

Психологическая экспертиза игрушки

Смирнова Е. О.*,

научный руководитель Научно-методического центра игры и игрушки, доктор психологических наук, заведующая лабораторией «Психология детей дошкольного возраста» ПИ РАО, профессор МГППУ

Салмина Н. Г.,

доктор психологических наук, профессор МГППУ и МГУ

Тиханова И. Г.,

кандидат психологических наук, доцент МГППУ

В статье представлена научная концепция психолого-педагогической экспертизы игрушек. Игрушка рассматривается как средство активизации детской деятельности и усвоения культурного опыта. На основании культурно-исторического и деятельностного подхода выделяются основные требования к игрушкам как к средству развития ребенка. Описаны основные этапы развития игры – от младенческого возраста до 7 лет, и требования к игровым материалам для каждого этапа.

Ключевые слова: психологическая экспертиза, игра, игрушка, предметная игра, сюжетная игра, игра с правилом, продуктивная деятельность.

Психологическая экспертиза игрушки предполагает оценку ее качества с точки зрения того, какую роль она может играть в развитии ребенка на каждом возрастном этапе, какой культурный опыт осваивается с ее помощью. В психологической экспертизе, в отличие от других видов экспертиз, например санитарно-гигиенической, под качеством имеется в виду возможность игрушки развивать игро-

вую активность ребенка, стать средством освоения культурного опыта, формирования познавательной сферы и личности ребенка. В настоящее время в связи с большим разнообразием игрушек и игрового материала отечественного и зарубежного производства есть необходимость ориентировки в нем – понимания, что эти игрушки могут дать для развития ребенка.

* toy_museum@mail.ru

Разработка критериев оценки является сложной психологической проблемой, поскольку она требует, с одной стороны, анализа, что входит в задачи развития каждого возрастного периода, с другой стороны – через какие свойства игрушки и действия с ней должны реализовываться эти задачи.

Такое понимание психологической экспертизы связано с культурно-историческим представлением об игре и игрушке. Игру рассматривают как особую форму передачи опыта, созданную обществом для управления развитием детей. Игрушка выступает одновременно как продукт человеческой культуры и средство ее освоения (вначале в игровом взаимодействии с взрослым с постепенным переходом к самостоятельной игре ребенка).

Это представление об игре и игрушке тесно связано с периодизацией психического развития ребенка Д. Б. Эльконина. Игровая деятельность «выращивает» индивидуальные психические новообразования, развивая социально-эмоциональную сферу (мотивационно-личностную) и интеллектуально-познавательную сферу (операционно-техническую), способствует достижению и реализации задач возраста, конкретизированных на каждом возрастном этапе и объективированных в соответствующих системах игрушек.

Рассмотрение игрушки в качестве средства организации игровой деятельности по освоению культурного опыта позволяет проводить анализ игрушки с позиции деятельностного подхода. Он предполагает отражение в игрушке и игровом материале структурных компонентов деятельности, создающих возможность реализации психологических задач возраста в игровой деятельности. К этим компонентам относятся: мотив игровой деятельности, цель, ориентировка, исполнение и контроль.

В основу разработки психологических критериев экспертизы игрушки положен деятельностный подход и периодизация психического развития ребенка Д. Б. Эльконина.

Игрушка является средством организации развивающих действий (познаватель-

ных, регуляторных, моторных) и образцов отношений между людьми. К первым относятся игрушки, предназначенные для реализации предметной деятельности и моторной активности (автодидактические, настольные игры, головоломки, спортивные игрушки и т. д.), ко вторым – игрушки, направленные на организацию сюжетно-ролевой игры (куклы, атрибутика к ним, мягкие игрушки и т. д.). Особенности игрушки как предмета культуры имеют важное значение не только для развития психических функций и **познавательных процессов**, но и для **становления личности** ребенка. Игрушка как средство воспитания должна стимулировать просоциальные действия и по возможности вызывать гуманные чувства. Она должна поддерживать бережное отношение к другим, подчеркивать человеческое, антропоморфное начало в живом и, конечно же, в человеке во всех его ипостасях. Недопустимым является наличие в игрушке качеств, стимулирующих асоциальные действия и чувства: насилие, жестокость, агрессивность, безразличное, объектное к живому и пр.

Критерии оценки игрушек, используемых для отработки конкретных действий и развития социально-эмоциональной сферы, при совпадении общих требований к ним принципиально различаются между собой. Считается, что игрушки, направленные на освоение познавательных, моторных действий, имеют только операциональное значение, в то время как игровой материал сюжетно-ролевой игры способствует формированию смыслов отношений и деятельности, т. е. влияет на формирование мотивационно-потребностной сферы. Однако это различие хотя и существенно, но достаточно условно, поскольку в игре с теми и с другими игрушками формируется и смысловая, и операциональная сторона. Играя с игрушками, направленными на овладение познавательными и моторными действиями, ребенок осваивает не только конкретные действия, но у него формируется и познавательная активность, появляется интерес к новым действиям, на основе чего в дальнейшем мо-

жет возникнуть творческая активность в этой сфере. С другой стороны, при игре с сюжетными игрушками ребенок постигает не только смыслы и ценности деятельности и отношений, но и операторику этих отношений. Вместе с тем, очевидны различия в организации этих типов игровой деятельности, из которых вытекают и особенности требований к игровому материалу. Развитие мотивационной сферы при овладении конкретными действиями зависит от привлекательности самой игрушки и действий с ней. Формирование смыслов отношений и деятельности в игре с сюжетными игрушками определяется в большой степени участием взрослого по выделению этих смыслов и отношений в разыгрываемой ситуации (**пример с зоопарком**).

Таким образом, игрушка (в зависимости от задач, для решения которых она создана) оценивается в одном из двух планов – ее возможностей:

- в плане овладения предметными действиями;
- в плане освоения отношений.

Первый критерий психологической оценки игрушки – это возможность с помощью нее освоить действие, развивающее ребенка в соответствии с задачами возраста. Рассматривая критерии экспертизы игрушки как средства овладения конкретными действиями, важно ответить на вопрос: а что именно необходимо оценивать, что позволяет игрушке быть развивающей? Существенным с этой точки зрения является различие действий, выполняемых ребенком в игре, а именно игровое действие и действие, осваиваемое в игре. Так, игровым действием является собирание ребенком пирамидки (нанизывание съемных частей пирамидки на стержень), при этом развивающим ребенка действием является сериация предметов по размеру.

Психологические задачи возраста решаются при выполнении действий, осваиваемых в игре. На каждом возрастном этапе определен свой набор действий, которые обеспечивают познавательное развитие ребенка. Они являются смысловым содержанием игр и игровых действий. Ана-

лиз игры и игрушек должен в первую очередь проводиться через анализ запрограммированных в них развивающих действий. Есть игры (особенно это касается компьютерных игр), в которых, осуществляя игровую деятельность, ребенок практически не совершает никаких развивающих действий, соответствующих задачам возраста. Развивающий эффект от таких игр минимален.

Это значит, что **цель осваиваемого в игре действия должна соответствовать задачам возраста**. Каждый возрастной этап имеет свой спектр задач, которые должны решаться за счет правильно организованного подбора игрушек и игровой деятельности с ними. Так, например, в период раннего детства одной из психологических задач возраста является сенсорное развитие через овладение ребенком умением выделять основные признаки предмета (цвет, форму, размер и др.). Это возможно через развитие у него орудийно-соотносящих действий с предметами, выполнение которых требует выделения необходимых признаков предметов. Эта задача решается в рамках игры с определенными игрушками. Например, при решении игровой задачи «собрать пирамидку от самого большого колечка к самому маленькому» достигается цель развивающего действия – освоить сериацию предметов по размеру. Данный критерий позволяет определить возраст, для которого она предназначена.

В игрушке пересекаются интересы и задачи взрослого и ребенка. Она должна способствовать образованию и развитию ребенка, «приносить пользу» для его будущего и в то же время быть привлекательной, доставлять ему удовольствие в настоящий момент. **Привлекательность игрушки** как соответствие интересам и смыслам самого ребенка – важное требование к игрушке, которое, собственно, и делает ее игровым материалом самостоятельной, инициативной деятельности ребенка. Только в этом случае она вызывает желание действовать с ней и обеспечивает мотивационную составляющую игровой деятельности. Привлекательность игрушки оп-

ределяется как различными свойствами самой игрушки, так и воздействием взрослого в ситуации совместной игровой деятельности, общей социокультурной ситуацией развития конкретного ребенка. Характеристики игрушки могут определять сенсорную, перцептивную привлекательность, связанную с внешними, физическими качествами (яркие краски, звучание, сложность формы, выразительность образа и пр.).

Помимо сенсорной привлекательности, игрушка может стать привлекательной из-за ее связи с взрослым, который, показывая ребенку, как можно играть с ней, «распредмечивает», как бы «распаковывает» действия, заложенные в игрушке, делает их осмысленными и понятными. Это также повышает привлекательность игрушки.

Таким образом, привлекательность является не только качеством самой игрушки, но возникает в ситуации взаимодействия с взрослым. Получается, что она «вынесена» за игрушку и переходит на нее после совместной игры взрослого с ребенком, в итоге сама игрушка становится привлекательной, носителем не только игровых действий, но и образа совместной игры с взрослым. Взрослый в ходе совместной игры вызывает интерес ребенка к игрушке не только через смысл и возможности действия с игрушкой, но и через свое отношение к ней, вовлеченность в игру. В совместной игре он может вызвать интерес к тому действию с игрушкой, которое раньше было для ребенка непривлекательным, тем самым обеспечивая динамику смещения интереса от одного действия к другому в игре с одной и той же игрушкой. Например, от разборки пирамидки и нанизывания колец в хаотичном порядке ребенок переходит к собиранию их в серийном порядке. Без взрослого ребенок может совсем не заинтересоваться собиранием пирамидки, как требует образец. Эти два момента – *привлекательность* через отношение взрослого и *знакомство с возможностями игрушки* в ситуации игры с взрослым непосредственно в игрушке не заложены, в отличие от сенсорной привлекательности.

Поэтому они не могут быть напрямую оценены в экспертизе.

Привлекательность игрушки может определяться ее рейтингом в детской субкультуре. Для ребенка часто привлекательным может быть то, что есть у всех, что он видит на экранах телевизоров. Как бы ни противоречили вкусы детей эстетическим и этическим представлениям взрослых, при оценке привлекательности игрушки необходимо учитывать ее современность и популярность в детской субкультуре. Эта характеристика привлекательности может быть напрямую оценена в экспертизе, что требует ориентировки в детской субкультуре.

В психологической литературе игра рассматривается как зона ближайшего развития ребенка, обеспечивающая переход от действия с взрослым к самостоятельной деятельности ребенка, а игрушка как средство, созданное взрослым для того, чтобы обеспечить этот переход. Отсюда для отрыва действия от взрослого игрушка должна содержать ориентировку, необходимую для самостоятельного выполнения ребенком тех действий, задач, которые запрограммированы в ней. Ориентировка является важным критерием оценки. Игрушка должна иметь ориентиры для ребенка и взрослого, которые направляют их действие с ней. Сначала взрослый указывает ребенку на эти ориентиры, а затем ребенок начинает выделять эти ориентиры самостоятельно. **Ориентировка должна направлять на то действие, которое осваивается в игре с игрушкой, она должна быть понятной и адекватной цели действия (ради чего игрушка сделана).** Например, есть пирамидки, в которых стержень не фиксируется на основании, его можно легко вынуть. На начальном этапе игры с пирамидкой отсутствие фиксации стержня дезориентирует ребенка, поскольку стержень можно вытащить, взять в руку и нанизывать колечки. Ребенок начинает манипулировать с его выниманием из основания и пытается нанизать колечки, держа стержень в другой руке. Стержень держится не вертикально, и колечки начинают

скользить и падать. Кроме того, рука закрывает часть стержня и не все колечки могут на нем поместиться.

Для правильного освоения действия важно, чтобы были заданы все операции, необходимые для осуществления действия. Это должно обеспечиваться **полной ориентировки**. Если игра с пирамидкой направлена на освоение действия серии, необходимо выделить признак, по которому отличаются объекты между собой, чтобы можно было сравнивать их по этому признаку и выстраивать в ряд в соответствии с ним. Для этого важно, чтобы кольца пирамидки отличались между собой хотя бы по одному признаку, чтобы можно было легко манипулировать кольцами для сравнения по этому признаку, например, накладывать друг на друга, и место, где можно их выстроить в ряд (стержень). Нужно создать условия, чтобы ребенок через игровое действие мог научиться выполнять весь операциональный состав осваиваемого в игре действия.

Важно также **наличие ориентиров, необходимых ребенку для контроля правильности выполнения действия** (обратная связь). Например, если ребенок вставляет в отверстие определенной формы фигурку другой формы, то эта фигурка не должна пройти в отверстие.

Реализация развивающего потенциала игрушки обеспечивается **операциональными возможностями** игрушки. Поскольку игра является самостоятельной деятельностью ребенка, важной характеристикой игрушки является ее доступность для осуществления игровых действий с ней. Возможность игрового действия с игрушкой также определяется рядом признаков. Прежде всего, это прочность игрушки и качество ее изготовления. Данные характеристики нельзя рассматривать как чисто технические, поскольку они, безусловно, влияют на реализацию игрового действия, возможность играть с ней. Самый интересный замысел игрушки, ее потенциальная «полезность» может обесцениваться техническим несовершенством, если в игрушке трудно двигаются ее части, она ломает-

ся, не соответствует возрастным возможностям ребенка оперирования с ней. В игровом материале должны соблюдаться соответствующие технические требования, которые обеспечивают легкость выполнения действия (колечки пирамидки должны без труда надеваться на стержень, мозаика – легко собираться и разбираться и пр.). Такие чисто физические характеристики, как размер и вес игрушки, так же могут открывать или закрывать возможность самостоятельного действия ребенка.

Игра – это свободная и самостоятельная деятельность. Игрушка должна открывать возможность для творческой, осмысленной активности самого ребенка, допускать вариативные действия. Одна игрушка может приводить к освоению не одного, а нескольких действий, отвечающих на разные задачи развития для одного или разных возрастов. Так, в пирамидке нанизывание колец на стержень способствует развитию тонкой моторики в раннем возрасте, особенно если стержень тонкий и к нему требуются кольца с маленькими отверстиями. Кольца или стержень пирамидки могут издавать звук при встряхивании, иметь разную фактуру материала, из которого сделаны. Это важно для стимуляции неспецифических манипуляций в младенчестве и развивает различные аспекты восприятия (слухового, тактильного, зрительного). В дальнейшем с помощью пирамидки развиваются логические действия (серии, классификации). В старшем возрасте кольца пирамидки могут использоваться в плане развития символической функции как предметы заместители (тарелочки для кукол, баранки и т. д.); в игре с правилами – для соревнования в ловкости (чье колечко будет дольше крутиться на палочке). Такая **открытость игрушки для выполнения разных развивающих действий** является важным критерием оценки. Данный критерий позволяет определить развивающий потенциал игрушки.

Если игрушка открыта для осуществления вариативных действий, эта открытость должна быть заложена в ориентировке. **Открытость ориентировки** обеспечивает

возможность осуществления различных действий. Если опираться на пример с пирамидкой, в котором показаны разные возможности действия с этой игрушкой, ориентиры должны быть для каждого вида действий:

- ориентирами для нанизывания колец являются наличие дырочек и палочки, соответствующей размеру дырочек;

- ориентирами для сериации по размеру – различный размер колец (или цвет) и место для составления ряда (стержень);

- признаками, позволяющими использовать кольца в качестве заместителей (баранки, тарелочки), могут быть круглая форма колец (обеспечивающая некоторое сходство с замещаемыми предметами) и их размер (соответствующий размеру кукол).

Специфические особенности игрушки как средства освоения развивающих действий, выделяющие ее из других средств деятельности, заключаются, прежде всего, в том, что если в учебной деятельности каждая ее составляющая обеспечивается самостоятельным объектом, то игрушка, создаваемая для игровой деятельности, должна **включать в целостность все составляющие. Она представляет собой как бы «упаковку» всех компонентов деятельности** и именно с этой точки зрения должна осуществляться экспертиза игрушки (анализа характеристик мотивационной, ориентировочной, контрольно-оценочной частей) и тем самым ее возможности реализовать свои развивающие функции. На этапе знакомства с игрушкой важно участие взрослого для передачи ребенку задачи и способа действия с ней. Взрослый раскрывает возможности игрушки, поясняя ориентировку, показывая операторику и давая ориентиры для контроля. Далее, именно целостность игрушки позволяет ребенку перейти к самостоятельной игре с ней.

На определенных этапах развития игры у ребенка игрушка становится средством освоения им не только развивающих познавательных, моторных, регулятивных действий, но и образцов отношений между людьми, социальных ролей. Этой цели служат сюжетные игрушки и игровая атрибу-

тика. Например, кукла-голыш вызывает проигрывание отношений между родителем и ребенком-младенцем и т. д. В данном контексте игрушка должна запускать проигрывание различного рода социальных отношений, касающихся семьи, деятельности (игры детей в «дочки-матери», «врач-больной», «купля-продажа» и др.), дружбы и пр. В игре с такими игрушками ребенок осваивает смыслы, ценности определенного рода отношений и деятельности, способы обращения с другими, выстраивает образ себя. Этот тип игрушек, в отличие от предметных, не содержит в себе полной ориентировки и операторики для проигрывания отношений. Ориентировка создается здесь лишь через набор элементов воспроизводимых ситуаций (например, ситуация приема «больного врачом» – наличие шприца, таблеток, фонендоскопа определяет включение той или иной операции и выстраивание их последовательности). Наличие и форма представления каждого из них служит для запуска игры, внесения отдельных нюансов в нее. Например, кукла-принцесса или кукла в одежде невесты может вызвать сюжеты с проигрыванием отношений «жених–невеста», а дополнительная одежда и украшения к ней предполагают возможность переодевания, украшения куклы, чтобы она стала красивой и нравилась. Кукла-голыш ориентирует на проигрывание детско-родительских отношений, а ванночки, соски, кроватки дают возможность осуществлять по отношению к ней соответствующие действия по уходу за ребенком. Полнота ориентировки, разнообразие операторики и возможность контроля задается взрослым. Так, взрослый, гуляя с ребенком, говорит: «кукла плачет, ей холодно, нужно ее накрыть одеялом». То есть взрослый транслирует, какое действие и для чего нужно осуществить, чтобы быть «хорошей мамой». Непосредственно в кукле это не заложено. Поэтому сюжетная игрушка не несет в себе полноту представленности образца отношений. Она выступает символом тех отношений, которые могут быть раскрыты с ее помощью. Для передачи об-

разцов поведения, отношений в конкретном типе ситуаций и контроля по их усвоению важно направленное воздействие взрослого и непосредственное восприятие ребенком отношений, в которые он включен или может наблюдать. Например, ребенок видит, как мама заботится о ребенке, как ведут себя мама и папа в разных случаях (например, когда ребенок не выполняет норм, не слушается и др.). Воздействие взрослого может быть специально организовано в ходе включения взрослого в игру ребенка или восприниматься ребенком непосредственно при наблюдении за отношениями и сопутствующими им проявлениями в социальной среде, в которой растет ребенок. Если для игры с предметной игрушкой участие взрослого достаточно для показа способа действия с ней, то передача образца отношений требует систематического участия взрослого не только в игре, но и в реальной жизни ребенка. Отношения, которые моделируются в игре, и сопутствующие им действия определяют общую жизнедеятельность с взрослым.

Следствием указанных различий в использовании игрушек в предметной и сюжетной игре выступают различия в критериях оценки сюжетных игрушек (игрового материала) и игрушек для предметной игры. Для сюжетных игрушек так же важна привлекательность, которая задается вышперечисленными характеристиками. Однако ориентировка и операциональный состав рассредоточены в наборе элементов воспроизводимой ситуации. Ориентировка включает два плана составляющих. Первый план – это воспроизведение в игровом материале и игрушках максимально полного состава элементов отображаемой жизненной ситуации, который фиксируется в игровом наборе (шприц – сделать укол, трубка – послушать и т. д.). Второй план – это система отношений, включая эмоции, которые не представлены в игровом материале.

Ориентировка должна запускать проигрывание определенного типа отношений, набор которых задается социокультурной средой и определяется задачами возраста

на каждом возрастном этапе. То есть ориентировка должна быть адекватной для запуска тех отношений, для которых предназначена игрушка, и осуществления соответствующих им сюжетных действий.

Кроме того, важна открытость ориентировки для проигрывания разного типа отношений. Например, кукла-девушка может запустить проигрывание детско-родительских отношений, отношений с ровесниками (например, подружками), «жених-невеста», а кукла-голыш предполагает проигрывание только детско-родительских отношений.

Эти же требования важны и для операторики, которая не требует полноты ее представленности в игрушке и атрибутике к ней. Она, как и ориентировка, выполняет служебную роль для запуска игры. Поэтому к ней тоже предъявляется требование адекватности отношениям и соответствующим им сюжетным действиям. Требование к операциональным возможностям остается таким же, как и к игрушкам для предметной игры.

В настоящее время есть много игрушек, предназначенных как для сюжетной игры, так и для предметных действий. Например, пирамидки с колпачками животных, людей, мега-блоки, из которых собираются сюжетные игрушки, конструкторы «Лего» с сюжетными игрушками и др. Эти игрушки, соответственно, должны оцениваться и как развивающие определенные познавательные действия и как запускающие проигрывание различного рода отношений.

Важной функцией игрушки является то, что она выступает средством включения ребенка в социальное сообщество, прежде всего сверстников. Игрушка – первый предмет, которым ребенок задает представленность себя и значимость в глазах других и своих. Параллельно возникает самоидентификация через предмет – «я имеющий» («у меня машинка», «у меня кукла», «у меня велосипед» и пр). Это можно наблюдать уже в раннем возрасте, когда ребенок еще не начал говорить. Вступая в контакт с взрослым, ребенок протягивает ему машинку, но не дает в ответ на протянутую руку взрослого. Этим жестом ребе-

нок не дает машинку, а демонстрирует, что она у него есть. Если взрослый похвалит машинку, ребенок оживляется, начинает демонстрировать другие игрушки и, наоборот, если взрослый попробует ее взять, ребенок постарается ее удержать у себя и может даже расплакаться. Именно в раннем возрасте появляется чувство собственности по отношению, прежде всего, к игрушкам. Ребенок обычно очень остро реагирует на отбирание игрушки. Первые конфликты со сверстниками в раннем детстве и младшем дошкольном возрасте возникают по поводу игрушки и игрового материала (распространенный вид социальных контактов в этом возрасте). Внимание ребенка прежде всего обращается не на другого ребенка, а на его игрушки и манипуляции с ними. То есть другой ребенок воспринимается через игрушку. Построение отношений с другими детьми возможно по поводу игрушек. Еще нет совместной игры, но при разрешении конфликтных ситуаций, связанных с игрушками, взрослый может перевести внимание на желания и чувства другого сверстника, которые нужно учесть, чтобы получить игрушку. Это может произойти и стихийно, без участия взрослого, если ребенку не удастся силой завладеть игрушкой и потребуются договориться с другим, а значит, понять, что он хочет. Ситуации конфликта по поводу игрушек взрослый может целенаправленно использовать для показа способов адекватного разрешения таких конфликтов (обмен, дележ, очередность). Если взрослый не включается в эти ситуации, у ребенка может закрепиться силовое действие (отбирание игрушки силой) и не возникнет реальность чувств и желаний другого. То есть игрушка уже в раннем возрасте может быть средством контакта с другим и построения отношений с ним.

В старшем дошкольном возрасте при выстраивании отношений начинают восприниматься личные качества и умения другого, но значимость игрушки как средства построения отношений сохраняется. Для вхождения в группу сверстников и завоевания статуса дети также часто исполь-

зуют игрушки. Дети стараются иметь то, что есть у других, то, что модно в детской субкультуре. Даже в этом возрасте дети могут мотивировать свое желание дружить с другим ребенком, потому что у него есть интересные игрушки.

Это же можно наблюдать и в младшем школьном возрасте. С возрастом меняются только виды значимых игрушек (например, это могут быть компактные мини-компьютеры для игр и др.). Значимость игрушек в конкретном детском сообществе может задаваться как внешними факторами (индустрия игрушек, масс-медиа и др.), так и создаваться отдельными членами детской группы (так называемый «эффект Тома Сойера»).

Таким образом, помимо оценки игрушки как средства освоения культурного опыта, формирования познавательной сферы и личности ребенка в ходе игровой деятельности, необходима оценка игрушки как средства вхождения в социальное сообщество сверстников и построения отношений. В данном контексте критерием оценки является значимость игрушки в детской субкультуре с учетом возраста и пола ребенка. Ранее этот критерий был нами обозначен в контексте привлекательности игрушки при оценке ее как средства освоения культурного опыта в ходе игровой деятельности. В этом контексте данный критерий используется совместно с другими выделенными критериями. Если оценивать игрушку как средство включения в социум сверстников, то критерий значимости игрушки в детской субкультуре самодостаточен.

Таким образом, анализ игрушек и игрового материала с точки зрения возрастных задач и деятельностного подхода позволяет сформулировать ряд положений.

I. Рассмотрение игрушки в качестве средства организации игровой деятельности по освоению культурного опыта позволяет выделить следующие **критерии оценки, экспертизы** игрушки с точки зрения деятельностного подхода:

1) соответствие игрушки задачам возраста;

2) требования к игрушке с точки зрения деятельности:

- привлекательность (мотивация к игре с игрушкой);
- ориентировка (понятность и адекватность цели действия, полнота, открытость);
- наличие ориентиров, необходимых ребенку для контроля правильности выполнения действия;
- возможность самостоятельного действия ребенка с игрушкой (операциональные возможности);

3) открытость игрушки для выполнения разных развивающих действий (развивающий потенциал).

II. Перечисленные выше требования являются общими, но имеют свою специфику в зависимости от типа игрушки. Различают игрушки, предназначенные для предметной игровой деятельности (овладение познавательными, регуляторными, моторными действиями) и для сюжетной игры (освоение смыслов, ценностей определенного рода отношений и деятельности, способов обращения с другими).

III. Если для предметных игрушек необходима полнота ориентировки и операторики, то сюжетные игрушки не могут содержать в себе полной ориентировки и операторики для проигрывания отношений. Ориентировка складывается из максимально полного набора элементов отображаемой ситуации и системы отношений в ней. Полнота ориентировки, разнообразие операторики и возможность контроля задается взрослым.

IV. Помимо оценки игрушки как средства освоения культурного опыта, формирования познавательной сферы и личности ребенка в ходе игровой деятельности, необходима оценка игрушки как средства вхождения в социальное сообщество сверстников и построения отношений. В данном контексте критерием оценки является значимость игрушки в детской субкультуре с учетом возраста и пола ребенка. В то же время если значимость в детской субкультуре противоречит этическим и эстетическим нормам, существующим в культуре, игрушка не может быть рекомендована для детской игры.

Логика становления игровой деятельности в онтогенезе и задачи развития

Игрушки, адресованные детям разного возраста, должны стимулировать полноценную реализацию, прежде всего, соответствующей возрасту ведущей деятельности и подготавливать становление следующей. На каждом возрастном этапе стоит определенный круг задач, касающийся познавательного и личностного развития ребенка, которые решаются в ведущем виде деятельности, что приводит к появлению главных новообразований возраста. С изменением задач развития на каждом возрастном этапе меняются виды игрушек, их функциональное назначение и требования к ним.

В младенческом возрасте ключевой линией является социально-эмоциональное развитие (особенно в первом полугодии). Оно осуществляется в эмоциональном, ситуативно-личностном общении с взрослым, в том числе и со старшими детьми. В нем формируется базовое эмоциональное отношение к окружающим ребенка людям, развиваются эмоции и их проявление. Такое общение является непосредственным, т. е. не предполагает никаких специальных средств (предметов), его стимулирующих.

Очевидно, что никакая игрушка не способна заменить ребенку близкого взрослого. Вместе с тем, уже с двух месяцев для младенца возможно и весьма полезно взаимодействие с «заместителями» человека и животных. Исследования показывают, что кукла вызывает у младенца яркие положительные эмоции, оживляя образ взрослого. Игрушки, обеспечивающие эту линию развития, должны воспроизводить реальное лицо человека, по возможности привлекательное, выразительное, стилизованное.

Наряду с эмоциональным развитием в младенческом возрасте стоит задача развития восприятия (от зрительного и слухового сосредоточения до выделения и узнавания объектов, лиц людей, формирование осязательных и вкусовых различий) и моторики (ребенок пытается целенаправленно осуществлять определенные действия с

предметами – дотронуться, схватить, покатать и т. д.). В ходе этого формируется координация «глаз-рука» и появляется акт хватания. Это приводит к появлению манипулятивной деятельности, которая становится ведущей во втором полугодии.

Для этого нужны яркие, динамичные объекты, вызывающие интерес, удивление, слежение. Это различного рода музыкальные карусели, погремушки (яркие, со звуковым эффектом, сделанные из разного по фактуре материала). Сенсорная привлекательность погремушки и создаваемый ею зрительный и звуковой эффект стимулируют манипулятивную активность младенца и дают ориентиры для соответствующих действий с игрушкой. В манипулятивной деятельности посредством неспецифических действий ребенок познает свойства предметов и свои возможности оперирования ими. Ребенок овладевает как *простыми* (хватает, стучит, трясет, перемещает), так и *сложными* действиями (вращает, перебирает, катает, открывает-закрывает, вкладывает, вынимает, нажимает). Для стимулирования этих действий нужны легкие, удобные для захватывания, удержания привлекательные игрушки, блестящие с разной поверхностью и удобные и для манипулирования. Полезны игрушки, составленные из двух объектов, требующие координации рук (коробочки с крышками, игрушки с липучками и вкладышами и т. д.).

Усложнение манипуляций идет параллельно с развитием восприятия, моторики, усилением познавательной активности. Это приводит к тому, что после года ребенок способен овладеть культурно-фиксированными способами действий с предметами. Овладение этими способами действий происходит в ходе предметной деятельности, которая осваивается на протяжении всего раннего возраста. В силу того что ребенок овладевает большим количеством разнообразных действий (орудийные, соотносящие и др.), необходим различный по содержанию игровой материал. Так как эти действия усложняются на протяжении раннего возраста, возникает требование к

усложнению игрового материала и его структуре (по числу элементов, их однородности/разнородности, разнообразию признаков).

К культурно-фиксированным действиям относятся разные виды действий. Это орудийные действия, для осуществления которых ребенку необходимо использовать орудие (ложка, совочек, метелка, грабелька, леечка, ключики и т. д.). Помимо орудийных, ребенок овладевает «соотносимыми действиями» – действиями с однородными предметами разного размера, формы, величины (вкладывание предметов различного размера и формы, нанизывание, открывание/закрывание, соединение и пр.). Особенность этих действий в том, что от ребенка требуется достигнуть заданного результата, ориентируясь на определенные свойства предмета (собрать пирамидку, вложить матрешки и т. д.). Кроме этого, ребенок овладевает игровыми действиями, имитирующими действия из реальной жизни (покатать машинку, покормить куклу, уложить ее спать и т. д.). В этом ему помогают игрушки – уменьшенные аналоги реальных объектов (машинки, куклы, кукольная утварь, наборы овощей и фруктов и т. д.).

Игрушки для осуществления предметной деятельности должны направлять ребенка на реализацию правильного, культурно-заданного способа действия и на выделение определенного значимого признака (формы, размера и т. д.). Они должны давать ориентиры для осуществления адекватных игрушке действий – как способов выполнения, так и последовательности операций. К таким игрушкам относятся известные составные игрушки, включающие несколько элементов, которые различаются по одному признаку (пирамидки, вкладыши, матрешки, коробки форм и пр.) Все эти игрушки сами подсказывают, что с ними нужно делать, т. е. имеют развернутую ориентировочную основу. Важнейшее качество игрушек, обеспечивающих предметную игру, – наличие четких ориентиров для действий с ними. Помимо ориентиров важно, чтобы осваиваемое в игре действие

было задано с полным и адекватным набором операций. Важно отметить, что предметная игра, зарождающаяся в раннем детстве, не исчезает в следующих возрастах, а становится более сложной по набору действий, которые ребенку необходимо в ней освоить (настольные игры, пазлы, головоломки и т. д.).

Игрушки – это заместители реальных предметов, поскольку они воспроизводят предметы материальной культуры и природные объекты. Отсюда вытекает требование их соответствия реальности, т. е. они должны вызывать у детей узнавание объектов.

Психологические исследования показали, что требования к этому сходству у ребенка изменяются с возрастом. Ребенок раннего возраста с удовольствием играет с упрощенными по форме, количеству деталей игрушками, не требуя необходимой атрибутики, а используя заместители при ее отсутствии. У старшего дошкольника возрастаются требования к сходству в деталях игрушки с реальным объектом и к необходимой атрибутике. Стилизация игрового материала в раннем возрасте способствует развитию обобщенных схем, которые необходимы ребенку как эталоны анализа реальности. Это приводит к тому, что на втором году жизни возникает возможность игровых замещений. Ребенок может использовать предметы-заместители вместо игрушек – уменьшенных копий реальных объектов и самих реальных объектов (например, детали мозаики могут быть конфетками и т. д.). Данный факт свидетельствует о появлении символической функции. Для игровых замещений подходит любой игровой материал, не являющийся точной копией реальных объектов.

Дальнейшее развитие игровой деятельности ведет к большей конкретизации выделенных ребенком схем, что должно отражаться в детализации игрушки и необходимости разнообразной атрибутики.

Таким образом, требование к игрушке с точки зрения соответствия реальности при воспроизведении материальной культуры и природных объектов изменяется с возрастом.

Действуя с игровым материалом, ребенок становится самостоятельным, независимым, начинает осознавать свои возможности, приобретает уверенность в своих силах. Кроме того, предметные действия, носящие продуктивный характер, предполагают представление о конечном результате. Ориентация на результат (цель) является первой формой целеполагания и способствует становлению целенаправленности и настойчивости. Все это способствует развитию личности ребенка.

В дошкольном возрасте происходит качественный скачок в развитии личностной и познавательной сфер ребенка, появляются такие важнейшие новообразования как воображение, произвольность, самосознание и пр. Их формирование происходит в сюжетной игре, которая является ведущей деятельностью на данном возрастном этапе. К этому виду игры относятся режиссерская, сюжетно-ролевая игра, игродраматизация и различные их вариации. Главной характеристикой всех вариантов сюжетных игр является расхождение реальной и мнимой ситуации. Ребенок начинает действовать «не от вещи, а от мысли», не в реальной, а в мыслимой, воображаемой ситуации (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин). За счет этого происходит резкий скачок в развитии воображения. Ребенок выходит за пределы воспринимаемой ситуации и строит воображаемое пространство. Такой выход предполагает определенные средства, способствующие построению воображаемого пространства и осознанию себя в новом качестве. Таким средством является игрушка. Главная задача игрушек, предназначенных для сюжетной игры, т. е. для деятельности в воображаемом пространстве, заключается в том, чтобы помочь ребенку выйти за пределы воспринимаемой ситуации, принять на себя образ и действовать от имени другого. К таким игрушкам относятся, прежде всего, образные игрушки, которые открывают возможность одушевления, оживления и принятия на себя опыта и переживаний ребенка. Остальные атрибуты сюжетной игры – игрушечная утварь, одежда, мебель и пр. –

лишь обслуживают действия живого персонажа, помогают реализовать его желания и смыслы.

Таким образом, для сюжетной игры необходимы игрушки, которые воплощают образ человека или животных, то есть образные игрушки.

В дошкольном возрасте достаточно распространено общение с игрушкой. Это так называемые «Игрушки-подружки», способные стать любимыми. Таковыми могут стать (куклы, животные) с привлекательной внешностью и яркой индивидуальностью: плюшевые мишки, киски, собачки, куклы небольшого размера и с выразительной, художественной внешностью, удобные для действий ребенка и легко «одушевляемые», способные вызывать заботу и уход со стороны ребенка, стимулирующие просоциальное поведение и помощь. «Игрушка-подружка» может стать не просто куклой, но «вторым Я», объектом заботы и партнером по общению. Такое общение с игрушкой способствует становлению самосознания ребенка, которое развивается, прежде всего, в общении с другими. «Диалог» с игрушкой – важный этап формирования внутреннего диалога, который впоследствии превратится во внутреннюю речь. Это своего рода переходный этап от интерпсихической формы действия (разделенной между ребенком и взрослым) к интрапсихической (индивидуальной), когда ребенок свою жизнь и свои переживания передает одушевленному им же самим существу (игрушке). Образная игрушка может стать опорой для становящегося внутреннего мира ребенка, субъектом его душевной жизни. Проигрывание и вербализация своих эмоций, просьб, замечаний через одушевленные им игрушки позволяет дошкольнику осознать и преобразовать себя и свое поведение. В этом смысле образная игрушка является психологическим орудием для построения внутреннего мира ребенка. Исходя из этого, важное требование к образной игрушке – ее открытость для разнообразных действий и переживаний, для собственной инициативы ребенка. Игрушка должна не

навязывать определенные действия или состояния, а открывать возможность для «внесения» в игровые действия собственной активности ребенка – своего голоса, своих движений. Необходимым качеством такой игрушки является возможность воплощения ребенком разнообразных превращений и настроений. Только в этом случае она может стать рупором внутреннего мира ребенка и психологическим орудием его развития.

В игре ребенок осваивает мир человеческих отношений и представлений, в котором он живет. Игрушки, создаваемые для детей взрослыми, всегда отражают мировоззрение и представление об окружающем мире взрослых, их идеологию, технологию, вкусы, моду и пр. Поэтому они способствуют утверждению в сознании ребенка определенных социально-бытовых представлений, знакомят с общественным и семейным укладом. В этой связи образная игрушка должна содержать ориентиры, позволяющие идентифицировать образ человека и осуществлять действия, адекватные сюжетной игре.

В дошкольном возрасте параллельно с сюжетной игрой в жизнь ребенка входят игры с правилами. В таких играх правила имеют формализованный, осознанный характер. Если в сюжетной игре правила, заключенные в роли, связаны с субъективным, личным пониманием ребенком смысла разыгрываемой ситуации, то в играх с правилами эти правила однозначны и обязательны для всех участников игры. Кроме того, в играх с правилами, в отличие от сюжетных, всегда есть заранее заданный результат, определяющий первенство одного из играющих, т. е. выигрыш. Игры с правилами имеют большое значение для развития нормативной регуляции. В играх с правилами требуется соблюдение нормы всеми участниками, т. е. возникает требование взаимной нормативной регуляции – необходимой составляющей морального и социального развития ребенка.

Особенности игры с правилами предъявляют определенные требования к игровому материалу. Этот материал должен

включать очевидные, понятные для детей правила, которые задают очевидный ориентир для их действий и фиксируются в игровом материале.

Познавательное развитие в дошкольном возрасте осуществляется не только по линии развития воображения, но и наглядно-действенного, наглядно-образного мышления, логического мышления и дальнейшего совершенствованием восприятия (сенсорное воспитание дошкольника является важнейшей задачей во всех системах дошкольного воспитания). Помимо сюжетной игры, каждое из этих направлений успешно развивается в различных видах продуктивной деятельности дошкольника: лепка, аппликация, рисование. Для этих видов деятельности нужны игрушки и пособия, предполагающие создание целого из отдельных частей, организацию конструирования по образцу (пособия, предполагающие составление изображения из нескольких частей – кубики, разрезные картинки, мозаики и др.; составные игрушки – машинки, домики и пр.; строительные наборы, конструкторы и др.).

Продуктивная деятельность ребенка также способствует становлению личностных качеств – произвольности, целенаправленности, самостоятельности и пр. В отличие от игры она направлена на получение определенного материального результата, и, следовательно, представление об этом результате (его образ) должно существовать в сознании ребенка и направлять его деятельность.

Несмотря на очевидные различия игровой и продуктивной деятельности, динамика развития продуктивной деятельности во многом совпадает с логикой развития игры. Так, в раннем и младшем дошкольном возрастах конструирование, рисование, собирание картинок или мозаики представляют собой, скорее, предметную игру. В середине дошкольного возраста те же занятия тесно связаны с сюжетной игрой – они могут включаться в игру и обслуживать ее. К концу дошкольного возраста (после пяти лет) осознанное создание некоторого продукта становится самостоя-

тельной целью действий ребенка, т. е. продуктивная деятельность отделяется от игровой и приобретает статус самостоятельной. Все материалы для продуктивной деятельности можно рассматривать как игровые, поскольку в дошкольном возрасте продуктивная и игровая деятельности тесно связаны. Следовательно, к игровым материалам для продуктивной деятельности могут быть предъявлены те же требования, что и к игрушкам.

Эти материалы должны быть привлекательными для ребенка, т. е. соответствовать его интересам, вызывать желание использовать их.

Материалы для продуктивной деятельности выполняют две различные функции: с одной стороны, с их помощью ребенок овладевает новыми способами действия, с другой – они позволяют создать замысел и реализовать его в материале. Если первая функция предполагает наличие фиксированного способа действия или образца (т. е. заданную ориентировочную основу действия), то вторая – свободу самовыражения (открытость материала для замысла и творческой инициативы ребенка). Значимость данных характеристик и их роль для оценки зависит от качества самого материала и от возраста ребенка, для которого этот материал предназначен. Так, для детей раннего и младшего дошкольного возраста более важным является наличие образца или какой-либо подсказки к действиям. Для старших детей на первый план выступает открытость материала для осуществления своего замысла. Вместе с тем для всех игровых материалов, как и для игрушек, необходимы ориентиры, направляющие действия ребенка и определяющие открытость для его собственной творческой активности.

Очевидным требованием к материалам для продуктивной деятельности являются операциональные возможности для самостоятельного действия. Помощь и участие взрослого, являясь необходимыми условиями для овладения новыми способами действия, не могут вытеснять и подменять действия ребенка. Поэтому материал должен

быть доступен для самостоятельной деятельности ребенка данного возраста.

Таковы основные критерии психолого-педагогической экспертизы игрушек и игровых материалов. Очевидно, что степень значимости отдельных критериев и их содержательное наполнение во многом определяется конкретным типом игрушки и ее

возрастной отнесенностью. Тип игровой деятельности, для которого предназначена игрушка, стал основанием психологической классификации игрушек. Данные критерии были конкретизированы применительно к разным типам игрушек. В результате была разработана методика и технология психологической экспертизы.

Литература

1. *Выготский Л. С.* Орудие и знак в развитии ребенка. Собр. соч. Т. 6. М., 1984.
2. *Выготский Л. С.* Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6.
3. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М., 1977.
4. *Михайленко Н. Я., Короткова Н. А.* Игры с правилами в дошкольном возрасте. М., 2002.
5. *Эльконин Д. Б.* Психология игры. М., 1978.
6. *Кудрявцев В. Т.* Развитие детства и развивающее образование: культурно-исторический подход. Дубна, 1997.
7. *Кудрявцев В. Т.* Еще раз о природе детской субкультуры // Дошкольное воспитание. 1997. № 3.

Psychological expertise of a toy

Smirnova E. O.,

Scientific leader of Scientific-Methodological Center of Play and Toys; Ph.D in psychology, professor, head of the laboratory "Psychology of preschool aged children" Psychological Institute of Russian Academy of Education

Salmina N. G.,

Ph.D in psychology, professor MSUPE and MSU

Tihanova I. G.,

Ph.D in psychology, Associate Professor MSUPE

Article presents a scientific conception of toys' psychological-educational expertise. A toy is viewed as child's activity activation and adoption of cultural experience tool. Main requirements to toys as a mean of child's development are shown based on the cultural-historical and activity approaches. Main stages of play development are described: from infancy to 7 years old, as well as requirements for the play material for each stage.

Keywords: psychological expertise, play, toy, subject play, role-play, play with rules, productive activity.

References

1. *Vygotsky L. S. Orudie i znak v razvitii rebjonka. Sobr. soch. T. 6. M., 1984.*
2. *Vygotsky L. S. Igra i ejo rol' v psihicheskom razvitii rebjonka // Voprosy psihologii, 1966. № 6.*
3. *Leontiev A. N. Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. M., 1977.*
4. *Mihajlenko N. Ja., Korotkova N. A. Iгры s pravilami v doshkol'nom vozraste. M., 2002.*
5. *Elkonin D. B. Psihologija igrы. Pedagogika. 1978.*
6. *Kudrjavcev V. T. Razvitoe detstvo i razvivajushee obrazovanie: kul'turno-istoricheskij podhod. Dubna, 1997.*
7. *Kudrjavcev V. T. Eshe raz o prirode detskoj subkul'tury // Doshkol'noe vospitanie. 1997. № 3.*