позволили нам заполнить оценочный бланк по методике, предложенной И. Б. Шияном, А. Н. Якшиной, Т. Н. Ле-ван и др. [7]. Индикаторы разделов 4 и 5 «Шкалы оценки качества психолого-педагогических условий для развития игры в детском саду» направлены на анализ непосредственных действий взрослого в игре, поэтому они стали основанием для оценки технологического компонента игровой компетентности педагогов ДОО. Для оценки личностного компонента игровой компетентности педагогам было предложено заполнить карту самооценки, позволяющую выявить рефлексивную позицию, уровень развития эмпатии, креативности, гибкости, а также внутреннюю мотивацию к игровому взаимодействию.

Полученные результаты начальной диагностики позволили сделать вывод, что наиболее дефицитным оказался технологический компонент, низкий уровень развития игровой компетентности по которому был зафиксирован у 48 % педагогов, принимавших участие в обследовании. Это означает, что почти половина воспитателей не владеют практическими приемами сопровождения свободной детской игры, не умеют занимать позицию со-игрока и испытывают затруднения в обогащении игрового сюжета.

Примерно четверть педагогов (25 % и 26 % соответственно) продемонстрировала низкий уровень развития игровой компетентности по когнитивному и личностному компонентам. Качественный анализ результатов выявил недостаточность проявления способности педагогов создавать трансформируемое игровое пространство, дефицит времени для свободной игры, недостаток неструктурированных материалов, редкое и формальное участие воспитателя в игре.

На основе полученных данных нами был разработан и апробирован комплекс организационно-методических условий развития игровой компетентности педагогов дошкольного образования.

Первое условие — проведение мониторинга игровой компетентности педагогов дошкольной образовательной организации в рамках тематического и оперативного контроля. Реализация этого условия позволяет оценить ситуацию по данному направлению в учреждении в целом, и по каждому воспитателю отдельно. Кроме того, появляется возможность определить зону ближайшего профессионального развития и индивидуальную траекторию повышения игровой компетентности индивидуально для каждого педагога. Периодичность мониторинговых срезов делает возможной объективную оценку результатов в динамике. Включение различных аспектов анализа игровой компетентности педагогов при планировании форм тематического и оперативного контроля подчеркивает ее значимость в общей

системе профессиональных компетенций воспитателя.

Второе условие — реализация различных форм повышения квалификации педагогов по вопросам сопровождения игровой деятельности детей дошкольного возраста. Нами была разработана и реализована программа семинаров-практикумов «Играть по-настоящему: мастерская педагога», рассчитанная на 24 часа. Программа построена на принципах андрагогики и направлена на отработку таких практических умений, как соблюдение позиции со-игрока, поддержание ролевого диалога, обогащение сюжета, использование предметов-заместителей. Занятия проводились в формате тренингов и мастер-классов с применением методов активного обучения. Большой интерес вызвал анализ видеозаписей, состоящих из документальных и художественных, мультипликационных фильмов, а также из реальной практики дошкольного образования. Применялись такие формы работы, как индивидуальный анализ, обсуждение в малых группах, коллективный разбор. Отдельный семинар был посвящен обучению воспитателей технологии перевода сюжетов, заимствованных детьми в виртуальном пространстве (в компьютерных играх, анимационных фильмах и т. п.), в русло творческой игры, сопровождаемой педагогом. Для работы с цифровыми инструментами применялось зонирование пространства, учитывающее разный уровень цифровой компетентности педагогов разного возраста.

Третье условие — создание банка кейсов для развития игровой компетентности педагогов на основе проблемных ситуаций из повседневной практики дошкольного образования. В рамках текущего исследования этот банк только начал формироваться — на данный момент в него вошли 15 проблемных ситуаций. Кейсы охватывают типичные затруднения: конфликты при распределении ролей, включение педагога в игру, обогащение среды, завершение игры и т. п. Итоговым продуктом стал «Методический навигатор по сопровождению игровой деятельности детей дошкольного возраста» (далее — навигатор) — сборник, включающий решенные кейсы, конспекты игровых ситуаций, сценарии игровых событий, чек-лист для самооценки и памятки для воспитателей. Структура навигатора включает в себя следующие элементы: банк решенных педагогических кейсов, конспекты игровых ситуаций, сценарии игровых событий, рекомендации по организации развивающей предметно-пространственной среды, чек-лист для самооценки педагогом своей игровой деятельности, памятки для воспитателей. Фрагмент данного сборника представлен в *приложении*.

В ходе реализации описанного комплекса условий были выявлены и преодолены трудности: скептицизм педагогов с большим стажем, низкий уровень мотивации, нехватка времени, страх потери контроля над детьми в свободной игре, отсутствие у части педагогов собственного игрового опыта, сложность перехода к позиции со-игрока. Разрешению

затруднительных ситуаций способствовали следующие действия: демонстрация примеров успешной практики, выделение времени в режиме дня для проектирования игровой среды, проведение коммуникативных игр и тренингов с педагогами, а также отработка возможных алгоритмов сопровождения игровой деятельности детей в зависимости от их возраста, уровня развития, гендерных различий и других особенностей.

После формирующего этапа экспериментальной работы, который длился шесть месяцев, была проведена повторная диагностика. Наиболее значительная динамика отмечена по технологическому компоненту игровой компетентности педагогов. Число воспитателей с низким уровнем развития игровой компетентности сократилось на 19 %, а с высоким уровнем — выросло на 13 %. По когнитивному компоненту доля педагогов с низким уровнем сократилась на 8 %, а по личностному — на 10 %. Качественный анализ результатов тоже позволил отметить некоторое улучшение — игровое пространство групповых помещений ДОО стало более трансформируемым, а время непрерывной свободной игры детей увеличилось. Для обработки данных использовались методы описательной статистики. Для проверки достоверности различий применялся критерий χ^2 Пирсона (уровень значимости 0,05). Полученные значения χ^2 превышают критические при $p \leq 0,05$, что свидетельствует о статистической значимости выявленных изменений и подтверждает достоверность полученной динамики.

Динамика изменения уровня развития игровой компетентности у воспитателей оказалась положительной, но не такой стремительной, как ожидалось. Можно выделить несколько причин сложившейся ситуации: недостаточно длительный срок формирующего этапа, непринятие проблемы со стороны ряда педагогов, занятость воспитателей и пр. Тем не менее результаты итоговой диагностики в целом подтвердили успешность реализации разработанного комплекса организационно-методических условий в развитии игровой компетентности педагогов дошкольного образования. На опыте одного конкретного детского сада мы осознали всю серьезность ситуации по данному направлению и острую необходимость продолжения начатой работы. Уже после завершения исследования многие педагоги ДОО подключились к совершенствованию навигатора и помогают пополнять банк кейсов, систематически заполняя дневник повседневных наблюдений на основе личного опыта работы.

В научной литературе и практике дошкольного образования признается особый статус игры. Очевидно, что педагоги должны быть готовы корректно сопровождать игровую деятельность детей дошкольного возраста, создавать условия для ее развития. Только воспитатель, владеющий современными методами косвенной поддержки игры и умеющий переводить впечатления детей в русло творческой игры, способен качественно сопровождать свободную детскую игру в соответствии с требованиями ФГОС ДО. Процесс развития игровой

компетентности педагогов дошкольного образования должен быть целенаправленным и носить системный характер. Мониторинг уровня сформированности игровой компетентности педагога дошкольного образования, повышение квалификации воспитателей по вопросам сопровождения детской игры и использование в профессиональном развитии педагогов кейсов на основе реальных ситуаций из практики поможет не только укрепить профессионализм воспитателей, но и вернуть игру на ее почетное место в детском саду.

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 года № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. — URL: <https://docs.cntd.ru/document/499057887> (дата обращения: 11.07.2026).
2. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 года № 544н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)"» [Электронный ресурс] // Минтруд России. — URL: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения: 11.07.2026).

3. Рзаева, Е. И. Игровая компетентность как необходимое условие профессиональной деятельности воспитателя дошкольного образовательного учреждения / Е. И. Рзаева // Высшее образование сегодня. — 2013. — № 9. — С. 21–24.
4. Рудинский, И. Д. Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход / И. Д. Рудинский, Н. А. Давыдова, С. В. Петров. — 3-е изд. — М.: Научно-техническое издательство «Горячая линия-Телеком», 2026. — 236 с.
5. Сергей Кравцов предложил утвердить перечень игрушек для детских садов [Электронный ресурс] // Министерство просвещения Российской Федерации. — URL: <https://edu.gov.ru/press/9492/sergey-kravcov-predlozhit-utverdit-perechen-igrushek-dlya-detsadov/> (дата обращения: 11.07.2026).
6. Смирнова, Е. О. Психология и педагогика игры: Учебник и практикум для вузов / Е. О. Смирнова, И. А. Рябкова. — М.: Издательство Юрайт, 2026. — 223 с.
7. Шкала оценки качества психолого-педагогических условий для развития игры в детском саду (ПДИ). 3–7 лет. ФГОС. ФОП / И. Б. Шиян [и др.]. — М.: Издательство МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2024. — 48 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Методический навигатор по сопровождению игровой деятельности детей дошкольного возраста (фрагмент)

Раздел 1. Банк решенных педагогических кейсов

Младший дошкольный возраст Кейс № 1. Дети играют рядом, но не вместе

Ситуация: в группе младшего возраста воспитатель создала условия для игры «Семья». Дети взяли кукол, посуду, коляски. Но каждый играет сам по себе: девочка катает коляску, мальчик ставит чашки и уходит.

Вопрос: каким образом необходимо реагировать педагогу на такое игровое поведение детей младшего дошкольного возраста?

Решение: не требовать совместной игры от детей 3-х — 4-х лет. Норма — «игра рядом». Поддерживать то, что есть — похвалить каждого. Мягко объединять в микрогруппы — предложить одному ребенку помочь другому. Включаться в позиции со-игрока с конкретным действием.

Обоснование: в младшем возрасте совместная игра только зарождается. Задача — не форсировать события, а создавать условия для игрового взаимодействия.

Старший дошкольный возраст Кейс № 6. Вечный главный герой

Ситуация: девочка всегда берет главную роль, не дает другим проявлять инициативу.

Вопрос: каким образом воспитатель должен скорректировать данную ситуацию?

Решение: не вмешиваться сразу, понаблюдать. Использовать жребий (считалка, карточки с ролями). Включиться в игру в роли, которая балансирует власть. Обсудить сложившуюся ситуацию с девочкой индивидуально.

Универсальные кейсы Кейс № 11. Монстры в группе

Ситуация: дети играют в монстров, пугают друг друга.

Вопрос: как воспитатель должен поступить, если стал свидетелем такой игры?

Решение: не запрещать! Игры в монстров помогают проработать страх. Договориться о правилах безопасности. Предложить стать «добрыми монстрами».

Раздел 2. Конспекты игровых ситуаций

Для воспитателей младших групп Конспект № 1. Купание куклы Кати

Игровая задача: формировать первые ролевые действия, учить отражать в игре последовательность бытовых действий.

Материалы: кукла, тазик, кувшин, губка, полотенце (все имитируется).

Ход: воспитатель вносит испачканную куклу. Дети решают ее помыть. Вместе проговаривают последовательность: налить воду → посадить куклу → намылить → смыть → вытереть. Воспитатель комментирует, дети повторяют.

Старший дошкольный возраст
Конспект № 1. Путешествие в Африку

Игровая задача: развивать сюжетную линию, учить комбинировать реальные и вымышленные события.

Материалы: карта, бинокли (втулки), штурвал, аптечка.

Ход: воспитатель вносит письмо от Айболита: звери в Африке заболели. Дети строят самолет, распределяют роли (пилот, врач, стюардесса). «Летят», «лечат зверей», «возвращаются».

Раздел 3. Сценарии игровых событий

Сценарий № 1. Строим город
(младшая группа, 3–4 года)

Продолжительность: 2–3 дня.

День 1. Дети строят город из крупного конструктора-строителя.

День 2. В город приезжают жители (зверята). Появляются машины, магазин.

День 3. Разворачиваются несколько центров: магазин, больница, стройка.

Роль педагога: организатор пространства, связующее звено между центрами.

Сценарий № 3. Путешествие
на необитаемый остров
(подготовительная группа, 6–7 лет)

Продолжительность: 4–5 дней.

День 1. Сборы и отплытие.

День 2. Шторм, крушение, высадка на остров.

День 3. Выживание: добывают воду, ловят рыбу, строят жилье.

День 4. Спасение, возвращение.

День 5. Оформление бортового журнала, рассказ о путешествии.

Информация об авторах

Татьяна Юрьевна Улыбина — методист, МАДОУ ЦРР д/с № 122;

Валентина Анатольевна Якименко — доцент института образования и психологии, Балтийский федеральный университет им. И. Канта, кандидат педагогических наук.

Information about the authors

Tatiana Yu. Ulybina — Methodologist, Kindergarten № 122;

Valentina A. Yakimenko — Assistant Professor of the Institute of Education and Psychology, Immanuel Kant Baltic Federal University, PhD in Education.

Вклад авторов

Татьяна Юрьевна Улыбина — разработка концепции исследования, проведение эмпирического исследования, анализ и интерпретация данных, подготовка текста рукописи;

Валентина Анатольевна Якименко — научное руководство, критический пересмотр текста рукописи, утверждение окончательной версии.

Contribution of the authors

Tatiana Yu. Ulybina — development of the research concept, conducting the empirical study, data analysis and interpretation, preparation of the manuscript text;

Valentina A. Yakimenko — scientific supervision, critical revision of the manuscript text, approval of the final version.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 04.08.2026; одобрена после рецензирования 28.08.2026; принята к публикации 23.09.2026.

Conflict of Interest

The authors declare no conflict of interest.

The article was submitted 04.08.2026; approved after reviewing 28.08.2026; accepted for publication 23.09.2026.