



Science Publishing Center «Sociosphere-CZ»
Institute of psycho-pedagogical problems
of childhood of the Russian Academy of Education
Vitebsk State Medical University of Order of Peoples' Friendship

**A GAME AND TOYS IN THE HISTORY
AND CULTURE, DEVELOPMENT
AND EDUCATION**

Materials of the III international scientific conference
on April 1–2, 2014

Prague
2014

A game and toys in the history and culture, development and education : materials of the III international scientific conference on April 1–2, 2014. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ». – 152 p.

Editorial board:

Abramenkova Vera Vasilyevna, doctor of psychological sciences, professor, head of the Laboratory of social psychology of childhood of the Institute of psychological and pedagogical problems of childhood of the Russian Academy of Education.

Kirillov Ivan Lvovich, candidate of psychological sciences, associate professor, Deputy Director on scientific work of the Institute of psycho-pedagogical problems of childhood Russian Academy of Education.

Devyatyh Sergey Yuryevich, candidate of psychological sciences, associate professor in the psychology and pedagogics department, Vitebsk State Medical University of Order of Peoples' Friendship.

These Conference Proceedings combines materials of the conference – research papers and thesis reports of scientific workers and professors. It examines the problematic of a game and toys in the history and culture, development and education. Articles are devoted to the problem of a game and toys in different spheres such as social and cultural life, mental development and formation of personality, ethnopedagogics of childhood and modern educational process.

UDK 008+159.9+37

ISBN 978-80-87966-17-4

The edition is included into Russian Science Citation Index.

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», 2014.
© Group of authors, 2014.

CONTENTS

I. A GAME AND TOYS AS A PHENOMENON OF SOCIAL AND CULTURAL LIFE

Новикова О. Н. Феномен игры в философских исследованиях: трактовки и осмысление	6
Суворкина Е. Н. Два типа взаимосвязи игры и нормотворчества в субкультуре детства	11
Урванцева Н. Г. В. И. Ленин в детских играх 1920-х гг.	14
Тяглова М. А. Карнавальность и игра в сакральное в игровых формах протеста	17
Васильева О. К. Образная игрушка как часть народного искусства	21
Шадрина А. В. Фарфоровая кукла в музейных коллекциях русского фарфора	27
Золотарёва Н. В., Курьянова Т. С. Мир детства и традиционная игрушка народов Западной Сибири в коллекциях музея археологии и этнографии Сибири им. В. М. Флоринского Томского государственного университета (МАЭС ТГУ)	30

II. A GAME IN THE DYNAMICS OF MENTAL DEVELOPMENT AND FORMATION OF PERSONALITY

Трифорова Е. В. Детская игра с позиций теории деятельности	33
Лебедева В. В. Роль игры в жизни дошкольников	43
Малахова Л. Н., Фрезе И. И., Суетина Л. Р. Игра как средство общения	45
Гилева А. В. Развивающие возможности игр-драматизаций	50
Косарева Л. В., Полтавцева В. Н. Особенности подбора игрушек для развития мелкой моторики ребёнка	55
Васильева О. К. Современные подходы к классификации образных игрушек для творческих сюжетно-ролевых игр дошкольников	58

Корнева С. С. Использование дидактической игрушки «лого-лягушка» на логопедических занятиях.....	62
Lissowski A. M. Deltahedra extend towards simplest crystallization	64
Богданова О. Н. Психологические особенности компьютерной зависимости детей младшего школьного возраста	66
Илюшина М. И. Авторские психологические настольные игры для родителей и специалистов.....	67

III. A GAME AND TOYS IN ETHNOPEDAGOGICS OF CHILDHOOD

Качанова И. А. Традиционные (народные) игры и их значение для развития современного ребёнка-дошкольника	71
Девярых С. Ю. Традиционная народная педагогика в семейном воспитании корейцев.....	79
Дыртык-оол М. О. Детские подвижные игры у тувинцев.....	82
Sarantuya S., Erdenetsetseg E. Impact of mongolian national game «shagai» on the development of cognitive processes in preschool children	85
Нысвятыпасхо А. С. Значимость народной игрушки в развитии и образовании детей	88
Кононенко А. Н. Игрушка в этнопедагогике детства в исследованиях украинских учёных конца XIX – начала XX века	90
Чернова И. В., Иванова-Инина Т. Н. Взаимодействие в работе специалистов и родителей в процессе формирования у детей младшего дошкольного возраста с нарушением зрения представлений о русской народной игрушке	95
Трандина О. П. Народная кукла и её роль в развитии личности детей дошкольного возраста.....	101

IV. A GAME AND TOYS IN MODERN EDUCATIONAL PROCESS

Ханина Л. И. Игра как элемент учебно-воспитательного процесса.....	105
--	-----

Каверина Е. М., Лапина М. А. Мир игр – один из составляющих элементов воспитания ребёнка	109
Жданова Л. У., Финогеева Ю. В. Игра как средство воспитания и всестороннего развития ребёнка.....	113
Крюкова А. И. Детская игра в музыке как фактор воспитания личности ребёнка	115
Глубокова М. В. Использование игрушек на музыкальных занятиях с детьми младшего дошкольного возраста	119
Горленко В. Н. Электронная игрушка в дошкольном образовании: проблемы, перспективы	121
Жданова Л. У., Кузбаева Н. Н. Значение игры в системе обучения дошкольников изодетельности как средство развития творческих способностей	125
Емельянова Т. В. Моделирование и ролевая игра в процессе обучения младших школьников.....	127
Миненкова М. Ю. Игра как один из видов деятельности на уроках английского языка	129
План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Белоруссии, Болгарии, Ирана, Казахстана, Польши, Узбекистана, Украины и Чехии на базе НИЦ «Социосфера» в 2014 году	
Plan of the international conferences organized by Universities of Russia, Armenia, Azerbaijan, Belarus, Bulgaria, Iran, Kazakhstan, Poland, Uzbekistan, Ukraine and the Czech Republic on the basis of the SPC «Sociosphere» in 2014	
Информация о журналах «Социосфера» и «Paradigmata poznání»	141
Information about the journals «Sociosphere» and «Paradigmata poznání»	144
Издательские услуги НИЦ «Социосфера» – Vědecko vydavateľské centrum «Sociosféra-CZ»	150
Publishing services of the science publishing centre «Sociosphere» – Vědecko vydavateľské centrum «Sociosféra-CZ»	151

I. A GAME AND TOYS AS A PHENOMENON OF SOCIAL AND CULTURAL LIFE

ФЕНОМЕН ИГРЫ В ФИЛОСОФСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ: ТРАКТОВКИ И ОСМЫСЛЕНИЕ

О. Н. Новикова

Уральский государственный лесотехнический университет, г. Екатеринбург, Россия

Summary. Questions of evolution game, since traditional societies and to the present are considered in the article. Changes of functions of game and increase of its role are traced.

Keywords: play; existence; culture.

Весь мир постоянно пребывает в движении, меняет трактовку понятий, ценностей, качеств своего бытия. Но в исторической практике с незапамятных времен игра как феномен, форма человеческого бытия существовала всегда. Проанализированная через призму эстетического, психологического, педагогического и культурологического знания, игра до сих пор онтологически вызывает интерес в различных аспектах и формах бытия (в религии, политике, экономике и т. д.).

Несмотря на достаточно весомые разработки в области игровой рефлексии, интерес к проблеме игры не иссяк, так как каждый ученый облекает игру в конкретный контекст своих теоретических положений (А. Б. Демидов, Р. Р. Ильясов, Л. Ю. Культенко, А. В. Макулин, Л. Т. Ретюнских, Е. Финк, И. Хейзинга и др.).

Еще в мифологическом знании древнейшие люди указывали на игру как на символ существования жизни. Мотив разрушения и воссоздания мира через символическую форму игровой доски встречается на артефактах и в мифологических практиках индусских, индийских, египетских и других народов мира.

Великий китайский мыслитель Чжуан-цзы подмечает, что: «...весь мир – кладезь чудесных игр, бездонных неопределенностей и превращений». Древний мир расценивает игровой момент как способ идентификации выбранной роли, проявляющейся в «мириадах мыслей, чувств и событий, проходящих перед взором личности» [2, с. 6].

Уже в античной философии виден интерес к феномену игры, трактовке ее сущностей и позитивных возможностей, правда фиксация результатов реализовывалась через метафорическую и образную форму. Гармония человека с космосом воплощалась в игровом моменте как способе мирового бытия (Гераклит, Пифагор Самосский, Аристотель, Овидий и др.).

Средневековая мысль подает игру как созидательное начало, соединяющее тело и душу человека. Без употребления в обиходе данного термина Божественная благодать, воплощенная через веру, надежду, любовь, доброту и свет, представлена в игровом каноническом обряде, помогающем осознать свое непосредственное место в мире. Феноменальные возможности игры (принятие правил, быстротечность времени, иллюзорность) позволяли людям данной эпохи с легкостью войти в предьявляемые обстоятельства: для верующего через соблюдение ритуалов – молитвы, поста, через само действие литургии или мессы.

Именно эпоха Возрождения узаконила понимание человека, способного в игре создавать себя и окружающую действительность. Данный период базируется на создании нового мира, через искусственные формы, подражание античному идеалу (костюмы, прически, стилизация античной среды, идеализация мифологических персонажей, копирование их). На игровом начале основаны архитектура (декоративность, следование классическим тенденциям), увлечение любовной литературой, куртуазность в самой обыденности (иметь любовные отношения на стороне – норма), стремление скрасить досуг через празднично-карнавальные мероприятия, гротескную буффонаду и т. д.

Эпоха Нового времени провозглашает познающего субъекта основой бытия. В данный период опыт интерпретируется в виде умозрительных построений, и представители немецкой классической философии уже указывают в своих работах на игру как активную и созидательную силу, оказывающую влияние на становление как физических, так и духовных сил человека. Диалектический метод мышления, свойственный классическому философствованию, рассматривает мир игры как спиралевидную воронку, отделяющую объективный и субъективные миры, где мир фантазии соседствует с миром религиозного ханжества, прикладной обыденности, противопоставляется рациональности и практичности.

Ровесник просвещения и романтизма, И. Кант достаточно часто в своих работах упоминает термин «игра»: «свободная

игра познавательных способностей», «свободная игра способностей представления», «игра душевных сил» (воображение, разум) и т. д. Хотя тематика игры не является основополагающей в рассуждениях автора, но игровой контекст в его связи с воображением дал толчок для раскрытия темы игры другими исследователями.

Классическая философия рассматривает феномен игры в деятельностно-социальном ключе, прежде всего интерпретируя игру как характерную особенность определенной активности индивида, отличной от трудовой деятельности и от общения, но в то же время содержащей данные деятельности. Ф. Шиллер трактует игру как «избыток сил» индивида, свободный от какой-либо «внешней потребности».

К. Маркс и Ф. Энгельс, рассматривая труд как прогрессивное начало жизнедеятельности, интерпретировали игру в виде подготовительного этапа к данному процессу.

Игровое начало в области эстетики и теории искусства раскрывается в работах И. Канта, М. Маркова, Ф. Шлегеля, Ф. Шиллера.

В XIX веке понимание игры исходило из теоретических положений отдыха (Кемс, Гутс-Мутс, Лацарус, Патрик), теорий избытка энергии (Ф. Шиллер, Г. Спенсер) и теории развития функций индивидуального действия (К. Гросс). Элементы игры встречаются в концептуальном осмыслении (Г. Плеханова, Г. Стенли Холл, Ситер и др.), где игра является деятельностью, задающей алгоритмы, реализованные в ролевом поведении, для индивидуального самоутверждения. Игра постепенно вытесняется из серьезных форм жизни, ей отводится место отдыха, необременительного досуга. Человек презентует себя через труд, производственную сферу, имеющую прикладное назначение.

Толкование игры в работах Ж. Пиаже, Н. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, С. Миллера, Я. Л. Морено, Э. Берна способствует осознанию психологической природы игрового бытия.

Психоаналитические концепции А. Адлера, З. Фрейда, К. Г. Юнга рассматривают игру как связующий элемент между различными психическими состояниями человека, являющимися проявлением его естественных сил и способностей.

Игра как форма познания, самосовершенствования и самоутверждения человека затронута в работах прагматиков Д. Дьюи, У. Джеймса, Ч. Пирса и др.

Экзистенциализм (Н. А. Бердяев, С. Кьеркегор, М. Хайдеггер, Ж. П. Сартр, К. Ясперс) пытается соединить игру с пограничным состоянием человека, с желанием сохранить собственное «Я»,

с получением чувственных переживаний и стремлением к свободе. Игра как «очаровательная серьезность» представлена в работах С. Кьюркегора, а М. Хайдеггер отмечает, что игра – «язык трансценденции».

Функциональный потенциал игры раскрывается через социализирующее начало в работах Г. Спенсера, К. Гросса («упражняющие качества»), коммуникативные возможности рассмотрены в трудах В. Штерна (идея коллективности) и Э. Берна (трансакции), игра как процесс познания раскрыта Платоном, а Л. С. Выготский вычленил ее компенсационный характер («нереализованные возможности»).

Г. Г. Гадамер разбирает термин «игра» как «превосходящую его действительность», дающую способность выхода за границы личной тождественности. Х. Ортега-и-Гассет, говоря о языке игры, отмечает, что услышать его «дано не всегда и не каждому», и акцентирует внимание на празднично-спортивном отношении к жизни.

Аксиологические контексты игры анализируются исследователями с позиции прикладной действительности субъективного бытия. Ж.-П. Сартр трактует игру как форму существования человеческой свободы. Согласно позиции Р. Кайюа, открытость игры в мир фантазии дает возможность выйти за пределы самотождественности, возможность проявления иной ролевой самости.

В XX столетии появились фундаментальные труды, стремящиеся раскрыть феномен игры как бытийных качеств (Й. Хейзинга, А. Б. Демидов, Е. Финк, Л. Т. Ретюнских, Т. А. Апенян).

Феноменолог Э. Финк разбирает игру как необременительное времяпровождение: «чем более она бесцельна, тем скорее мы находим в ней малое, но полное в себе счастье» [1, с. 372], наряду с властью, трудом, любовью и смертью.

Г. Гессе, размышляя о культурном бытии, ставит вопрос о сохранении духовности в игровой жизни. Аллегорическая игра героев романа стеклянными бусами является симулякром современной жизни, со всем ее содержанием, ценностями, опытом, идеями, интеллектом. Сама игра демонстрируется как альтернатива упадку культуры и интеллектуальным возможностям. Автор обозначает игру как «символическую форму поиска совершенного».

Постклассическая философия игровое действие рассматривает во всех сферах как социальной, так и внесоциальной действительности, и игра приобретает универсальную роль. Так, в работах Ж. Делёза, Ф. Гваттари, Р. Барта игра фигурирует как общая понятийная структура категориального плана в качестве

выражения образных характеристик самоорганизующейся предметности бытия. Постмодернизм переосмысливает классическую трактовку игры, расширяет и углубляет сферу задействования игровых приемов («игра письма» Р. Барта, «игры науки» Ж. Ф. Лиотара, «игры истины» М. Фуко, «игровая структура» Ж. Деррида и др.).

Философская герменевтика, нацеленная на понимание как текстов, так и самих исторических событий, раскрывает языковые концепции игры как формы жизни, стремящиеся к бесконечности (Л. Витгенштейн).

Отечественная мысль затрагивает игровые контексты бытия в трудах М. В. Ломоносова, А. Н. Радищева, А. И. Герцена. Значение народных игр для формирования личностной культуры раскрыто в работах В. Г. Белинского, Н. А. Добролюбова, Д. И. Писарева, К. Д. Ушинского.

В русской художественной литературе тема игры разбирается как сильнейшее проявление людских страстей и переживаний. Игра со случаем, с судьбой, с самой жизнью дает возможность герою выйти за рамки повседневных серых будней, оказаться в иной недостижимой реальности, стать безгранично свободным или воплотиться в куклу-марионетку (А. С. Пушкин, М. Ю. Лермонтов, Н. Г. Чернышевский и др.).

Опираясь на философские труды Платона, И. Канта, Ф. Шиллера, Ф. Шлегеля, Г. Гадамера, Э. Финка, П. Бергера, Ж. Делеза и др., можно сделать вывод о понимании сущности игры в качестве основания бытия, жизнедеятельности.

Итак, приведенный выше анализ эволюции понимания и выражения своего бытия через игровой формат позволяет сделать вывод, что, начиная с традиционных обществ, в которых сама жизнь представлена через комплекс социальных регуляторов мифологической природы, элементы игры применялись в качестве стиля жизни. Классическая философия трактует феномен игры, прежде всего, в деятельностно-социальном аспекте, где игра определяется как специфический способ активности человека, базирующийся на антиутилитарной природе, через непосредственный коммуникативный акт, в конкретном игровом пространстве. Современный человек обитает в постмодернистском мире, который постоянно пытается быть играющим и играемым, где играют не только люди, но и сама социальная система. Постнеклассический период философской осмысленности присваивает игре универсальный статус, который постигается в контексте

не только сознательной деятельности субъекта, но и подразумевается как объективный процесс, с автохтонной самодостаточностью, релятивностью и множественной креативностью. Ведь, как указывает Е. Финк, игра – экзистенциальный феномен, который «отталкивает от себя понятия... это один из способов понимания, с помощью которого человек понимает себя... и стремится через такие смысловые горизонты объяснить одновременно бытие всех вещей» [1, с. 362].

Библиографический список

1. Финк О. Основные феномены человеческого бытия // Проблема человека в западной философии. – М. : Прогресс, 1988. – С. 357–403.
2. Харши Джохари. Лиля. Игра самопознания. – София, 1999.

ДВА ТИПА ВЗАИМОСВЯЗИ ИГРЫ И НОРМОТВОРЧЕСТВА В СУБКУЛЬТУРЕ ДЕТСТВА

Е. Н. Суворкина
Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина, г. Рязань, Россия

Summary. The article describes the nature of elements interrelation in the childhood subculture of everyday level, illustrated by the example of «game» and «rule-making». Two kinds of coherence are specified: «game as a consequence of rule-making» vs. «rule-making as a result of the game».

Keywords: subculture of childhood vs. children subculture; child; everyday level; game; rule-making; counting rhyme.

В субкультуре детства игра является одним из элементов её обыденного уровня наряду с нормотворчеством. Следует заметить, что при изучении социокультурного феномена «субкультура детства» важно анализировать её структурные единицы не только изолировано друг от друга, но и в их взаимосвязи.

Так, очевидной можно признать связь игры и нормотворчества, поскольку именно принятый определённый правовой кодекс обуславливает ход игры, а, кроме того, сам ею задаётся.

Р. Кайуа применительно к играм в целом замечал: «Любая игра есть система правил. Ими определяется то, как «играют», а как «не играют», то есть что разрешается, а что запрещается. Эти конвенции одновременно произвольны, императивны и безапелляционны» [1, с. 35]. Данная мысль сводится к тому, что первична совокупность норм, а игра вторична.

В свою очередь Й. Хёйзинга писал следующее: «...Она (игра – прим. С. Е.) устанавливает порядок, она сама есть порядок <...> Порядок, устанавливаемый игрой, непреложен» [2, с. 31]. В этом случае первоначально игра, а не правила.

Две данные концепции представляется возможным объединить, вследствие чего игру можно рассматривать как следствие и причину действия принятых норм.

В отношении позиции «игра как следствие нормотворчества» в субкультуре детства следует отметить следующее.

Для регулирования отношений в детском сообществе необходима система норм, которая принималась бы всеми её членами и, соответственно, использовалась бы в процессе любой деятельности, в том числе, игровой. Это находит выражение в определении ведущих, в установлении очерёдности, в решении спорных вопросов, в примирении враждующих сторон, наказании провинившихся и прочем.

Так, для определения ведущего в субкультуре детства одним из нормотворческих принципов является применение считалок. Отметим, что здесь обнаруживается связь игры и нормотворчества не только между собой, но и с детским фольклором. Результат считалки в зависимости от принятого соглашения является основанием либо для выбывания, тогда счёт осуществляется заново до того момента, пока не останется последний участник, который и будет верховодить; либо для назначения первого ребенка ведущим, на котором остановился счёт.

Процесс проведения считалки можно охарактеризовать как сакральный. То есть выбор ребёнка для ведения игры осуществляется не путём назначения его другими детьми, а некой Высшей Силой, решение которой не подлежит пересмотру и игнорированию. В детском сообществе к данному акту относятся очень серьёзно. Во-первых, за счёт ведётся наблюдение, чтобы сразу зафиксировать момент произвольной или предумышленной ошибки того, кто ведёт его. Ребёнок может просто сбиться или же целенаправленно попытаться провести жеребьёвку таким образом, чтобы необходимый ему человек оказался в выигрыше. Как правило, им является друг или ребёнок, чьё расположение он стремится завоевать, пытается ему угодить.

Во-вторых, счёт может быть остановлен и начат заново с переизбранием его осуществляющего при факте уличения его в предумышленности деяний. Чем обусловлено это решение? Первый момент: ребёнок не приемлет ложь, он не хочет быть обманут.

Второй момент: поскольку это священный процесс, то место в нём человека должно быть минимально. Но в рассматриваемом типе ситуаций он ставит себя на уровень этой Высшей Силы. Более того, он нивелирует её решение, заменяет его своим. Такой подлог, осквернение, кощунство не допустимо. Это находит своё объяснение в том, что в картине мира ребёнка есть место для некой метафизической субстанции, которая определяет специфику вещей и характер их развития. То есть такой обман ставит под сомнение правильность, адекватность сложившегося мироведения ребёнка, что, безусловно, важный вопрос, имеющий место и во взрослой жизни. Пересмотр базовых жизненных принципов, ценностных установок – сложный и, в ряде случаев, болезненный процесс, особенно когда он не подготовлен последовательностью событий, а осуществлён внезапно, резко.

Именно в такой позиции оказываются члены детского сообщества при обманном пути ведения жеребьёвки.

В конечном итоге выбранный, вернее, отмеченный Высшей Силой как избранный на какое-то время ребёнок, осуществляет ведение игрового процесса. Игра начинается только после проведения предписанных нормативных процессов.

Далее следует рассмотреть позицию «нормотворчество как следствие игры» в субкультуре детства.

В детском сообществе совокупность норм и правил не зафиксирована письменно, она имеет устное бытование, варьируется в соответствии с особенностями территории его местонахождения, этническими / национальными установками. Кроме того, она эволюционирует, не является неким застывшим сводом положений. Эта совокупность отвечает на вызовы современности, реагирует на посылы информационного общества. Новые правила могут рождаться в процессе игровой деятельности.

Приведём следующий пример, который имел место быть в реальной жизни и наблюдался автором статьи.

Известная игра в прятки имеет длительную историю бытования в культуре многих народов, и её можно отнести к традиционным играм, правила которой практически не изменялись. Но в настоящее время с активным использованием различных средств коммуникации потребовалось введение нового правила.

Данная игра заключается в том, что ребёнок осуществляет поиск других детей, которые спрятались. Те, в свою очередь, должны не обнаружить своё местонахождение. Сегодня имеет место следующий прецедент. Ведущий, для того чтобы облегчить себе

процесс поиска, набирает телефонные номера играющих детей и звонит им. Входящие звонки и выдают места укрытий детей.

Подобная практика не была принята детьми и осуждена, поскольку была расценена как несправедливая, «не по правилам». В связи с этим было принято решение отказаться от использования мобильных телефонов в процессе игры, что сохранило её традиционность.

Таким образом, различные элементы обыденной практики субкультуры детства имеют взаимообусловленный характер. Связь игры и нормотворчества следует рассматривать не только с позиции «игра как следствие нормотворчества», но и как позицию «нормотворчество как следствие игры».

Библиографический список

1. Кайуа Р. Игры и люди. Статьи и эссе по социологии культуры. – М. : ОГИ, 2007.
2. Хёйзинга Й. Homo ludens. Человек играющий. – СПб. : Азбука-классика, 2007.

В. И. ЛЕНИН В ДЕТСКИХ ИГРАХ 1920-Х ГГ.

Н. Г. Урванцева

Петрозаводский государственный университет,
г. Петрозаводск, Республика Карелия, Россия

Summary. The article deals with the perception of children's death and funeral V. I. Lenin in children's games 1920s on the material book «Children preschoolers about Lenin» (1924) and the book I. Lin «Children and Lenin» (1924). Considered the game «in Lenin's funeral» is a valuable material on the history of the culture of childhood.

Keywords: children's folklore; children's games; V. I. Lenin; the twentieth century; funeral.

В первые дни после смерти вождя пролетарской революции и основателя советского государства в 1924 году появляются детские игры в «похороны Ленина» – «Прощание с Лениным», «Игра «В Ленина», «Поминки по Ленину», «Игра на прогулке», «Игра в клуб», «Игра в “Ленина” и “Троцкого”».

Ритуально-похоронная практика оказывает огромное воздействие на участников игры. Основное эмоционально-психологическое настроение детей – коллективное переживание горя. «Неподдельное горе и слёзы в продолжение 20–30 минут

сопровождает игру» [4, с. 14]; «...они садились за стол и, подперев руками головы, с печальными лицами пели...» [4, с. 63].

Мальчики играют роли Ленина, Троцкого, красноармейцев, рабочих, часовых, музыкантов. Из числа играющих выбирается мать, которая выбирает двух дочерей. Роль Надежды Константиновны дети отдают руководительнице, т. к. она «она самая старшая». Девочки изображают сестру Ленина, делегаток. Роль Ленина дается самому «достойному» из детей. Иногда в играх «по очереди изображают Ленина в гробу» [4, с. 22].

Начиналась и заканчивалась игра стихийно: «Витя говорит: «Я не хочу больше лежать, я лучше буду рабочим». Другой мальчик ложится вместо него» [4, с. 30]; «Давайте в Ленина играть! Я Ленин, я никогда не был Ленин!» [4, с. 19].

Основными источниками детских игр в похороны Ленина являются:

1. Эмоциональные переживания от прощания с Лениным. Личные впечатления детей о церемонии траурного прощания описывались и публиковались в периодической печати, в книгах и брошюрах. Как отмечает С. Маслинская (Леонтьева), «некоторую роль в формировании у детей образа «красных похорон» сыграли похороны «дедушки Ленина», широко освещавшиеся в детской периодической печати и пропагандистских брошюрах» [3, с. 50].

В художественной литературе появляется фольклорно-литературный сюжет – «побег на похороны к Ильичу» [3]. Дети убежали из дому, чтобы в последний раз посмотреть на вождя.

2. Рассказы о прощании взрослых с Лениным в Колонном зале.
3. Занятия в дошкольных учреждениях.
4. Разговоры между детьми.
5. Чтение детям газет в детских садах и детских домах.

Подражательность является преобладающим элементом дошкольных игр. Дети в точности копируют элементы новой похоронно-поминальной обрядности взрослых: прощание и вынос, траурную процессию к месту погребения, её атрибутику, колористическую гамму и песенно-музыкальное сопровождение, траурный митинг.

Большое внимание в играх дошкольники уделяют украшениям: всё, что строят – дома, грузовики, моторы, – украшают еловыми ветками, которые, как известно, используются в народной дендрологии «как в самом похоронном обряде, так и в цикле поминальных обычаев» [1, с. 185].

«– Обукраситься надо, забыли.

Украшаются ветками. Засовывают руководительнице несколько веток за пояс:

– Вот теперь вам можно к Ленину» [4, с. 22].

Основная колористическая гамма, используемая в игре «Похороны Ленина», – красно-чёрная. Чёрный цвет – цвет печали, цвет, скрывающий эмоции подавленности и утраты. Красный цвет и его оттенки получает значение скорби. «Из коробочки гроб сделали, перевязали чёрными и красными ленточками» [2, с. 89], «У всех на груди бантик и на рукавах чёрные повязки» [4, с. 24], «Нюша повязала голову чёрной лентой» [4, с. 63], «В другой комнате дети положили Витю четырёх лет на два маленьких столика, накрыли его чёрным платком...» [4, с. 30].

Траурная процессия прощания с Лениным сопровождалась музыкой. Дети поют похоронный марш, «Интернационал», «Умер наш Ленин на главном посту...» и «Ты жертвою пал, наш Ильич дорогой...».

С Ильичём едут прощаться на аэропланах, мотоциклетах из стульев, в автомобилях из стульев и досок, поезде из стульев. В похоронном обряде дошкольники используют салазки (аналог саней. – Н. У.), на которых «относили или отвозили к погребению покойников» [5, с. 140–141], а также погребальные носилки.

Гроб дети делали из ящика, коробочки. Его могла имитировать скамейка. «Покойник» ложился на стулья, стол или два маленьких столика, носилки: «Дети положили Витю четырёх лет на два маленьких столика, накрыли его чёрным платком, а около головы поставили портрет Ленина. Дверь открылась, и везут гроб с пением» [4, с. 30], «Сейчас Ленина принесут, а вы хлопайте». Выносят скамейку, на которой лежит Валя» [5, с. 44].

Местом погребения покойного становится склеп. «Все аплодируют. Гроб ставят под рояль, который изображает склеп.» [4, с. 24], «Из коробочки гроб сделали ... под стол, будто в склеп, поставили» [2, с. 89].

Элементами «красных похорон» была гражданская панихида – почётный караул, торжественно-траурные речи над могилой. У тела «покойного» Ленина дети организуют митинг.

«Устраивают клуб, приносят гроб и ставят стол. Толя – Троцкий говорит речь. <...>

– А теперь пойдём в клуб, там я буду говорить про Ленина, – говорит Толя» [4, с. 24].

Организуется почётный караул. Церемония прощания проходит в Колонном зале или на Красной площади по «пропускам».

Рассмотренные игры «в похороны Ленина» представляют собой ценный материал по истории культуры детства.

Библиографический список

1. Агапкина Т. А. Ель // Славянские древности : этнолингвист. Словарь. В 5 т. / под ред. Н. И. Толстого. – М. : Междунар. отношения, 1999. – Т. 2. – С. 183–187.
2. Лин И. Дети и Ленин / фотомонтаж Г. Клуцис и С. Сенькина. – М. : Мол. гвардия, 1924. – 95 с.
3. Маслинская (Леонтьева) С. Г. «По пионерски жил, по-пионерски похоронен» : материалы к истории гражданских похорон 1920-х гг. // Живая старина. – 2012. – № 3. – С. 49–52.
4. Прокофьева С., Конторович С., Торговец Д. Дети дошкольники о Ленине : сб. / под ред. Р. Орловой. – 1924. – 80 с.
5. Успенский Т. Опыт повествования о древностях русских. – 2-е изд. испр. и умнож. – Харьков, 1818. – Ч. 1. – 828 с.

КАРНАВАЛЬНОСТЬ И ИГРА В САКРАЛЬНОЕ В ИГРОВЫХ ФОРМАХ ПРОТЕСТА

М. А. Тяглова

**Таврический национальный университет
им. В. И. Вернадского, г. Симферополь, Крым, Россия**

Summary. In this article author considers the forms of modern protest movement containing play-element. These forms are characterized by appeal to tradition of carnival. One of them is playing in the sacred which typical example is the Church of the Flying Spaghetti Monster. This movement not only preserves archaic features of «sacred parodies» but appeals to capability of critic thinking and overcomes imperfection of the world using laughter.

Keywords: playing in the sacred; carnival; play-element in the protest movement; Flying Spaghetti Monster.

В XX веке игровое начало проявляет себя во многих областях. Это касается не только политики отдельных государств, которая становится «большой игрой», но и протестного движения. Игровые формы протеста носят ненасильственный характер, хотя зачастую могут провоцировать агрессивные ситуации. Распространение игровых форм протеста имеет интернациональный характер. Присутствуют они как в США и Великобритании, так и на постсоветском пространстве – в России и Украине, однако везде существует своя специфика.

Современные протестные акции зачастую в основе имеют игровой характер. Политические, социальные и культурные движения используют карнавал как форму выражения протестных настроений.

Смех в карнавальной культуре Средневековья имел огромное значение. Через смех, карнавальное снижение происходило преодоление страхов, обновление мира, его новое рождение. В современной культуре зачастую карнавальное пародирование дистанцировано от объекта пародии, сохраняет только негативное отношение к нему.

Карнавальность, а также игра в сакральное присущи такому протестному движению, как Церковь Летающего Макаронного Монстра, появившаяся в 2005 году в США и зарегистрированная как общественная организация в России и Украине в 2013 году.

Церковь Летающего Макаронного Монстра (далее Церковь ЛММ) была основана физиком Бобби Хендерсоном в знак протеста против внедрения в школьный курс преподавания концепции «Разумного замысла». В открытом письме, адресованном Канзасскому департаменту образования, Бобби Хендерсон развивает концепцию религии Летающего Макаронного Монстра и предлагает преподавать её основные положения наряду с положениями других религий в курсе концепции «Разумного замысла».

Атрибутика и тексты церкви ЛММ пародируют христианские символы и в какой-то мере являются продолжением средневековых «*parodia sacra*», «священных пародий», разыгрывающихся во время масленичных и пасхальных карнавалов.

Что касается культа Летающего Макаронного Монстра, то здесь присутствует отчасти и архаическая составляющая.

Священной пищей пастафариян объявляются макароны, которые следует вкушать всем приверженцам Церкви ЛММ. С одной стороны, здесь содержится пародия на христианское таинство причастия, вместо «тела Христова» последователи ЛММ вкушают макароны, «тело» своего бога. С другой стороны, в этом образе просматривается культ изобилия, представление о сакральности пищи как источника существования. Эти представления уходят корнями в глубокую древность.

Карнавал включает в себя пиршественные образы, которые служат символом победы новой жизни над старой, обновления мира. Фетиш еды является одним из самых первичных, изобилие, гипертрофированность размеров еды, её количества становится атрибутом и райского места.

Представление о сакральности пищи является одним из самых архаичных. Мифологии различных народов содержат представление о дарующих изобилие предметах, о незакончивающейся пище, пище богов. Зачастую принадлежность к миру богов подчеркивается гипертрофированностью размеров пищи, ее обилием.

Акт еды в представлении архаического сознания – это важнейший космогонический акт. Такое представление возникает в тотемистический период, когда космос и общество, отождествляемые в тотеме, исчезают и появляются снова в акте еды [4, с. 63]. Совместная трапеза, обряд поглощения пищи входит в ритуал жертвоприношения, в ходе которого разыгрывается смерть и воскресение объекта еды – тотема, бога, разъятие целого на части, уничтожение для последующего обновления, слияние макрокосма и микрокосма [3, с. 428].

В образе Макаронного Монстра заметно соединение, с одной стороны, архаических черт, фетиша еды, с другой – пародия на этот культ изобилия.

Доказательства существования ЛММ построены в шуточной форме и высмеивают креационизм. При этом важным в пастафарианстве является принцип сведения действий и лозунгов к абсурду.

Этот принцип Бобби Хендерсон иллюстрирует включением пиратов в концепцию ЛММ. Так, в своем письме к департаменту образования штата Канзас Хендерсон утверждает, что снижение числа пиратов в мире ведёт к глобальному потеплению. Таким образом, с помощью принципа сведения к абсурду на этом примере доказывается, что взаимосвязь не равна причинности.

Интересна трансформация образа пирата в пастафарианстве. В учении ЛММ образы пиратов предстают как избранный народ ЛММ, который нёс слово ЛММ, раздавал детям конфеты и совершал географические открытия, однако в мировой истории на них начались гонения и образ их исказился.

Сам по себе образ пирата является знаковым. В Средние века и в Новое время образ пирата сохранял негативную окраску. Пират являлся жестоким, беспринципным головорезом, жадным до наживы. В эпоху романтизма образ разбойника, пирата приобрел уже окраску положительную. Появились произведения (Дж. Байрон «Корсар», В. Скотт «Пират», Ф. Купер «Лоцман», «Красный корсар» и другие), где пираты изображались благородными борцами за свободу и справедливость.

В XX–XXI веках образ пирата также романтизировался, во многом благодаря произведениям Р. Сабатини, главный герой

которых – капитан Блад, благородный пират и джентльмен, стал прототипом многих кинообразов. В образах пиратов получают воплощение идеалы свободы, просматривается сакрализация свободы.

При этом в наши дни образ пирата всё же сохраняет черты медиатора, трикстера, носителя архаичного сознания. Образы пиратов амбивалентны (например, образ капитана Джека-Воробья из голливудской киносериологии «Пираты Карибского моря»), но в то же время притягательны. В «учении о пиратах» в концепции ЛММ, таким образом, присутствует травестия, карнавальная инверсия.

Таким образом, движение церкви ЛММ воспринимается неоднозначно. С одной стороны, это пародия, имеющая характер протеста, но она сохраняет некоторые внешние атрибуты – травестию, карнавальное изобилие, переодевания, сближающие её со средневековым карнавалом. Через смех здесь, так же как и в средневековом карнавале, происходит преодоление страха, обновление представления о мире. Средневековые «священные пародии» уходят корнями в ритуальное осмеяние божества, преодоление серьезности, «страха божьего», но само существование божества не отрицают. Последователи церкви ЛММ выступают против клерикализации, но в конечном счете увлекательная игра в сакральное тоже является отголоском рудиментарного желания поклонения.

В концепции ЛММ присутствует сакрализация свободы, научного мировоззрения, в то же время в некоторых образах содержатся отголоски древнейших представлений о сакральности пищи как об источнике существования, о сакральности любви и т. д.

Появление ЛММ говорит о конфликте между светским и религиозным мировоззрениями. В эпоху новой религиозности поиск религиозной идентичности может приводить и к таким формам – в шуточной форме отстаивается научное мировоззрение, его ценности, заложенные эпохой Просвещения. При этом используется игра в сакральное, которая является, с одной стороны, актом пародии, но с другой – воспроизводит рудиментарные интенции поклонения. Само чувство сакрального в результате комического обыгрывания его проявлений в каком-то смысле даже актуализируется и обостряется.

Таким образом, можно утверждать, что в XX–XXI столетиях продолжают быть актуальными различные формы протеста, некоторые из них вмещают игровое начало. Эти формы характеризуются обращением к карнавальности, в том числе одной из ее черт – игре в сакральное.

Многие из вышеперечисленных акций постулируют священность свободы, «восстание» фантазии. При этом используются ненасильственные методы, которые апеллируют к способности критически мыслить и побеждать несовершенство мира смехом.

Библиографический список

1. Бахтин М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса. – М. : Художественная литература. – 2-е изд. – 1990. – 543 с.
2. Колотилов В. Паства пасты // Московские новости. URL: <http://www.mn.ru/society/20130716/351491500.html> (дата обращения: 20.11.2013).
3. Топоров В. Н. Еда // Мифы народов мира : энциклопедия / ред. С. А. Токарев. – М. : Советская энциклопедия, 1991. – Т. 1. – С. 427–429.
4. Фрейденберг О. М. Поэтика сюжета и жанра. – М. : Лабиринт, 1997. – 448 с.
5. Хейзинга Й. Homo Ludens. Статьи по истории культуры / пер., сост. и вступ. ст. Д. В. Сильвестрова, коммент. Д. Э. Харитоновича. – М. : Прогресс – Традиция, 1997. – 416 с.
6. Henderson B. The Gospel of the Flying Spaghetti Monster. – New York : Villard Books, 2006. – 192 p.

ОБРАЗНАЯ ИГРУШКА КАК ЧАСТЬ НАРОДНОГО ИСКУССТВА

О. К. Васильева

**Барановичский государственный университет,
г. Барановичи, Брестская область, Беларусь**

Summary. The article examines the history of the development of dolls as part of the Slavic folk art from ancient times until the big factory production of toys in the XVIII century.

Keywords: doll; part of the folk art; Slavic tribes; symbols; beliefs; objects of labour; crafts.

Образные игрушки представляют самую многочисленную группу в классификации игрушек. К ним относятся:

– куклы, разнообразные игрушки для игр с ними (мебель, хозяйственный инвентарь и пр.);

– игрушки, изображающие домашних птиц и животных, зверей, птиц и растений (деревья, цветы, грибы) всех климатических поясов земного шара;

– игрушки, которые удобно использовать в играх с водой, песком и снегом (разнообразные рыбки, водоплавающие птицы, фигурки животных и зверей).

Сюда же можно отнести значительную часть технических игрушек, отображающих технику в быту и на производстве, различные виды транспорта (сухопутного, водного, морского, воздушного и т. п.). Данный вид игрушек исследователи называют по-разному: «изобразительными» – Д. Б. Эльконин, «сюжетными» – Е. Б. Моложавая, А. П. Усова, «образными» – Е. А. Флёрна, Г. Г. Локуциевская. Последний термин, на наш взгляд, наиболее точно передаёт сущность данного вида игрушек [1].

Образ – понятие сложное, представляющее собой специфический способ отражения объективной реальности в конкретно-чувственной форме. Образ не только изображение. Сюжет, изображение не исчерпывают образности. Они занимают подчинённое положение по отношению к образу и зависят от него. В искусствоведении художественный образ рассматривается как результат воспроизведения возникших художественных представлений при помощи материальных средств: линий, красок, рисунка, композиции и т. д. Художественный образ не копирует действительность, не отражает её зеркально точно. Он через непосредственное изображение несёт обобщение, является результатом обобщения действительности средствами искусства. Этим же законам подчиняется и сложный, многозначный образ игрушки. Благодаря обобщённости и условности пластического языка, цветового решения в игрушках передаются наиболее важные и типичные черты предметов и явлений, отражается природа и социальная действительность.

Образная игрушка, обладая свойствами, общими с другими произведениями изобразительного искусства, – изобразительностью и выразительностью, имеет совершенно особую черту – динамичность, которая и позволяет ей стать предметом детской игры, поскольку игрушка предназначена не для любования (статики), а для действия. Для образной игрушки характерны такие особенности: определённое социальное содержание, близость образа игрушки восприятию и пониманию ребёнка, динамичность и эмоциональную насыщенность содержания и формы.

Образной игрушке можно дать такое определение – это художественное произведение, отображающее предметы и явления реального мира или воплощающее представления о героях литературы, искусства обобщённо, динамично, ярко и выразительно; оно доступно по своему содержанию и форме восприятию и пониманию детей и предназначено для их игр и развлечений.

Анализ работ исторического и искусствоведческого характера показал, что первые образные игрушки возникли как часть

народного искусства и так же, как и искусство, были неотделимы от мифологии, религии и труда людей. Они существовали в единой синкретической системе мышления и деятельности человека и выполняли функции, значимые для культуры того времени. Неспроста древние зооморфные фигурки были свистульками, погремушками. Из многих фактов, приводимых в трудах этнографов, известно, что свист так же, как и удары, громкие крики служили в прошлом средством изгнания злого духа и призывали доброго. Игрушки при этом выполняли обережную функцию – отгоняли шумом и свистом от ребёнка злых духов [2].

Известно, что первичными символами славянских племён были «конь», «баба» и «птица». Все вместе они воссоздавали картину Вселенной, как её воспринимал разум древнего человека. «Конь» символизировал Солнце, приносил на землю его благодать, «Баба» – Праматерь всего живого представляла Мировое Древо жизни; «птица», в частности Петух, являла собой гонца Солнца, символ наступающего дня и света, а, значит, и оберег от зла и несчастий [7].

Культовый смысл вкладывался и в куклу. Она наделялась магической силой плодородия. По принципу симпатической магии – «подобное вызывает подобное» – куклы обеспечивали женщине возможность иметь детей. Ими разрешалось играть только девочкам, поэтому они переходили от матери к дочери, а после свадьбы куклу давали на руки невесте, которая прятала её под изголовьем, дожидаясь приобщения семейства.

История показывает, что постепенно древние верования отмирают, а игрушка остаётся в пользовании детей.

Исследователи культуры первобытных народов М. М. Миклухо-Маклай, М. Мид, Э. Тэйлор и др. выявили ещё один способ возникновения образных игрушек: в них превращаются предметы, которые утратили свои первоначальные функции [6]. Д. Б. Элкониин связывает это с развитием общества и изменением места ребёнка в обществе [8]. Так, у народов, стоящих на низких ступенях развития общества, лук, стрелы и бумеранги служили основными орудиями охоты. Для детей изготавливались маленькие луки и стрелы, с помощью которых они могли добывать мелких зверьков (белку, бурундуков) и птиц. Взрослые смотрели на ребёнка, стреляющего из лука, как на будущего охотника и были заинтересованы в том, чтобы ребёнок овладел этим орудием в совершенстве. Однако с появлением огнестрельного оружия детям предлагается лишь уменьшенная копия ружья, которая

позволяет только изображать стрельбу. Уменьшенное ружьё утрачивает свою основную функцию и остаётся в мире игрушек.

То же наблюдается и с некоторыми орудиями труда людей. Например, мотыга используется для обработки, рыхления земли. Маленькой мотыгой, её копией, предназначенной для ребёнка, можно выполнять это действие реально. Однако маленький плуг утрачивает свою первоначальную функцию: в него уже нельзя запрягать быка и пахать по-настоящему. Так, постепенно, уменьшенные копии предметов утрачивают свою непосредственную связь с орудиями труда и предметами обихода и становятся игрушками. Д. Б. Эльконин, подчёркивая важность этого явления, пишет: «Возможно, что именно на этой стадии развития общества возникает игрушка в собственном смысле слова, как предмет, лишь изображающий орудия труда и предметы обихода из жизни взрослых» [8, с. 61].

На протяжении примерно пяти сотен лет раннего средневековья сведений об игрушках нет. Сведения об игрушках средневековья появляются лишь в X веке. Именно в это время в феодальном обществе стали развиваться кустарные промыслы игрушек. Исследованиями учёных было установлено, что уже в X–XIII веках существовало ремесленное производство игрушек. в Новгороде, Киеве, Рязани, Москве, Коломне, Радонеже, Зарайске, Дмитрове, Гродно, Могилёве, Мстиславле во время раскопок были найдены погремушки, кукольная посуда, фигурки людей, свистульки в виде коней, птиц, баранов. Многие игрушки явно вышли из гончарных мастерских. Так, в Зарядье и в бывшей Гончарной слободе (Москва) нашли сразу несколько сотен глиняных игрушек XIV–XVIII веков. Глиняные игрушки XVI–XVII веков были весьма разнообразны и близки к реальному миру. Наряду с образами коней, медведей и других животных появляются скоморохи, забавные фигурки мужчин в плащах, всадники. Дымковские глиняные игрушки отличаются искромётным, насмешливым юмором, фантастичностью образов, жизнерадостностью. Здесь целая серия кукол – барынь, гусаров, кормилиц, всадников. Некоторые игрушки объединены в жанровые сценки и многофигурные композиции.

В кустарных народных игрушках с большой полнотой было представлено животное царство. Некоторые из них отражали былинную поэзию: мощные, широкогрудые кони с крутыми шеями, на них богатыри-всадники вроде Микулы Селяниновича. Среди кустарных игрушек встречались Соловьи-разбойники, разные чудища, воины, теремки с золочёными крышами, жанровые сценки: крестьянка-кормилица «кормит» грудью барчука,

толстый помещик «приказывает» танцевать с собой на лужайке крестьянской девушке.

С XVI века широкое распространение получают промыслы деревянной игрушки. Основными центрами создания деревянной игрушки становятся Сергиев Посад, с. Богородское (ныне Московской области), Семёновский, Городецкий и Федосеевский промыслы.

Сергиев Посад был одним из крупнейших промыслов России. Его истоки заключены в культурных местных традициях XV века, связанных с искусством школы резчиков Троицкого монастыря. Среди посадских жителей сохранилось предание о том, что первые деревянные игрушки делал основатель Троицкого монастыря Сергей Радонежский и лично одаривал ими детей. Здесь вырезались для детей лошадки, коньки, медведи и другие фигурки. В более поздний период (XVII–XVIII вв.) наиболее популярными стали жанровые изображения купцов, барынь, франтов, гусар, монахов. Наиболее интересными из них были резные «барыни-дуры», так их называли сами мастера. «Барынь» раскрашивали, одевали по моде Николаевской эпохи, на голову водружали небольшие изысканные шляпки, в руки «давали» маленькие кокетливые зонтики, собачек, цветы.

Позже возникло кустарное производство деревянных резных игрушек в соседнем с Сергиевым Посадом селе Богородское. Только в Сергиевом Посаде игрушку резали и окрашивали, а богородские мастера делали игрушку «бельё», так назывались игрушки из неокрашенной липы. Богородские мастера делают игрушки движущимися, что усиливает их выразительность. Среди них – знаменитые «Кузнецы», «Курочки на кругу».

Семёновский промысел известен своей токарной игрушкой и, прежде всего, знаменитыми матрёшками – трёх, шести и двенадцатиместными.

Прообразом матрёшки послужила игрушка, привезённая из Японии в 90-е годы XIX века в Москву в игрушечную мастерскую «Детское воспитание» А. Мамонтова. Изображала она лысого добродушного старика – мудреца Фукуруму, у которого голова вытянулась вверх из-за постоянных раздумий. Фукурума раскрывался, в нём находилось ещё несколько фигурок, вложенных одна в другую [3].

Первая русская матрёшка состояла из восьми фигур. Изображала она девочку в сарафане и платке с чёрным петухом в руках. За девочкой шёл мальчик, затем опять девочка и т. д. Все они чем-нибудь отличались друг от друга, а последняя, восьмая, изображала спелёнатого младенца.

Матрёшки привлекли своей оригинальностью внимание покупателей и стали пользоваться популярностью и спросом, несмотря на большую дороговизну. Уже в 1900 году русские матрёшки появились на Всемирной выставке в Париже. Своеобразная форма и роспись матрёшки очаровали иностранцев. В 1904 году земская мастерская получила большой заказ из Парижа на матрёшки. А в последующие годы матрёшки ежегодно появлялись на Лейпцигской ярмарке и расходились там тысячами. Начался массовый вывоз матрёшек за границу.

В XVII веке центром производства деревянной игрушки стал Городецкий промысел. Мастера-игрушечники создавали из дерева крутошеих коньков, козлов, бычков. Однако основным сюжетом городецкой игрушки являются лошади в упряжке: «одиночные», «парные», «тройки», часто запряжённые в расписанный яркими цветами тарантас с лихим кучером, стоящим впереди.

На территории Белоруссии массовое ремесленное изготовление игрушек началось с XI–XIII веков. Изготавливалась игрушка трёх видов: деревянная, глиняная и соломенная [5].

Наиболее распространёнными были глиняные игрушки. Они найдены в древних Пинске, Волковыске, Гродно, Минске. Игрушечные промыслы обычно появлялись в местах развития гончарства. С изобретением гончарного круга игрушечный промысел резко расширился. Об этом свидетельствуют находки игрушек, относящиеся к XV–XVII векам. Основным отличием белорусских глиняных игрушек от русских и украинских было то, что конники, куколки, птицы, звери не расписывались в разные цвета, а глазировались, как посуда, однотонной глазурью – зелёной, коричневой, жёлтой. Встречались и чёрнолощёные игрушки.

Деревянные игрушки передавали образы людей, животных, птиц, изображали некоторые движения и трудовые процессы. Это дровосеки, кузнецы, дятлы, куры, клюющие зерно, медведи на велосипедах, машущие крыльями мотыльки.

В далёкие времена, когда человек научился выращивать хлеб, появились игрушки из соломы. Из пучков соломки, по-разному сложенных и перевязанных, делались фигурки животных, птиц, людей. Эти фигурки были тесно связаны с народными календарными и семейными обрядами. Так, на свадьбу молодым дарили на счастье двух кукол, фигуркой козлика украшали свадебный каравай, соломенными птичками на рождество и пасху украшали избу. Соломенные фигурки петуха, голубя и козы ставили на сельский стол во время колядок. В зимние колядные вечера из

соломы собирали лёгкую подвесную конструкцию «паука» и верили, что он принесёт в избу счастье и богатый урожай.

Таким образом, вся история образной игрушки от глубокой древности до наших дней свидетельствует о том, что образная игрушка возникла как часть народного искусства, часть народной культуры. Ёмко и искренно в ней отражались все стороны народной жизни: верования, быт, культура, мода, военное дело, техника и т. п. Игрушка была интересна и детям и взрослым. Через неё ребёнку передавалось мироощущение народа, его дух, эстетические взгляды.

С XVIII века создание игрушки идёт двумя путями: наряду с кустарным производством зарождается крупное фабричное производство, появлению которого способствовало развитие торговли, техники и материалов.

Библиографический список

1. Васильева О. К. Роль образной игрушки в осуществлении игрового замысла детьми младшего дошкольного возраста : дис. ...канд. педаг. наук. – М., 1984.
2. Дайн Г. Л. Русская народная игрушка. – М. : Лёгкая и пищевая промышленность, 1981.
3. Матрёшка. – М. : Советская Россия, 1969.
4. Оршанский Л. Г. Игрушки. – М.; Пг., 1923.
5. Сахута Е. М. Народное искусство и художественные промыслы Белоруссии. – Минск : Польша, 1982.
6. Тэйлор Э. Первобытная культура. – М. : Госсэкономиздат, 1939.
7. Чадаева А. Я. Национальная игрушка. – Хабаровск, 1986.
8. Эльконин Д. Б. Психология игры. – М. : Педагогика, 1978.

ФАРФОРОВАЯ КУКЛА В МУЗЕЙНЫХ КОЛЛЕКЦИЯХ РУССКОГО ФАРФОРА

А. В. Шадрина

**Уральский государственный горный университет,
г. Екатеринбург, Россия**

Summary. This article deals with the unique collections of Russian porcelain plastics.

Keywords: Imperial Porcelain Factory; museum's collection; plastic image.

Александр Бенуа в комментариях к изданию, посвящённому собранию Русского музея императора Александра III, отмечал, что в XIX веке в России не было создано своего скульптурного

стиля, лишь кое-какие фарфоровые «фигуринки» были отмечены печатью художественности и не теряют своего значения. «Но эти вещи не могли побороть апатии русской публики, так как к ним сохранилось отношение как к безделушкам и к игрушкам», – писал автор [2, с. 92].

Термины «фигуринка», «кукла» передают определённую эмоциональную тональность образов фарфоровой пластики. В них присутствует оттенок игры, сюрприза.

XVIII век можно назвать «золотым веком» фарфора. Наиболее известные музейные коллекции русского фарфора не только превосходят все аналогичные коллекции по своему количеству, они отличаются необычайной полнотой и высокими художественными заслугами. Большую часть таких коллекций составляют предметы, созданные в период расцвета производства фарфора в России, который длился с середины XVIII века до начала XIX века.

Первые годы существования произведений Императорского фарфорового завода – период, начавшийся в 1744 году (год основания завода) до начала 1760-х годов. Эти годы связаны с именем Д. И. Виноградова, выдающегося русского учёного, сподвижника М. В. Ломоносова. Изделия, изготовленные в этот период, известны как «виноградовский фарфор». Около 250-ти предметов виноградовского фарфора, крупнейшая в своём роде коллекция хранится в Русском музее в Санкт-Петербурге.

В документах нет упоминания о статуэтках или куклах раньше 1752 года. В первые годы существования Императорского фарфорового завода куклы изготавливались в самом незначительном количестве. Первыми фигурами являются фигуры животных – собаки, коровы. Затем появляются фигуры людей – поварахи, стрелка, солдата. Особую категорию представляют статуэтки, выполненные в одном стиле и на сходные сюжеты, типы восточных народов в костюмах. Интересны фигурки амуров, мальчика – Вакха. Исполненные с необычайной тщательностью небольшие фигурки формовались с деревянных и восковых моделей. Они составляли особый мир малой пластики, предельно приближенный к человеку. Благодаря особым декоративным свойствам материала, цветовым и фактурным эффектам, фарфоровая пластика являлась желанным украшением интерьера. Фарфоровые статуэтки использовались для украшения шкафов, каминов, консолей, горков, в качестве настольных

украшений банкетных столов, в декорации гостиных в «китайском вкусе» и кабинетах.

Особенности бытования фарфоровой пластики в Елизаветинскую и Екатерининскую эпохи невозможно исследовать вне категории игры. Сама вещь вопреки своему утилитарному назначению «играет роль». Костюмированные и пасторальные фигуры, крестьянские и городские типажные фигуры, литературные персонажи и гротескные фигуры приносят в пластический образ новые художественные возможности с помощью выразительности позы, жеста, мимики.

По мере освоения эстетических возможностей материала фарфоровая кукла обретает своих профессиональных художников – модельмейстеров. Для фарфоровой пластики второй половины XVIII века такой фигурой является Ж.-Д. Рашетт. Француз по происхождению, в 1779 году он был приглашён в Петербург на должность модельмейстера Императорского фарфорового завода. В числе его лучших произведений – замечательные настольные украшения для «Арабескового сервиза», прославляющие в аллегорической форме екатерининское царствование.

В начале XX века выдающиеся художники расписывали фарфор и создавали фарфоровые скульптуры. Среди них – Валентин Серов и Константин Сомов. Фарфор оказался очень подходящим материалом для скульптурной группы Серова «Похищение Европы». Эта работа является пластической интерпретацией знаменитой акварели Серова с тем же названием. Блеск глазури помогает автору более полно выявить своеобразные пластические качества композиции. Сомову принадлежат эскизы фарфоровых статуэток «Дама, снимающая маску», «Влюблённые». Внутренняя элегантность «Дамы, снимающей маску», изящный, хорошо сбалансированный силуэт напоминает рококо. Это ещё раз подчёркивает то, что фарфоровой «кукле» и всей отечественной скульптуре, а в целом – русской изобразительной традиции чужды «эстетика некрасивого», элементы пластического натурализма, а присущи изящество, занимательность и тонкий художественный вкус.

Библиографический список

1. Русский фарфор. 250 лет истории : каталог / сост. Л. Андреева. – М. : Авангард, 1995.
2. Русский музей императора Александра III. – М. : Кнебель, 1906.
3. Русское прикладное искусство XVIII – начала XX века : альбом (на английском языке). – Ленинград, 1981.

**МИР ДЕТСТВА И ТРАДИЦИОННАЯ ИГРУШКА
НАРОДОВ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ В КОЛЛЕКЦИЯХ
МУЗЕЯ АРХЕОЛОГИИ И ЭТНОГРАФИИ СИБИРИ
ИМ. В. М. ФЛОРИНСКОГО ТОМСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА (МАЭС ТГУ)¹**

Н. В. Золотарёва, Т. С. Курьянова
Томский государственный университет, г. Томск, Россия

Summary. This article is describe the toys of indigenous peoples of Western Siberia are stored in MAES TSU. Attempts to identify similar and different features in the objective world of folk pedagogy selected peoples.

Keywords: traditional toy; museum; folk pedagogy.

Народная педагогика как транслятор традиционной культуры является полифункциональной многоуровневой системой и располагает определённым обучающе-воспитательным потенциалом. Главная цель народной педагогики – на раннем этапе создать оптимальные условия для матери и ребёнка и подготовить детей к жизни. В данной связи рассмотрим детские игрушки и предметы, связанные с периодом детства у алтайцев, шорцев и обских угров (хантов и манси), представленные в коллекциях МАЭС ТГУ. Выбор этносов обусловлен положениями урало-алтайской гипотезы, согласно которой алтайцы, шорцы, обские угры являются родственными народами и имеют общее лингвистическое происхождение, а значит – универсальные элементы в культуре. Цель исследования – выявить общее и особенное в предметном мире народной педагогики указанных этносов на основании фондового собрания МАЭС ТГУ.

В коллекции МАЭС ТГУ по алтайцам народная педагогика представлена только люлькой *кабай* (№ 5977-3), сделанной из дерева. Тонкая согнутая в дугу доска образует борта люльки, дно состоит из трёх поперечных досок, в них проделаны отверстия, в которые вставлялись ремешки для привязывания ребёнка. Примечательно, что термин *кабай* употребляется алтайцами как в значении «люлька, колыбель», так и «гроб» [2, с. 175–176]. Следовательно, семантика слова указывает на близость пространств рождения и смерти, а также на лиминальный характер обрядов с ними связанных.

¹ Статья подготовлена при финансовой поддержке совместного конкурса РГНФ и Администрации Томской области, проект № 14-11-70002 «Традиционная игрушка коренных народов Западной Сибири как фактор формирования этнокультурных смыслов и компетенций».

Шорская коллекция МАЭС ТГУ по народной педагогике представлена люльками и разнообразными игрушками. Две люльки *небей* (№ 6025-120, 6025-121) изготовлены из дерева и по форме напоминают прямоугольный короб. На одной из стенок люльки чёрной краской нарисован крест с целью отогнать злых духов от ребёнка. Также это свидетельствует об укоренении в шорской среде христианства, которое все-таки не затмило полностью шаманизм, а существовало в форме синкретизма. Об этом свидетельствует обычай класть куклу-духа-охранителя в люльку к ребёнку.

Стоит отметить, что игровые куклы также имели сакральную функцию, ибо они могли мыслиться вместилищем духа-охранителя ребёнка.

Через игру шорские дети приобщались к основным занятиям своих отцов – охоте, рыбной ловле, скотоводству, земледелию [3, с. 171]. Мальчики играли с маленькими луками (5979-19). Среди игрушек для мальчиков выделяются лошадки – плоские фигурки с очень выразительной изогнутой шеей, чаще всего с нерасчленёнными ногами, с вставным хвостом из ниток. Лёгкой нарезкой или бахромой показана шея. В МАЭС хранится деревянный конь (5979-12 а). Автор игрушки 11-летний шорский мальчик П. И. Тотышев. Изделие выполнено из кедра. Резные линии на фигуре напоминают изображение сбруи.

У девочек имелись игрушки, характеризующие женский труд – ступки, прялочки, туеса. Наиболее многочисленными были куклы, сшитые из ткани. Играя с ними, девочка приобщалась к материнству. В МАЭС представлена одежда на такую куклу (5979-2), сшитая из хлопчатобумажной ткани и состоящая из кофты и юбки. Таким образом, через игру происходила инкультурация по гендерному принципу.

Впервые в музейных паспортах МАЭС находим описание детской игрушки мучика (мячика), изготовленного из шерсти и пропитанного смолой. Эта игрушка представляет особый интерес, поскольку её описание не встречалось нам ранее в литературе, поэтому ответить на вопрос, являлась ли она исконно шорской или была неким заимствованием, мы пока не можем.

Что касается периода детства у хантов, то в коллекциях МАЭС ТГУ имеется лишь один предмет, связанный с ним – это Пакэ-кукла (7084). Она представляет собой обычный камень-песчаник продолговатой формы, завернутый в специальную рубашку с вышитым изображением личины. Следует отметить, что такая кукла не типична для хантов, так как в качестве основы для детской

игрушки они использовали шкурку и клюв птицы или ткань. Кроме того, при изготовлении куклы у хантов всегда соблюдалась одна традиционная норма – запрет на изображение лица. Возможно, куклой в данном случае назван предмет ритуальной практики.

Мансийская коллекция МАЭС ТГУ по народной педагогике представлена колыбелью из бересты (2115). Она имеет удлинённую овальную форму, с приподнятой спинкой. Для прочности по всему верхнему периметру проложен обруч. В обско-угорской традиции известны два вида люлек:

1) дневная колыбель – *хатл'еван онтып*, изготовленная из дерева;

2) ночная колыбель – *савун*, сделанная из бересты [5, с. 466].

В МАЭС ТГУ имеется именно ночная колыбель, изготовленная в традиционном стиле.

Таким образом, был проанализирован весь арсенал предметов, связанных с периодом детства алтайцев, шорцев и обских угров (хантов и манси), и хранящийся в МАЭС ТГУ. Наиболее полно мир детства представлен в шорской коллекции, наименее полно (единичные предметы) – в коллекциях по алтайцам и обским уграм. По коллекциям МАЭС ТГУ люльки алтайцы и шорцы изготавливали из дерева, манси – из бересты. В научных паспортах предметов впервые описаны изображение креста на внутренней стенке люльки и игрушка мячик. Что касается кукол, общими для шорцев и хантов были куклы из ткани. В коллекции МАЭС ТГУ имеется не типичная для хантов кукла, изготовленная из камня. Она, скорее всего, была сакральным предметом, а не детской игрушкой. Куклы шорцев являлись охранителями ребёнка, а куклы обских угров, наоборот, дистанцировались от ритуально-обереговых изображений. В процессе исследования выявлено, что ребёнка приобщали к культуре своего этноса с самого рождения. Социокультурный контекст игрушки обусловлен целью знакомства ребёнка с его будущей ролью в обществе.

Библиографический список

1. Мишенькина Е. В., Извекова Т. Ф. Оппозиция «смерть-рождение» в переходных обрядах, связанных с детьми, у алтайцев // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 4 – Т. 1. – С. 175–177.
2. Кимеева Т. И. Культура народов Притомья как результат межэтнического взаимодействия (конец XIX – начало XX в.). – Кемерово, 2007. – 295 с.
3. Фёдорова А. А. Колыбель в традиции хантов и ненцев реки Аган // Угры. Культурное наследие народов Западной Сибири: материалы VI-го Сибирского симпозиума (9–11 декабря 2003 г., Тобольск). – Тобольск, 2003. – С. 466–469.

II. A GAME IN THE DYNAMICS OF MENTAL DEVELOPMENT AND FORMATION OF PERSONALITY

ДЕТСКАЯ ИГРА С ПОЗИЦИЙ ТЕОРИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е. В. Трифонова
Московский институт развития образования,
г. Москва, Россия

Summary. This article concerns the problem of correlation of game as pedagogic form and as children activity. It reveals the rules of functioning and developing of game in the context of activity approach in psychology. It shows the significance of game as leading activity.

Keywords: activity approach; avocational game; game as leading activity; game as educational form.

Более полувека назад А. П. Усова писала: «Рассматривая воспитательное значение игры, мы имеем в виду игру как форму воспитания, как средство для решения определённых воспитательных задач по отношению к детям дошкольного возраста. «Между тем даже в учебной педагогической литературе игру в её педагогическом значении часто смешивают с игрой как возрастным проявлением ребёнка. Игра как деятельность ребёнка развивается по своим законам» [16, с. 49].

Ранее было показано [14], насколько долгую историю имеет эта проблема, не разрешённая и по сей день, о чём свидетельствуют и нормативные документы последних лет, в содержании которых нет чёткого разведения игры как педагогической формы и игры как специфической детской деятельности, и научные работы, в которых авторы делают особый акцент на том, чтобы показать принципиальную разницу между игрой и игровыми формами обучения, заявляют о недопустимости подмены самостоятельных игр такими играми, в которых исходно цели, способы и средства игры определены взрослым [14; 16]. Объясняя воспитателю, в чём состоит принципиальная разница между самостоятельной и организованной игрой, следует обратить внимание на то, что для игры как ведущей деятельности характерно отсутствие принуждения и контроля со стороны взрослых, особая

эмоциональность, приоритет процесса над результатом, спонтанность [14]. Однако вышеприведённые слова «Игра как деятельность развивается по своим законам» требуют также и понимания действия этих законов. В работах классиков отечественной психологии, посвящённых игре, постоянно употреблялись такие понятия как «мотив», «действие», «операция». Значения, стоящие за этими терминами, воспринимались совершенно однозначно в те годы, когда психолого-педагогические исследования шли в рамках единой парадигмы теории деятельности. Позже они «растворились», стали неявными. Похоже, пришло время заново собрать хорошо известные, однако ныне несколько разрозненные факты, обозначить основные акценты, чтобы осознание специфики игры, а также того, что именно она даёт ребёнку, шло не только на уровне феноменологии, но и на уровне понимания механизмов. Это имеет не только теоретическое, но и сугубо практическое значение, потому что для поддержки детской игры «нужно уметь подчиняться законам развития самой игры, иначе вместо управления игрой получится ломка игры» [7, с. 485].

Последние десятилетия словосочетание «деятельностный подход» опять входит в моду и чаще используются в области дошкольного образования. Однако у многих педагогов, и даже у части психологов дошкольных образовательных организаций подчас нет чёткого понимания, что же такое деятельностный подход. Нередко под этим подразумевается – «что-то поделывать руками / ногами». Однако деятельность определяется не интенсивностью внешнедвигательных проявлений, а наличием мотива: «Деятельность всегда представляет собой акт, инициируемый субъектом, а не запускаемый внешним воздействием. Поэтому деятельность – не совокупность реакций, а система действий, сцементированных в единое целое побуждающим её мотивом. Мотив – это то, ради чего осуществляется деятельность, он определяет смысл того, что делает человек» [13, с. 17].

Рассматривая игру как деятельность, целесообразно обратиться к классической схеме деятельности, чтобы определить в её рамках специфику собственно игры, что и будет сделано в данной статье.

Приводимая здесь общая схема деятельности (рисунок) базируется на основополагающих идеях А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, А. В. Запорожца о структуре деятельности и обобщена в работах С. Л. Новосёловой [9]. Данная схема не просто представляет структуру деятельности, но и даёт вместе с тем новое видение рассматриваемого явления: деятельности в её разви-

тии, обусловленном опорой каждой новой ступени этого развития на обобщённый опыт предшествующей ступени, т. е. демонстрирует механизм саморазвития деятельности, на спонтанный детерминированный характер которого указывал в своё время А. В. Запорожец [4].

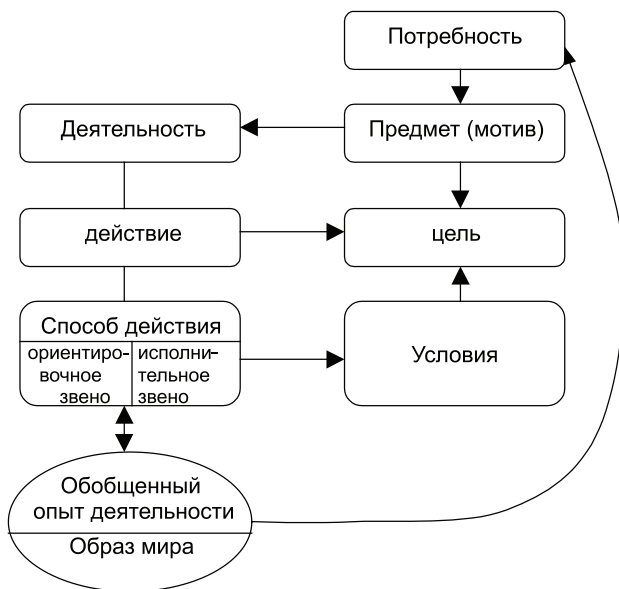


Схема деятельности и механизма её саморазвития [9, с. 194]

Из схемы видно, что любая деятельность побуждается **потребностью**. Специфически человеческие потребности не врождённые, они формируются в процессе развития субъекта. Становление потребности в игре происходит фактически с первого года жизни ребёнка, когда мать включает его в совместную деятельность, неутилитарную по своему характеру и игровую по мотивам и условиям. Игра как специфически человеческая деятельность – сюжетная игра – появляется на определённом этапе исторического развития, что подтверждает прижизненное формирование данной потребности. Последнее время педагоги констатируют у современных детей снижение потребности в игре, её вытеснение за счёт увлечения видеопродукцией и электронными играми на компьютерах, гаджетах и т. п.

Потребность ищет свой предмет, опредмеченная потребность выступает **мотивом** деятельности. Именно мотив определяет вид деятельности. Мотив игры А. Н. Леонтьев определял следующим образом: «игра характеризуется тем, что мотив игрового действия лежит не в результате действия, а в **самом процессе**» [7, с. 486], что и составляет её качественную характеристику. То есть, если ребёнок играет, то он это делает ради процесса деятельности. Результат игры психологически для ребёнка не важен, хотя он и может иметь место. Если результативность начинается приобретать доминирующее значение, «игра перестаёт быть игрой» [7, с. 486]. Именно это чаще всего упускается из вида на практике: детей стараются замотивировать результатом, а не процессом, особенно если речь заходит о дидактических играх или играх с правилами. Тем не менее, психологический механизм игры у ребёнка дошкольного возраста сохраняется и здесь. Почему так важно, что мотив игры – в процессе, а не в результате? Из этого следует принципиальная ненасыщаемость мотива: здесь невозможно состояние, когда все цели достигнуты и мотив исчерпан. А это означает возможность бесконечной реализации данной деятельности и, соответственно, непрекращающийся процесс развития ребёнка в ходе её осуществления.

Игровой мотив изменяется по мере развития деятельности: сначала игру побуждает предмет и действие с ним, потом основным мотивом становится исполнение роли, впоследствии – игровое взаимодействие. При этом к концу дошкольного возраста наиболее интересные игры побуждаются познавательными мотивами, позволяющими ребёнку «воссоздать в активной, наглядно-действенной форме неизмеримо более широкие сферы действительности, далеко выходящие за пределы личной практики ребёнка» [4, с. 241]. И тогда игра в полной мере начинает выступать как «форма практического размышления ребёнка об окружающей его действительности» [9, с. 198].

С. Л. Рубинштейн уточнял формулировку А. Н. Леонтьева, отмечая, что «*мотивы игры* заключаются не в утилитарном эффекте и вещном результате, ... но и не в самой деятельности относительно к её результату, а в многообразных *переживаниях*, значимых для ребёнка, вообще для играющего, *сторон деятельности*. ... В игре совершаются лишь действия, цели которых значимы для индивида по их собственному внутреннему содержанию» [12, с. 487–488]. Таким образом, игровая деятельность характеризуется не только мотивом, **но своей внутренней**

целостностью, т. е. единством мотива, целей и способов действий. В самодеятельной игре ребёнок играет, потому что он этого хочет, он играет в то, во что хочет, и играет так, как хочет. Как только взрослый начинает приносить в эту деятельность дополнительные дидактические задачи, единство деятельности нарушается.

Деятельность реализуется посредством **действий**. Подобно тому, как деятельность определяется мотивом, действие определяется целью. Кто определяет цели игровых действий? В норме – сам играющий ребёнок: это *цели*, как уже было отмечено выше, *значимые для него по их внутреннему содержанию*. А в условиях детского сада? Нередко воспитатель. Распространённая ситуация: сделали на занятии какую-то поделку и предлагаем ребёнку в неё поиграть. У части детей совершенно нет потребности играть в это (у них могут быть другие игровые интересы), но ребёнок может послушно выполнить ряд игровых действий, которые к игре как деятельности в данном случае не будут иметь совершенно никакого отношения. Как справедливо и иронично заметил Л. А. Венгер, «взрослые учат детей не деятельности, а только действиям» [2, с. 3]. Казалось бы, какая разница? А разница, оказывается, колоссальная, и это наглядно показали исследования Д. Б. Богоявленской: «Именно это определяет судьбу самого процесса: **на уровне действия он обрывается, на уровне деятельности он развивается**» [1, с. 110, выд. Е. Т.].

Однако мотив невозможно искусственно задать извне. Как может быть эта задача решена в условиях педпроцесса детского сада? Перспективным представляется путь, предложенный Д. Б. Богоявленской при изучении проблемы интеллектуальной активности: нельзя создать сам мотив, но можно создать условия для его появления (проявления). В случае детской игры это обеспечивает применение метода создания игровых проблемных ситуаций. При создании такой проблемной ситуации игровая задача программируется взрослым, создаются условия для её решения, но при этом взрослый не даёт готовый образец решения, не задаёт конкретное действие, а провоцирует ребёнка на самостоятельное достижение мнимой цели [10, с. 41]. В итоге ребёнок не выполняет заданное действие, а самостоятельно создаёт воображаемую ситуацию, адекватную условиям, а также ищет подходящие варианты решения, созвучные возможностям и интересам самого ребёнка. Таким образом, игровая задача, задавая некоторую ситуацию, не побуждает ребёнка к конкретному действию,

но создаёт контекст для проявления его инициативы. Игровая задача понимается как *«система условий, в которой создаётся мнимая цель, понятная ребёнку по его жизненному опыту, направленная на воспроизведение действительности игровыми способами и средствами»* [5, с. 38].

Именно через игровую задачу обнаруживается генетическое родство сюжетных игр и игр с правилами. Ещё Л. С. Выготский отмечал, что «всякая мнимая ситуация содержит в скрытом виде правила» [3, с. 67]. Развивая эту мысль, А. Н. Леонтьев подчёркивал, что «развитие игры с правилами и заключается во всё большем выделении и осознании игровой задачи. Осознание игровой задачи делает игровую деятельность стремящейся к известному результату» [7, с. 504]. Но для появления этой результативности сама игра как деятельность должна иметь определённый уровень сформированности: «дидактические игры ... становятся впервые возможными лишь тогда, когда возникают игры с задачами вообще» [7, с. 506]. До этого момента в обучающих целях возможно использование только игровых приёмов. Они хороши тем, что делают для детей многие наши задания осмысленными, привлекательными, создают положительный эмоциональный настрой и т. п. Педагог, умело использующий на занятиях игровые приёмы и формы обучения, а также хорошие дидактические игры, добьётся несопоставимо больших успехов, чем педагог, «обучающий» детей школьными способами и методами. Однако игровой приём обычно инициирует совершенно иную деятельность, не игровую, а, например, изобразительную («Нарисуем Маше...»), конструктивную («Построим Петушку...»), познавательную («Как же Мишке добраться до дома?») и т. п. То есть, хотя такая деятельность и протекает в контексте игровой активности, но **это – не игровая деятельность, и не имеет к ней никакого отношения.** Мы специально подчёркиваем это, потому что опасность здесь заключается в том, что эту игровую форму педагоги начинают считать игрой. И тогда наступает парадоксальная ситуация **депривации игры на фоне её тотальной эксплуатации** [15].

Так же, как действие определяется целью, **способ действия (операция)** определяется условиями, в которых эта цель дана. Специфика игры заключается в том, что способ действия в игре – **условный.** Именно этот факт, по мнению А. Н. Леонтьева, позволяет преодолеть «противоречие между бурным развитием у ребёнка потребности в действии с предметами, с одной

стороны, и развитием осуществляющих эти действия операций (т. е. способов действия) – с другой» [7, с. 484]. Условный способ действия доступен ребёнку и позволяет реализовывать потребность сразу, «здесь и сейчас», поскольку «игровое действие ... свободно от обязательных способов действия, операций» [7, с. 484].

Это следует учитывать при организации обучающих игр. Так, если взрослый затевает дидактическую игру в магазин с целью обучить ребёнка счёту или измерению и хочет, чтобы ребёнок правильно посчитал сдачу или отмерил нужное количество ленты, а он вместо этого решает игровую задачу игровыми способами, т. е. «понарошку», то это – тот способ действия, который выбран самим ребёнком. Навязывая ему другой, мы тем самым разрушаем целостность деятельности.

Важнейшая специфика соотношения игрового действия и игровой операции в том, что именно факт их несовпадения порождает *воображаемую ситуацию* как таковую. Критерием игровой деятельности Л. С. Выготский называл расхождение видимого и смыслового поля [3, с. 65]. Это расхождение обнаруживает себя именно здесь: игровое действие соответствует смысловой стороне деятельности («содержание и порядок действия обязательно должны соответствовать реальному действию» [7, с. 489]), а операция – видимой стороне («способ действия, т. е. операция, всегда точно соответствует предмету, с которым ребёнок играет» [7, с. 490]). А. Н. Леонтьев подчёркивает, что «не из воображаемой ситуации рождается игровое действие, но ... наоборот, из несовпадения операции с действием рождается воображаемая ситуация; итак, не воображение определяет игровое действие, но условия игрового действия делают необходимым и порождают воображение» [7, с. 491].

Расхождение значения и смысла становится основой формирования знаковой деятельности. И оно появляется только в момент игры: «ребёнок не воображает игровой ситуации, когда он не играет» [7, с. 492]. В качестве примера А. Н. Леонтьев приводит замечательное описание из работы Г. Д. Лукова, когда наблюдающий за игрой других ребёнок скептически относится к предложению играющих, чтобы кубик был лошадкой, однако через несколько минут, включившись в игру, он был уже вполне согласен с тем, что кубик может быть не только лошадкой, но и парой лошадей. Навязанное игровое действие для ребёнка не осмысленно, а значит, не порождает противоречия, воображаемая ситуация не возникает. Таким образом, воображаемую ситуацию

определяет не внешний, а внутренний признак. Именно поэтому «мы путаем воображаемую ситуацию, которая должна развиваться в игре самим ребёнком, и сценарий, уже придуманный кем-то и только воплощаемый ребёнком в собственной деятельности» [8, с. 73]. Также не способствуют созданию воображаемой ситуации и многие современные игрушки, которые представляют собой «квазиигрушки» [7, с. 496], действующие сами по себе, за счёт внутренних механизмов. С такой игрушкой невозможно реализовать специфически игровое действие, а только реальное; и значит – невозможна собственно игра.

Способ действия объединяет **ориентировочное** и **исполнительное** звено. Трудно переоценить значение первого для развития ребёнка: «ориентировочные компоненты какой-либо целостной деятельности выполняют функцию *уподобления, моделирования* тех материальных или идеальных предметов, с которыми ребёнок действует, и приводят к созданию адекватных представлений или понятий о конкретных предметах» [4, с. 232]. Но если действие изначально условно, то какая может быть ориентировка? В чём? А ориентировка здесь осуществляется с опорой не на физические аспекты реализации действия, а на его смысл: «игра есть *форма ориентации* в задачах и мотивах человеческой деятельности» [18, с. 10–11, выд. Е. Т.]. И здесь способ действия – предметный или ролевой – определяется уровнем развития игры ребёнка.

Совокупность способов действий, освоенных субъектом, составляет его **обобщённый опыт деятельности**, который формируется в практической деятельности субъекта, закрепляется в форме способа действия и предстает как обобщённый итог опыта решения субъектом задач этой практической деятельности, т. е. как *определённое субъективное знание, объективно закреплённое в обобщённом способе действия* [9]. Обобщённый опыт деятельности прежде всего повышает уровень ориентировки в условиях: субъект приобретает способность «видеть» условия, в которых ему «дана» цель, не только как таковые, но как условия, за которыми стоит опыт их преодоления, преобразования и даже создания [9]. Имеющийся у субъекта обобщённый опыт деятельности детерминирует его последующую деятельность, начиная с потребности и мотива и заканчивая способом действия, но в процессе осуществляемой деятельности обогащается и видоизменяется сам, определяя выход субъекта на новые виды деятельности. С. Л. Новосёлова любила повторять в своих

лекциях, что «способный» ребёнок – это ребёнок, владеющий разнообразными способами действия. Действие, обобщаясь в опыте деятельности, аккумулирует как смыслы, так и знания (умения), выступающие в неразрывном единстве, детерминируя видение субъектом мира, определяя выбор последующей деятельности.

По мере обогащения образа мира ребёнка его игровая деятельность становится всё менее зависимой от внешних побуждений, исходящих как от взрослого, так и от игрового материала, она отталкивается от актуальных для ребёнка содержаний. При этом ребёнок начинает активно преобразовывать окружающую предметную среду под свои игровые задачи.

Игра представляет собой ведущий тип деятельности в дошкольном возрасте. «Ведущей мы называем такую деятельность, в связи с развитием которой происходят главнейшие изменения в психике ребёнка и внутри которой развиваются психические процессы, подготавливающие переход ребёнка к новой, высшей ступени его развития» [7, с. 485]. В игре как ведущей деятельности формируются возрастные новообразования: внутренний план деятельности (А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин) развивается в условиях действия в рамках воображаемой ситуации и при её практическом или мысленном преобразовании; знаковая функция сознания (Л. С. Выготский) возникает при переносе значения с одних предметов на другие и на себя; произвольность поведения (Д. Б. Эльконин, Л. И. Божович, З. В. Мануйлова, Е. О. Смирнова, О. В. Гударева) формируется в условиях активной ориентировки на цель и условия игровой задачи, на правило, которое изначально «скрыто»; познавательная мотивация – основа учебного мотива (С. Л. Новосёлова) – возникает в ситуации поиска информации при реализации лично значимой деятельности [6].

Поставленная сегодня перед дошкольным образованием задача применения игры и в качестве образовательной формы должна сопровождаться чётким пониманием её возможностей и ограничений, а также полным осознанием абсолютной недостаточности возможностей игры как педагогической формы для становления таких целевых ориентиров как инициатива и самостоятельность, развитое воображение, умение подчиняться правилам и социальным нормам, любознательность и др. [11, с. 4–6]. Эти качества формируются только в процессе свободной самостоятельной игры ребёнка в условиях играющего детского сообщества.

Библиографический список

1. Богоявленская Д. Б. У меня было два учителя // Психология в вузе. 2003. – № 1, 2. – С. 102–111.
2. Венгер Л. А. Психологическая характеристика деятельности ребёнка. – М. : Мин. здрав. СССР ИУС, 1968. – 19 с.
3. Выготский Л. С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–76.
4. Запорожец А. В. Избранные психологические труды. В 2-х т. Т. I. Психическое развитие ребёнка. – М. : Педагогика, 1986. – 320 с.
5. Зворыгина Е. В. Игровые проблемные ситуации как средство развития мышления // Дошкольное воспитание. – 1981. – № 12. – С. 38–45.
6. Качанова И. А., Трифонова Е. В. Кому и зачем нужна детская игра? // Учительская газета. – 2013. – № 30 (10475), 23 июля. – С. 22–23.
7. Леонтьев А. Н. Психологические основы дошкольной игры // Проблемы развития психики. – М. : Изд-во МГУ, 1981. – С. 481–508.
8. Новикова Т. С. Значение игры для формирования учебной деятельности // Журнал практического психолога. – 2005. – № 6. – С. 65–76.
9. Новосёлова С. Л. Генетически ранние формы мышления. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 320 с.
10. Новосёлова С. Л., Зворыгина Е. В. Развивающая функция игры и вопросы руководства ею в раннем возрасте // Педагогические и психологические проблемы руководства игрой дошкольника. – М. : НИИ ОП АНП СССР, 1979. – С. 38–43.
11. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
12. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб. : Питер Ком, 1999.
13. Смирнов С. Д. Методологические уроки концепции А. Н. Леонтьева // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 1993. – № 2. – С. 15–25.
14. Смирнова Е. О. Игра в современном дошкольном образовании // Психологическая наука и образование. – 2013. – № 3. – С. 92–98.
15. Трифонова Е. В. Две парадигмы детской игры и их отражение в практике отечественного дошкольного воспитания в XIX–XXI веках. Игра и игрушки в истории и культуре, развитии и образовании : материалы научно-практической конференции. – Прага : Vedecko vydavatelske centrum «Sociosfera-CZ», 2013. – С. 73–82.
16. Трифонова Е. В. Режиссёрские игры дошкольников. – М. : Ирис-пресс, 2011. – 514 с.
17. Усова А. П. Педагогика игры и её насущные проблемы // Дошкольное воспитание. – 1963. – № 1. – С. 49–55.
18. Эльконин Д. Б. Психология игры. – М. : Педагогика, 1978. – 304 с.

РОЛЬ ИГРЫ В ЖИЗНИ ДОШКОЛЬНИКОВ

В. В. Лебедева

Детский сад № 187 «Солнышко» АНО ДО «Планета детства «Лада», г. Тольятти, Самарская область, Россия

Summary. The paper reveals the value of the game for the development of children. A brief description of basic games preschoolers. Offers recommendations for parents on children's gaming activities organization.

Keywords: childhood; play activity; types of games.

Дошкольное детство – уникальный возрастной период, обладающий особой логикой и спецификой развития; это особый культурный мир со своими границами, ценностями, языком, образом мышления, чувствами, действиями. Как мы постигаем мир дошкольного детства? Как открываем его влияние на развитие ребёнка? Прежде всего, через детские игры, ведь они важнейший спутник детства.

Игра – центральная деятельность ребёнка, наполненная для него особым смыслом и значением, она – необходимая составляющая здорового развития ребёнка. Именно игра даёт возможность педагогам и родителям без лишней нагрузки преподать множество жизненных уроков, помочь справиться со страхами, неуверенностью, повысить самооценку.

А. С. Макаренко писал: «Игра имеет важное значение в жизни ребёнка, имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребёнок в игре, таким во многом он будет в работе, когда вырастет. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре...».

В жизни дошкольников игра занимает одно из ведущих мест. Воспитатели заботятся о том, чтобы детям было интересно играть. Для этого они заботливо подбирают игрушки, создают такую обстановку, при которой ребёнок мог бы поиграть с друзьями и один. Обогащая содержание детских игр, педагог стимулирует последующую активность ребёнка и выбор меры своего участия в играх сверстников. При этом необходимо продумывать индивидуальную стратегию обогащения игрового опыта дошкольников с учётом уровня игровых умений, интересов. Игровое сопровождение со стороны воспитателя представляет собой сложный механизм естественной помощи ребёнку. Оно включает как непосредственно игровое взаимодействие, так и наблюдение за игровыми действиями ребёнка, изучение возможностей его развития,

так как активность, самостоятельность и творчество, формирующиеся в играх и проявляющиеся в игровой позиции ребёнка, прецируются на другие виды детской деятельности.

Игры, в которые обычно играют дети дошкольного возраста, можно разделить на несколько групп. Первая группа – подвижные игры. К ним относятся разнообразные игры со скакалками, мячами и многие другие. Подвижные игры – отличное средство физического воспитания дошкольников: играя, дети учатся подчиняться правилам, это некий дисциплинирующий и организующий момент. Любая игра существует с помощью правил, развивается и поддерживается ими. Есть игры, где правила неизменны, а также игры, где правила придумываются игроками.

Ко второй группе относятся настольные игры. У каждой такой игры своя образовательная задача. Эти игры дают возможность познакомиться с различными предметами и явлениями действительности. Такие игры имеют большое значение для умственного развития детей.

Третья группа – творческие, ролевые, режиссёрские игры. Когда ребёнок играет ту или иную роль, он не просто входит в образ, он расширяет, обогащает свою личность, свой внутренний мир новыми идеями, чувствами, представлениями. На уровне игрового общения со сверстниками дошкольники открывают новые возможности для самовыражения, творчества, коммуникации.

Конечно, в детском саду легче создать игровую обстановку, легче наладить игру. А что могут сделать родители дома? Как они могут использовать игру для развития своих детей? Воспитателей также волнуют эти вопросы. Желая помочь родителям, они создают консультпункты, изготавливают папки-передвижки, газеты, информационные листы, приглашают родителей на дни открытых дверей и т. д.

Можно предложить некоторые рекомендации родителям:

- Подбирайте для игр яркие, красивые игрушки, учитывайте размер (напольные игрушки должны быть большими, для игр за столом нужны небольшие, хорошо просматриваемые игрушки).

- Играя с ребёнком, опуститесь рядом с ним, чтобы ребёнок чувствовал себя равным вам.

- Обязательно покажите, как играть с новой игрушкой. Не умея в неё играть, малыш быстро потеряет интерес к подарку.

- Озвучивайте ваши игровые действия, это стимулирует ребёнка к активной речи.

– Подберите время для игровой деятельности. На прогулке бегайте, играйте вместе с детьми. Побуждайте к двигательным упражнениям на специализированных горках.

– Повторяйте игры. Дети не сразу запоминают правила, слова игры, а когда игра уже хорошо усвоена, можно пофантазировать, добавить в знакомую игру новые элементы.

Игра – это естественный способ обучения социальным навыкам, соблюдение правил игр, ожидание своей очереди, соперничество, переживание неудачи – все это пригодится ребёнку в будущем!

Библиографический список

1. Игра и дошкольник / под ред. Т. И. Бабаевой, З. А. Михайловой. – СПб., 2008.
2. Мир детства: дошкольник / под ред. А. Г. Хрипковой. – М., 2007.

ИГРА КАК СРЕДСТВО ОБЩЕНИЯ

Л. Н. Малахова, И. И. Фрезе, Л. Р. Суегина
Детский сад № 41 «Семицветик», г. Старый Оскол,
Белгородская область, Россия

Summary. In the article the problem of formation of the personality of children of preschool age through play. The game brings together children of interest to each other, together. The children develop the desire to help each other, appears joy about the overall success.

Keywords: the game for preschoolers; communication.

Игра является эффективным средством формирования личности дошкольника, его морально-волевых качеств, в игре реализуются потребность воздействия на мир. Она вызывает существенное изменение в его психике. Известнейший в нашей стране педагог А. С. Макаренко так характеризовал роль детских игр: «Игра имеет важное значение в жизни ребёнка, имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребёнок в игре, таким во многом он будет в работе. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре...». Игра – форма свободного самовыражения человека, которая предполагает реальную открытость миру возможного и развёртывается либо в виде состязания, либо в виде представления каких-либо ситуаций, смыслов и состояний [2, с. 73].

Практически в каждой возрастной группе детского сада разворачивается сложный и порой драматический сценарий межличностных отношений детей. Дошкольники дружат, ссорятся,

мирятся, обижаются, ревнуют, помогают друг другу, а иногда делают мелкие шалости. Все эти отношения остро переживаются ребёнком и окрашены массой разнообразных эмоций. Эмоциональная напряжённость и конфликтность детских отношений значительно выше, чем среди взрослых. Родители и воспитатели иногда не подозревают о той богатейшей гамме чувств и отношений, которую переживают их дети, и естественно, не придают особого значения детской дружбе, ссорам, обидам. Между тем опыт первых отношений со сверстниками и является тем фундаментом, на котором строится дальнейшее развитие личности ребёнка. Этот первый опыт во многом определяет отношение человека к себе, к другим, к миру в целом, и далеко не всегда он положительный. У некоторых детей уже в дошкольном возрасте формируется и закрепляется негативное отношение к окружающим, которое может иметь весьма печальные отдалённые последствия [2, с. 75].

Рождаясь как личность, овладевая фразовой речью, ребёнок стремится к общению с другими детьми. Он совершает первые попытки оценить себя в сравнении с другими. В ходе общения со сверстниками он вступает в сюжетно-ролевую игру. Только при осознании своей индивидуальности он способен играть роль другого персонажа. Дети не сразу и не вдруг вступают в общение друг с другом. Формирование коммуникативных навыков происходит поэтапно, в соответствии с возрастом [1, с. 87].

В младшем возрасте (в 2–4 года) ребёнку достаточно, чтобы сверстник присоединился к его шалостям, поддержал и усилил общее веселье. Дети бегают друг за другом, прячутся и ищут других, кричат, визжат, кривляются. Каждый участник такого эмоционального общения озабочен, прежде всего, тем, чтобы привлечь внимание к себе и получить эмоциональный отклик партнёра. В сверстнике ребёнок воспринимает лишь внимание к себе, а самого ровесника, как правило, не замечает. Сверстник является для него всего лишь зеркалом, в котором он видит только себя.

Общение в этом возрасте крайне ситуативно – оно целиком зависит от конкретной обстановки, в которой происходит взаимодействие, и от практических действий партнёра. Поэтому воспитатель руководит выбором игры. Различными приёмами он вызывает в памяти ребят то, что видели, о чём им читали. В этом возрасте воспитатель прямо организует игру, иногда даже становится её участником, чтобы своим примером прививать им навыки совместной игры, навыки общения с игрушками.

Довольно часто какой-нибудь привлекательный предмет может разрушить дружную игру детей: их внимание сразу переключается на него. Привлекательные игрушки становятся поводом для бесконечных споров и конфликтов малышей. Нормально общаться они могут только в отсутствии отвлекающих предметов. Призывы взрослых играть вместе одной игрушкой в данном случае бесполезны – дети в этом возрасте могут уделить внимание либо сверстнику, либо (что значительно чаще) игрушке. Главным персонажем при внесении игрушек может служить кукла по имени Андрюша. Этот улыбающийся, обаятельный «мальчик» любит играть, шутить, хочет многое узнать. Детям близок Андрюша, так как своими действиями и стремлениями он напоминает их самих.

Целенаправленное использование приёмов внесения игрушек педагог комплексно решает целый ряд задач: театр игрушек вызывает у детей положительные эмоции, влияет на их воображение, придаёт игре нужное направление без навязывания сюжета, показывает разные варианты употребления одних и тех же игрушек; создание игровых ситуаций развивает способность намечать цель игры, подбирать игрушки для реализации задуманного, побуждает проявлять творчество; загадывание сценок, загадок, активизирует мысленную деятельность детей; пробуждает желание искать ситуации, где бы ещё можно было использовать игрушку. И если эти приёмы сочетаются со всей образовательной работой, то игрушка приобретает большое значение в жизни ребёнка, даёт широкий простор его воображению, возбуждает активность, способствует проявлению коллективистских отношений.

Для того чтобы наладить отношения между малышами можно включить в свою работу такие игры, в которых дети действуют одновременно и одинаково. Это широко известные хороводные игры или простые игры по определённым правилам («Каравай», «Зайка», «Карусели», «Пузырь», «Кошки-мышки»).

Воспитатель, учитывая особенности детей младшего возраста, должен задействовать их играм небольшими группами. В таких играх ярче проявляются личные симпатии ребят, основанные на взаимной привязанности. Эти сложившиеся нравственные качества являются базой для дальнейшего воспитания дружеских взаимоотношений [1, с. 76].

Решительный перелом в отношении к сверстникам происходит у ребёнка в **середине дошкольного возраста**. Главным содержанием общения детей в середине дошкольного возраста становится общее дело – игра. На пятом году жизни однолетки

становятся более притягательными для малыша и занимают всё большее место в жизни. Теперь уже дети сознательно предпочитают играть с другим ребёнком, а не со взрослым или в одиночку.

В дошкольном возрасте игра – своеобразный, свойственный только дошкольному возрасту способ усвоения общественного опыта. Учитывая, такие огромные воспитательные возможности игры, педагог должен именно в игровой деятельности детей находить возможности для удовлетворения потребностей ребёнка в признании и уважении со стороны сверстника. В то же время навыки, сложившиеся в процессе общения детей друг с другом и с взрослыми, получают дальнейшее развитие в игре. Учитывая возрастные и психофизические особенности детей, педагог стремится в интересной и непринуждённой форме вовлекать детей в совместные игры и, опираясь на содержание игр, решать поставленные задачи по формированию добрых подлинных чувств и переживаний детей, их отношений друг к другу. В играх надо больше создавать проблемных ситуаций, дать детям самим мобилизовать свой опыт и реализовать усвоенные нормы и правила поведения: взаимовыручку и взаимопомощь.

Усвоение правил поведения, связанных с выбором темы и сюжета игры, распределением ролей, с договорённостью об основных действиях играющих, способствует регулированию детских взаимоотношений, а в конечном итоге и развитию дружбы. Дети должны усвоить следующие основные правила, связанные с общими играми:

1. Договариваясь об игре и во время игры, быть добрыми, вежливыми и справедливыми.

2. Предлагая какую-нибудь игру, постараться доказать, что она интересна. Выслушать предложения других детей, не перебивая их.

3. Всякая роль в игре хороша, интересна, если ты знаешь, что делать, как играть.

4. Не требуй всегда главных ролей, помни, что другие ребята тоже хотят быть ведущими.

5. Не мешай товарищу, если он занят игрой. Хочешь играть вместе, попроси разрешения.

6. Когда играешь с друзьями, думай, чем можешь им помочь.

7. Старайся хорошо, чётко выполнять свою роль и правила в игре.

8. Если начал игру с товарищами, не бросай её без их согласия.

Эти правила не заучиваются с детьми специально, но создаются условия для их лучшего усвоения.

Вопросам дружбы можно посвятить в течение года две-три этические беседы: «Что значит хорошо дружить», «О правилах дружбы», «Что хорошего можно сделать для друзей» [1, с. 83].

Дети старшего дошкольного возраста способны уже понять сущность наблюдаемых явлений, у них повышается интерес к различным профессиям и к взаимоотношениям людей. Они умеют оценивать поступки литературных героев, у них имеются представления о дружбе, товариществе, что позволяет им быстрее понять нормы поведения в коллективных играх и выполнять их. К шести годам у многих детей возникает желание помочь сверстнику, подарить или уступить ему что-то. Дети уже способны сопереживать как успехам, так и неудачам ровесников. Педагог поддерживает у детей хорошее отношение к однолеткам, личным примером учит заботе о других и с уважением относиться к детским привязанностям. Рекомендуется после игры проводить короткие беседы о прошедшей игре. Можно задать такие вопросы: «Подумайте, все ли правильно выполнили свои роли», «Что было сделано неверно? Как можно в следующий раз сделать лучше? Что ещё интереснее можно придумать для игры в следующий раз?». Разговоры с детьми после игры развивают способность мыслить не только самостоятельно, но и перспективно. Во время бесед, чтения, рассказов, стихотворений использовать соответствующие фотографии, иллюстрации, игрушки. Экскурсии и наблюдения проводить таким образом, чтобы дети усвоили необходимые знания в определённой системе и последовательности, чтобы им был понятен смысл человеческих взаимоотношений. Идти по пути усложнения игровых взаимодействий, способствовать воспитанию у ребят представлений о чуткости, отзывчивости, товариществе, давая детям возможность самостоятельно развивать сюжет игры. Например: часть детей играет в школу, другая в строительство корабля, третья в магазин, четвёртая в семью. По окончании постройки корабля объявляется посадка на судно. Обычно большинство детей принимает это предложение: школьники едут на экскурсию, работники магазина – за новыми продуктами, члены семьи – в гости. В такой игре удовлетворяются и индивидуальные интересы, большинству детей предоставляется возможность выступить в главных ролях, самостоятельно раскрыть замысел, включиться в игру товарища, а потом выйти из игры, не нарушая её.

В старшем дошкольном возрасте заметно развиваются познавательные наклонности детей. Особенно ярко это проявляется в игре. Ребёнок, стремясь применить свои знания, рассуждает,

спорит, сравнивает разные предметы, чтобы найти необходимый для данной игровой ситуации. Однако недостаточно развитые навыки коллективной деятельности и в этом возрасте могут привести к разрушению налаженных дружеских контактов.

Из таких книг как «На льдине», «Обвал» Б. Житкова; «Два радиста» С. Сахарова; «Вовка добрая душа» А. Барто; «Друзья в беде познаются» С. Михалкова, дети узнают о товариществе, ответственности, взаимопомощи, заботе.

Для того чтобы сблизить детей друг с другом можно предложить занятия в форме игровых ситуаций, такие как «Жизнь в лесу», «Добрые эльфы», «Птенцы», «Муравьи». В этих игровых ситуациях разыгрывается бессловесное действие [2, с. 76].

Можно сделать вывод, что игру можно использовать как средство формирования способности к общению, так как именно с помощью игры педагог способен помочь ребёнку установить контакт с окружающим миром, а также со сверстниками и взрослыми.

Игра сближает детей, вызывает интерес друг к другу, объединяет. У детей развивается стремление к взаимопомощи, появляется радость по поводу общих успехов [2, с. 74].

Библиографический список

1. Бондаренко А. К. Воспитание детей в игре. – М. : Просвещение, 1983. – 192 с.
2. Смирнова Е. О. Игры, направленные на формирование доброжелательного отношения к сверстникам // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 8. – С. 73–77.

РАЗВИВАЮЩИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИГР-ДРАМАТИЗАЦИЙ

А. В. Гилева

**Соликамский государственный педагогический институт, Пермский государственный национальный исследовательский университет,
филиал в г. Соликамск, Пермский край, Россия**

Summary. In this article the author states the problem, connected with characteristics of developmental capabilities of games-dramatizations. He points out that game-dramatization is polyfunctional mean of comprehensive upbringing and development of preschool children.

Keywords: leading activity; game-dramatization; subject of activity.

В последние годы резко возросло внимание педагогов к проблеме развития творческой личности ребёнка, поэтому и обозначилась потребность в поиске наиболее оптимальных путей

для творческого развития детей дошкольного возраста. В этом смысле на первый план выдвигается игровая деятельность, в которой наиболее полно проявляется потребность ребёнка в преобразовании. Л. С. Выготский понимал игру как «иллюзорную реализацию нереализуемых желаний» и определил её как ведущую деятельность в дошкольном возрасте [2, с. 6]. Д. Б. Эльконин называет игру деятельностью творческого характера, в которой дети берут на себя роли и в обобщённой форме воспроизводят деятельность и отношения взрослых [2, с. 7]. Л. И. Божович считает необходимым, чтобы ведущая деятельность составляла основное содержание жизни самих детей [2, с. 5]. Игра-драматизация представляет собой богатейшее поле для развития творческого потенциала детей дошкольного возраста и таит в себе большие развивающие возможности для решения целого ряда задач из разных образовательных областей, связанных с коммуникацией, социализацией, художественным творчеством и т. д. Право на игру зафиксировано в Конвенции о правах ребёнка. В статье 31 Конвенции говорится о том, что каждый ребёнок «имеет право участвовать в играх и развлекательных мероприятиях, соответствующих его возрасту» [3]. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования также утверждают игру как ведущую деятельность детей дошкольного возраста [7].

Все игры детей дошкольного возраста можно разделить на творческие и игры с готовым содержанием и правилами. Среди творческих игр у старших дошкольников особой популярностью пользуются игры-драматизации, поскольку на этом возрастном этапе к этим играм у детей возникает настоящий интерес, что доказано в исследованиях Н. А. Реуцкой, Е. Н. Крыловой, С. А. Мефодьевой. Как отмечает Н. А. Реуцкая: «Дети старшего дошкольного возраста начинают сознательно и творчески интерпретировать, драматизировать и инсценировать знакомые литературные произведения, «сочинять» небольшие сюжеты и ролевые высказывания, импровизировать непосредственно по ходу развития действия» [6, с. 63]. Это подтверждает положение о том, что при соответствующей организации и педагогическом руководстве деятельность ребёнка 5–7 лет в игре-драматизации может проявляться в форме самостоятельного творчества. Развитие психической сферы ребёнка старшего дошкольного возраста проявляется в стремлении ак-

тивно преобразовывать, пробовать, изобретать, что способствует лёгкости возникновения новых образов, необычности суждений. В толковом русском словаре С. И. Ожегова драматизация трактуется как умение «...переработать какое-либо произведение, придавая ему форму драмы» [4, с. 174]. Драматизация является одним из самых любимых видов детского театрального творчества, так как это объясняется тем, что драма, основанная на действии, наиболее близка, действенна и непосредственно связывает художественное творчество с личными переживаниями детей. Другая причина близости драматической формы для ребёнка – связь всякой драматизации с игрой – основой всякого детского творчества [5, с. 10]. Данное утверждение подтверждается высказываниями Л. С. Выготского: «Игра-драматизация даёт повод и материал для самых разнообразных видов детского творчества» [1, с. 62]. Дети сами сочиняют, импровизируют, инсценируют готовый литературный материал. Игра-драматизация обогащает детей новыми впечатлениями и развивает речь, так как в процессе работы над выразительностью реплик героев активизируется и обогащается словарь ребёнка, совершенствуется звуковая культура речи и её интонационный строй. Изготовление декораций, костюмов даёт повод для изобразительного и технического творчества детей, поэтому очень важно создать условия в детском коллективе для свободного выражения чувств и мыслей, поощрять желание детей играть, разбудить их фантазию. Самодеятельный характер игры в значении «делаю сам» очень важен для развития ребёнка как субъекта деятельности. Готовый текст – это канва, на основе которой развёртывается содержание, при этом даётся простор фантазии в воплощении художественных образов. В игре-драматизации дети по-разному проявляют своё творчество: в замыслах, поворотах сюжета, исполнении ролей, создании атрибутов, организации пространственно-игровой среды и т. д. В игре проявляется стремление ребёнка изведать неизвестное, происходит познание собственных возможностей в перевоплощении, поиске, комбинировании готового литературного материала. Игра-драматизация является импровизационной, поэтому может быть активным творческим процессом. Характер «открытый для себя» связан с постижением ребёнком авторского замысла, собственного отношения к воплощаемым явлениям. Способность к созданию художественного образа проявляется в специфическом ролевом поведении.

Дети старшего дошкольного возраста могут экспериментировать с художественными образами, интерпретируя содержание роли и переживая разыгрываемые события. Творчество детей проявляется в создании не столько средств воплощения, сколько самого художественного образа. Л. С. Выготский считал, что игра ребёнка «не есть простое воспоминание о пережитом, но творческая переработка пережитых впечатлений, комбинирование их и построение из них новой действительности, отвечающей запросам и влечениям самого ребёнка» [2, с. 9].

Ребёнок 5–7 лет, открывая для себя всё многообразие мира, вступая во взаимодействие с различными сферами действительности, проявляет себя, прежде всего, эмоционально. Эмоции в отношении к персонажу выступают в игре-драматизации в качестве мотива принятия и выполнения роли, а роль – как внешнее оформление эмоции, адекватной роли. Эмоции влияют на творческое познание и преобразующую деятельность. Интеллектуальная активность ребёнка направляется и поддерживается в игре-драматизации интересом. Игра-драматизация является мощным стимулом для развития эмпатии как чувства сопереживания другому. Различение ребёнком старшего дошкольного возраста такого рода чувств для понимания характера героя, его поступков приводит к самопониманию, умению разобраться в собственных переживаниях, а, следовательно, оценить и своё поведение. В игре-драматизации усвоение способов образной выразительности, таких как интонация, мимика, пантомимика оказывают решающее влияние на развитие личности ребёнка и его творчество. При первоначальном обучении навыкам ролевого поведения возможны подражательные действия, которые впоследствии приобретают творческий характер, если педагог побуждает детей к сочинению диалогов на основе знания литературного текста, к поиску выразительных средств воплощения образа героя, к активному использованию песенной, художественной, танцевальной импровизации и т. д. Взаимодействие детей в игре предполагает обсуждение общей задачи, нахождение способов её решения, распределение ролей, смену игровых позиций. В итоге образуется детская общность, в которой каждый участник чувствует себя знающим, способным и готовым вместе с другими справиться с любой задачей, спланировать свою деятельность, направленную на решение этой задачи, то есть взаимодействие детей становится субъект-субъектным.

Таким образом, игра-драматизация является полифункциональным средством всестороннего воспитания и развития детей дошкольного возраста, которое способствует развитию творческих способностей и познавательной активности детей, их нравственному развитию, способствует развитию воображения, развивает речь, память, внимание, ассоциации, технические и художественные способности, двигательный ритм, пластичность. Благодаря этому воспитываются такие качества личности ребёнка старшего дошкольного возраста как самостоятельность, инициативность, ответственность, чувство партнёрства. Это лучшая школа эстетического воспитания, которая обогащает детей новыми знаниями, впечатлениями, развивает интерес к литературе, театру. Таким образом, необходимо использовать все развивающие возможности игр-драматизаций, что будет способствовать достижению оптимального эффекта в формировании творческой личности ребёнка старшего дошкольного возраста, его творческой активности – интегративного качества личности, проявляющегося в преобразующей деятельности и характеризующееся созданием художественно-игрового образа.

Библиографический список

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб. : СОЮЗ, 1997. – С. 61–65.
2. Губанова Н. Ф. Театрализованная деятельность дошкольников 2–5 лет. – М. : ВАКО, 2007. – С. 5–23.
3. Конвенция о правах ребёнка. Статья 31. – URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (дата обращения: 15.03.2014).
4. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. – М. : Азъ. – 1996. – С. 174.
5. Первые шаги в мир творчества. Опыт кружковой работы в детском саду / под ред. Н. Д. Чистяковой. – 2000. – С. 9–28.
6. Реуцкая Н. А., Крылова Е. Н., Мефодьева С. А. Театрализованные игры в детском саду как средство оптимизации личностного развития // Образование в современной школе. – 2007. – № 8. – С. 9–28.
7. Федеральные государственные требования к структуре основной образовательной программы дошкольного образования. – URL: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_09/prm655-1.htm (дата обращения 15.03.2014).

ОСОБЕННОСТИ ПОДБОРА ИГРУШЕК ДЛЯ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РЕБЁНКА

Л. В. Косарева, В. Н. Полтавцева
Детский сад № 41 «Семицветик»
комбинированного вида, г. Старый Оскол,
Белгородская область, Россия

Summary. It is well known that the degree of formation of hand movements depends on the physiological maturity of the cerebral cortex, and the conditions of education. For the development of fine motor hand uses a variety of stimulating materials, based on the principle of didactics «from simple to complex.» A selection of games and exercises, their intensity, the quantitative and qualitative composition varies depending on the individual and age characteristics of children.

Keywords: fine motor skills of the child; games; available materials.

О том, как важно уделять особое внимание развитию мелкой моторики ребёнка, педагоги и врачи говорят уже давно.

Пальчики ребёнка активны не с самого рождения. Научиться управлять ими – огромный труд. В первые недели жизни ладошки младенца сомкнуты в кулачки. Потом они начинают работать: хватают маму за волосы, тянутся за погремушкой, мнут и рвут бумагу. С каждым днём они действуют всё осознаннее, стараясь получить желаемое, и добиваются своего. А в это время в голове у ребёнка происходит большая работа. Карапуз не просто играет и познаёт окружающий мир, развивается его интеллект, и в результате – ребёнок раньше научится говорить. Представление о предмете, о его свойствах и качествах у малыша складывается только после его ощупывания и облизывания. Именно поэтому важно предоставить ребёнку как можно больше возможностей для самостоятельного изучения окружающих предметов.

Сейчас в продаже появилось большое количество «умных» игрушек, которые помогают развить мелкую моторику ребёнка – это объёмные конструкторы, шнуровки, мозаики. Однако каково же бывает удивление заботливых родителей, когда их ребёнок отказывается играть с новыми игрушками, детали конструктора и мозаики разбрасывает по полу, а мягкому ёжику откусывает носик и лапки, вместо того чтобы старательно пришнуровывать к нему яблочки и груши.

Причин этому может быть несколько. Во-первых, при покупке игрушек учитывается возраст ребёнка. Во-вторых,

большое внимание во время похода в магазин за игрушками нужно уделять индивидуальным особенностям малыша, его характеру. Так, очень сложно усадить за шнурование ребёнка-непоседу, который в принципе не умеет сидеть на месте.

Что же делать? Выход есть. Нужно обратить внимание на то, что ребёнок каждый день совершает множество разнообразных действий, которые и развивают его тонкую моторику, а вместе с ней и интеллект. Обычные на первый взгляд взрослого вещи бывают гораздо интереснее ребёнку, чем дорогие игрушки из магазина. Просто надо вовремя предложить их малышу, подсказать, научить пользоваться ими. Понять назначение игрушки малышу затруднительно, любой предмет приобретает особую притягательность для ребёнка, если с ним действовал взрослый, а тем более, если они играли вместе.

Обучая ребёнка пользоваться бытовыми предметами и игрушками, сначала нужно показать ему правильный способ обращения с предметом, а затем предложить совершить действие самому. Нельзя ругать его за неправильно выполненное действие. В этом возрасте гораздо важнее стремление «делать как взрослый», чем достижение правильного результата. То, что взрослым кажется простым и лёгким, пока ещё трудно для малыша.

Необходимо откликаться на инициативу ребёнка в общении по поводу предметов, на все его просьбы о помощи, хвалить ребёнка за старание, настойчивость, радоваться вместе с ним его достижениям, рассказывать о них близким в его присутствии. Это будет наполнять его гордостью, давать уверенность в своих силах, поддерживать желание совершенствовать свои умения.

Мозг малыша остро нуждается в такой мыслительной операции, как анализ – то есть разделение предметов на отдельные составные части. Ярко выраженная любознательность – важный показатель успешного психического развития ребёнка.

Современные нейрофизиологи давно подтвердили, что ребёнку для создания чего-то нового сначала необходим этап разрушения. Именно поэтому дети с удовольствием ломают, а не строят башню из кубиков, собирают и подолгу рассматривают микроскопические пылинки с пола. Ребёнок узнаёт, как и из чего сделан предметный мир, анализирует его.

Все дети обожают возиться с водой и с песком, камешками, бусинками, крупой. Оказывается, для своего психо-

логического и интеллектуального развития малыш остро нуждается в манипуляциях с такими, казалось бы, далеко не «игровыми» материалами.

Необходимо удовлетворять природный интерес малыша безопасными способами. Для этого дома нужно создать свою среду, где ребёнку будут доступны такие материалы как рамки-вкладыши, пуговицы, крупы, которые можно пересыпать. Водичку малыши с удовольствием переливают, а обычные салфетки с огромным воодушевлением складывают и рвут. Пригодится и поднос с манкой, на которой можно пальчиками рисовать замечательные картины.

Существует огромное количество игр и упражнений, развивающих мелкую мускулатуру.

– **Игры с резинками**, направленные на повышение упругости ручной мускулатуры.

– **Игры-нализывания**.

– **Игры с разноцветными камешками**. Выкладывая красочные узоры, дети закрепляют знания о цветах, формах, развивают воображение.

– **Игры со счётными палочками, карандашами**.

– **Игры с разноцветными прищепками, верёвочками, шнурками**.

– **Игры с поролоном**.

– **Игры с мозаикой, конструктором, кубиками**.

– **Игры с тинцетом**.

– **Игры с шариками** призваны обучать ребёнка рассчитывать силу толчка и направление движения шарика с помощью перекачивания от ладони к ладони по столу, подбрасывания и ловли шарика одной рукой.

– **Игра «Чудесный мешочек»**. Обращает внимание детей на разный материал фигурок, учит определять его на ощупь, считать предметы.

Самое главное – чтобы игра не была навязчивой, оставалась игрой и при всей своей пользе приносила удовольствие ребёнку.

Библиографический список

1. Диченкова А. М. Страна пальчиковых игр: идеи для развития мелкой моторики. – Ростов н/Д. : Феникс, 2008.
2. Ньюмен С. Игры и занятия с особым ребёнком. – М. : Теревинф, 2009.
3. Османова Г. А. Новые игры с пальчиками для развития мелкой моторики. – СПб. : КОРОНА-ВЕК, 2008.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К КЛАССИФИКАЦИИ ОБРАЗНЫХ ИГРУШЕК ДЛЯ ТВОРЧЕСКИХ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР ДОШКОЛЬНИКОВ

О. К. Васильева

**Барановичский государственный университет,
г. Барановичи, Брестская область, Беларусь**

Summary. The article discusses the approaches of modern Russian scientists to the classification of dolls. The author defines her position and offers her own approach to the classification of dolls which takes into account the development of creative role-playing games of preschool children.

Keywords: dolls; classification; functions of toys; convertible toys; mono-subject toys.

Образные игрушки составляют одну из групп в общей классификации игрушек. Классифицировать игрушки – значит, делить их на группы (типы, виды) с учётом наиболее общих признаков и закономерных связей. В работах современных авторов С. Л. Новосёловой, Г. Г. Локуциевской, Е. В. Зворыгиной и Н. А. Реуцкой [3, с. 201–217] образные игрушки группируются по нескольким основаниям:

■ по образу. Это куклы, фигурки людей, фигурки животных, предметы игрового обихода. Театральные, празднично-карнавальные, технические, музыкальные, игрушки-забавы.

■ по степени готовности – готовые, сборно-разборные, заготовки полуфабрикатов для игрушек-самоделок, материалы для создания игрушек-самоделок;

■ по виду применяемого сырья. Например, деревянные, пластмассовые, металлические, игрушки из тканей. В том числе набивные, резиновые, из бумаги, картона, из керамики, фарфора и фаянса, из древесно-опилочных масс, папье-маше, из других синтетических материалов.

■ по величине – мелкие (размером от 3 до 10 см, удобные для руки ребёнка), игрушки среднего размера (от 10 до 50 см), игрушки крупногабаритные (соразмерные росту детей в разные возрастные периоды);

■ по функциональным свойствам. Игрушки могут быть простые, без подвижных деталей, а также с подвижными деталями, механические. Механические игрушки могут быть с заводными и инерционными механизмами. Есть игрушки гидравлические, магнитные, электромеханические, радиофицированные, на электронной элементной основе, игрушки электронные, которые

могут быть с микропроцессором и управляемые компьютером. А также игрушки с дополнительными атрибутами, наборы игрушек (или деталей), игровые комплексы, серии.

■ по художественно-образному решению – реалистические, условные, конструктивные.

Для развития сюжетно-ролевых игр детей важно рассмотреть игрушки, различные по художественно-образному решению: реалистические, условные и конструктивные.

Под реалистическими игрушками понимаются игрушки, которые передают типичные черты вида, яркий характер, индивидуальные особенности объекта. Например, если игрушка изображает собаку, то у неё соблюдаются пропорции тела, узнаётся порода.

В условных игрушках более ярко выделяются определённые детали, подчёркивающие внешние признаки предмета, которые позволяют приспособить игрушку к игре и использовать её динамично. К условной игрушке можно отнести коня-качалку, коня на палочке. Если же это собака, то в ней передаются признаки, характерные для всех собак и отличающие её от других видов животных.

Конструктивные игрушки представляют собой содержательный строительный материал, отдельные части которого скрепляются. Это части дома, автомобиля, трактора, робота и т. п.

В педагогической литературе встречается и иное понимание реалистических и условных игрушек [4, с. 129]. Так, в классификации Г. Фейн под реалистическими игрушками понимаются такие, которые представляют точные копии предметов. Однако точные копии реальных предметов называются моделями, а не игрушками.

Г. Фейн выделяет ещё один тип игрушек – прототипические. Их очень легко отнести к условным, так как прототипические игрушки, по её мнению, имитируют реальные предметы особым образом – через яркое обозначение и даже преувеличение основных деталей, связанных со специфическими функциями этого предмета и игнорированием его второстепенных деталей.

Существует ещё один подход к классификации образных игрушек. В основу её положена функция образной игрушки в развёртывании сюжета игры. Например, Н. Я. Михайленко разделила игрушки на «полисюжетные» и «ключевые» [4, с. 130–131]. К «полисюжетным» игрушкам она отнесла те, которые используются в разнообразных по тематическому содержанию сюжетно-ролевых играх. Это игрушки-персонажи – куклы, разнообразные звери, а также телефоны, машины.

Группу «ключевых» образных игрушек составили игрушки, которые более или менее жёстко определяют и направляют действия играющих, влияют на характер развёртывания сюжета игры: фонендоскоп, ружьё и т. п.

В работе Н. Я. Михайленко рассмотрены также и другие функции игрового материала и образных игрушек. Их три:

1) функция обозначения игрового пространства (деревянный корабль на участке детского сада; ширма, обозначающая «кабинет врача» и т. п.);

2) атрибутивная функция (специфические предметы, определяющие игровую роль, например, шапочка с красным крестом для врача);

3) игрушка является непосредственным предметом оперирования в игре (игрушечная посуда, руль, бинокль и т. п.).

В наших работах образная игрушка также рассматривается с позиции проявления своих игровых функций в творческой игре [1, с. 37–38; 2, с. 71–72]. В связи с этим всё многообразие образных игрушек было разделено на две большие группы.

Первую группу составили «многофункциональные» или «многообратимые» (Е. А. Аркин) игрушки, то есть игрушки, которые меняют свои роли в творческой игре в зависимости от желания и замысла ребёнка. Например, одну и ту же куклу ребёнок может превратить в «свою любимую доченьку», которая «слушается маму, не капризничает» или персонаж какой-либо сказки. Тогда у куклы меняется внешний облик, поведение. Так, кукла в роли Машеньки из русской народной сказки «Машенька и медведь» становится смекалистой, находчивой и умелой хозяйкой, способной и в доме убрать, и пирожки испечь, и медведя обхитрить. Но эта же кукла, в роли той же Машеньки, но уже из другой русской сказки – «Три медведя» – «превращается» в беззаботную, любопытную девочку, которая всё хочет узнать и потрогать своими руками, не заботясь о последствиях.

Такой же «многообратимостью» обладают и игрушки, изображающие различных животных. Например, медведь в игре ребёнка может быть и сказочным персонажем, и реальным животным, и выполнять профессиональные функции.

«Многообратимостью» обладают и игрушечные грузовые автомобили. Грузовая машина может остаться грузовиком, и тогда она будет выполнять в игре свою основную функцию – перевозить грузы. Но в зависимости от желания ребенка она может быть превращена в «скорую помощь» или «пожарную

машину», и тогда её функцией становится функция оказания немедленной помощи.

С изменением функции машины в игре изменяется: во-первых – содержание и направленность игры, во-вторых – состав её участников. На обычной грузовой машине, предназначенной для перевозки грузов, работает один шофёр в одну смену. Закончив работу, он ставит машину в гараж и отдыхает. «Скорая помощь» и «пожарная машина» работают круглосуточно, значит, для игры с ними нужны, как минимум, два шофёра. Кроме того, «скорую помощь» сопровождает врач или бригада врачей, санитары. В пожарной машине обязательно находятся пожарные. Это обстоятельство увеличивает количество участников игры, которым нужно договариваться друг с другом, согласовывать свои игровые действия, советоваться по поводу развития сюжета игры. В-третьих – для разных видов автомобилей меняются правила дорожного движения: «скорая помощь» или «пожарная машина» могут мчаться на помощь людям на красный свет светофора, не останавливаясь; грузовой машине это запрещено.

Функциями «многообратимых» игрушек также являются коммуникативная и моделирующая. Благодаря коммуникативной функции происходит непосредственное общение ребёнка с игрушкой, сверстниками, взрослыми, осуществляется контакт с миром природы и техники.

Моделирующая функция позволяет ребёнку преобразовывать и трансформировать «мысли», «чувства» и «поступки» игрушек-партнёров, определять типы их взаимодействий в игре.

Вторую группу игрушек в нашей классификации составляют «моносюжетные» игрушки. Как правило, они имеют строго определённое назначение, в соответствии с которым и используются. Например, телефон – звонить, стиральная машина – стирать, холодильник – хранить продукты. Поэтому основной функцией использования их в игре является операциональная. Крупные игрушки этой группы могут использоваться для обозначения и разделения игрового пространства, например, кукольная мебель (стол, буфет, шифоньер) отделяет кукольную кухню от комнаты, показывает их границы. Некоторые игрушки из этой группы (бинокль, фотоаппарат и т. п.) выполняют атрибутивную функцию.

Знание классификации игрушек с учётом их игровых функций позволяет педагогу направлять и развивать творческие сюжетно-ролевые игры детей.

Библиографический список

1. Васильева О. К. Образная игрушка в творческих играх дошкольников. – СПб. : Детство-пресс, 2003. – 144 с.
2. Васильева О. К. Педагогическая поддержка сюжетно-ролевых игр детей: пособ. для педагогов учреждения дошкольного образования с белорусским и русским языками обучения. – Мозырь : Содействие, 2013. – 152 с.
3. Педагогические требования к игрушкам / С. Л. Новоселова и др. // Игра дошкольника / Л. А. Абрамян и др. / под ред. С. Л. Новоселовой. – М., 1989. – С. 201–217.
4. Проблемы дошкольной игры : психолого-педагогический аспект / под ред. Н. Н. Поддьякова, Н. Я. Михайленко. – М. : Педагогика, 1987. – 192 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРУШКИ «ЛОГО-ЛЯГУШКА» НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

С. С. Корнева

Детский сад общеразвивающего вида № 7 «Ладушки»,
г. Коломна, Московская область, Россия

Summary. Remedial work over the correct pronunciation of sounds entails a corresponding articulatory positions using display and explanation. Effectiveness of speech therapy for articulation motor development is largely determined by the participation of the child in the process. To attract the interest of the child during the articulation exercises can produce didactic toy Logo – Frog.

Keywords: logopedics; articulatory apparatus; toy; motivation; correction of speech disorders.

Формирование правильного произношения у детей – очень сложный процесс, во время которого ребёнку предстоит научиться воспринимать обращенную к нему речь, управлять своими органами артикуляции, а также осуществлять контроль над собственной речью.

Чистота произношения звуков зависит от многих факторов, и в первую очередь от анатомического строения артикуляционного аппарата, от того, как действуют язык, губы, челюсти, от умения ощущать, чувствовать движения органов артикуляции.

Коррекционная работа над правильным произношением звуков предполагает отработку соответствующих артикуляторных позиций с помощью показа и объяснения. Для того чтобы дети лучше запомнили описание артикуляции звуков, приходится задействовать все анализаторы. Для чёткого зрительного восприятия артикуляционных укладов обязательно используются зеркало, нарисованные артикуляционные профили. Кинестети-

ческое восприятие осуществляется с помощью кисти руки, которая показывает положение языка в полости рта во время произнесения звука. Данный прием позволяет показать как статику, так и динамику артикуляции, а также моделировать артикуляционные упражнения.

Учитывая склонность детей к наглядным формам мышления и игре, на логопедических занятиях необходимо использовать все методы и приёмы, чтобы удержать интерес ребёнка по протяжении большого количества занятий. Для привлечения интереса ребёнка во время проведения артикуляционной гимнастики можно изготовить дидактическую игрушку «Лого-Лягушка», связанную крючком из шерстяных ниток, которую можно надеть на руку. С её помощью ребенок может как самостоятельно воссоздать правильное положение органов артикуляции, так и проконтролировать выполнение артикуляционных упражнений. Данная игрушка служит для ребёнка образцом правильной артикуляции звука.

Лого-Лягушка позволяет:

- повысить интерес к логопедическим занятиям;
- легко выучить органы артикуляции и их положение;
- быстро усвоить правильное положение органов артикуляции при произношении звуков;
- выработать умение управлять своим языком;
- самостоятельно без труда находить допущенные ошибки при выполнении артикуляционных упражнений;
- развивать память, внимание, мелкую моторику, самоконтроль и мотивировать в достижении конечного результата.

Использование Лого-Лягушки в качестве игрового момента применяется на этапе знакомства с органами артикуляции, во время которого ребёнок выполняет задания по образцу логопеда. Он может надеть игрушку на руку, другой рукой помочь открыть или закрыть рот лягушки, потрогать дёсны, нёбо, язык, узнать, где кончик языка, боковые края, спинка, корень сначала у игрушки, затем у себя с помощью зеркала.

На занятиях по разучиванию и проведению артикуляционной гимнастики ребёнок вместе с Лого-Лягушкой выполняет упражнения, находит правильное положение языка. На начальном этапе это делается с помощью логопеда, затем ребёнок самостоятельно, с одетой на руку игрушкой, двигает или выгибает язык, помещает кончик языка за верхние, нижние зубы.

На следующих этапах работы над звукопроизношением Лого-Лягушка в качестве сюрпризного момента «приходит в гости»

и под её контролем ребёнок выполняет задания по постановке и автоматизации звуков в речи.

Эффективность логопедической работы по развитию артикуляционной моторики в значительной мере определяется участием самого ребенка в процессе. Очень важно, какая ему при этом отводится роль, насколько он проявляет свою инициативу в достижении поставленной цели. Закрепление любого навыка требует систематического повторения, и проведение артикуляционной гимнастики не является исключением. Она не должна проводиться скучно, монотонно, чтобы у ребенка не пропал интерес к выполняемой работе.

DELTAHEDRA EXTEND TOWARDS SIMPLEST CRYSTALLIZATION

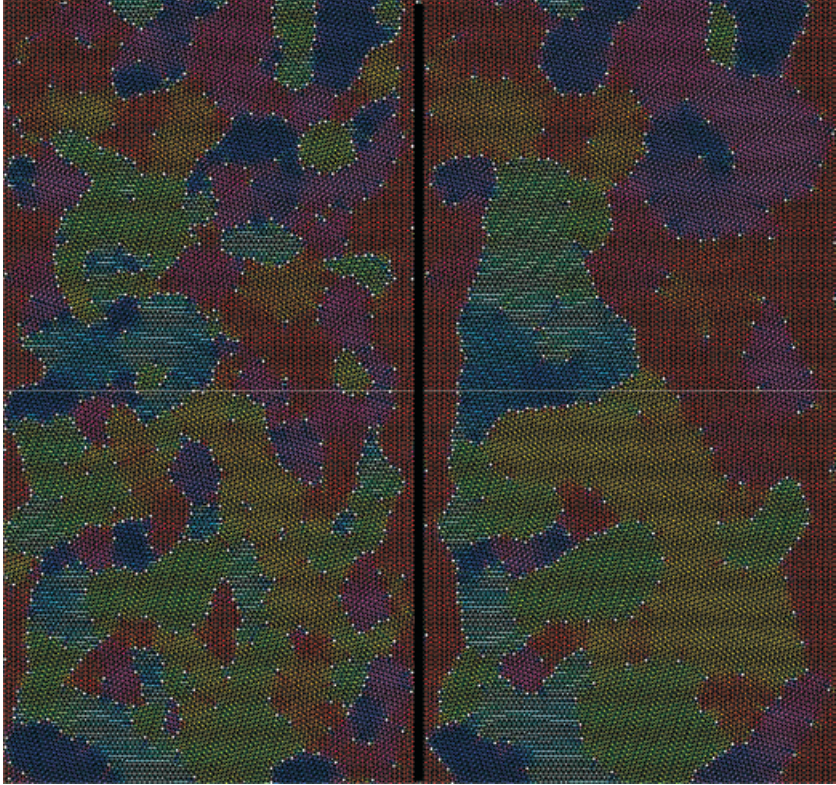
A. M. Lissowski

Computer Section in Society of the Polish Free University,
Warsaw, Poland

Summary. Constructing convex deltahedra leads towards dynamical and rich interactive simplest crystallization of close-packed polygons, extensively explored recently. Such game has important philosophical implications, induces beautiful discoveries and could help children in developing creative personality.

Keywords: deltahedron; convex; close-packing; crystallization; creative.

Deltahedron (D) is a polyhedron whose all faces are equal equilateral triangles (ET). Polydron.co.uk produces magnetic (3+) and plastic (6+) EC with joining edges. Construct: tetrahedron – 4D from 4 ET; 6D from 6 ET; two different 8D from 8 ET ... Impossible are 9D and all uneven. N = number of ET joined in common vertex. Octahedron is 8D with all six $N = 4$. $N > 3$ in convex D from 8, 10, 12, 14, 16, 18?, 20 ET with 6, 5, 4, 3, 2, 1?, 0 $N = 4$ and 0, 2, 4, 6, 8, 10?, 12 $N = 5$. Constructing consecutively, enjoy three-fold symmetry in 14D with 3 $N = 4$ and 6 $N = 5$. After 16D with two $N = 4$ and eight $N = 5$, consider icosahedron – 20D with all 12 $N = 5$. Then try impossible 18D with one $N = 4$ and ten $N = 5$!? Using $N = 7$ discover many beautiful moving non-convex D. In 5-, Hexa-, 7-gonal close-packing (5H7), joining neighboring polygonal centers makes similar triangulations. Consider closest similarity between planar 5H7 triangulations and maximally flat, minimally non-convex D part, with $N = 5, 6, 7$ only. Using glasperlenspiel5h7@gmail.com, show and make the simplest crystallization animation clips (two frames presented) and images of very rich 5H7.



Saturated colors represent edges angles mod 60° (the same color for EC), useful for enhancing perception of changing orientation, deformation strain ... All D and all 5H7 could be constructed by two local actions: flip of contacts – exchange of 4 neighbors and polygon division – adding two ET in D. Curvatures sum $6 - N = 12$ by Descartes-Euler Law. This and the simplest crystallization of 5H7, have very important philosophical implications similar to Gestalt-like: local-global, parts-whole ... Around neighboring $5/7$, 5 and 7 curvatures compensate, but global dislocation remains. Grain boundary changes adjacent grains orientations proportionally to $5/7$ density. Inspiring 5H7 in graphene, fullerenes, nanotubes, phyllotaxis – on two levels: in close-packing of primordia (as in sunflower) and in the oriented cell divisions (average heptagon) shaping shoot apical surface curvature and similar epithelial-like tissues, pinwheels of visual cortex, quantum

gravity, cell membranes with lipid grains, clathrin ... All that could promise many best works. Interactively mastering 5H7 crystallization could induce many important discoveries and could help children in developing creative personality.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

О. Н. Богданова

**Начальная школа – детский сад № 44,
г. Белгород, Россия**

Summary. The article is devoted to the computer addiction problem of 7-10 years old children. It describes the main psychological reasons of children's desire to immerse in the computer games world.

Keywords: computer addiction; primary school pupils.

В последние годы проблема компьютерной зависимости среди несовершеннолетних детей стала одной из актуальных [3].

Взаимодействуя с компьютером, играя в компьютерные игры, ребёнок пытается, как правило, удовлетворить свои потребности. Поэтому причины возникновения постепенной тяги к взаимодействию с компьютером, а не с людьми, достаточно разнообразны.

Так, например, компьютерная зависимость свойственна детям, в семье которых нарушены детско-родительские отношения [2]. Это выражается в недостатке общения, отсутствии тесных эмоциональных связей и взаимопонимания между ребёнком и родителем. Поэтому дети пытаются компенсировать ласку, заботу, внимание родителей за счёт игр, которые помогают им получать эмоции, позволяющие им чувствовать себя кому-то нужными.

Компьютерной зависимости также подвластны дети, у которых отсутствуют серьёзные увлечения, преобладает игровая мотивация над учебной, характерны такие личностные особенности, как лень, пассивность. У таких детей после школы остаётся много времени для себя, и в связи с интенсивным развитием информационных технологий, они погружаются в компьютерный мир игр, где у них появляются интересы, хобби, привязанность к игровым персонажам [2].

Также одной из причин желания детей играть в компьютерные игры являются нарушения в межличностной сфере, в особенности в школьном коллективе. Часто такому влиянию поддаются

дети с заниженной самооценкой, неуверенные в себе, замкнутые, испытывающие трудности при взаимодействии со сверстниками и взрослыми, отверженные или изгои. А компьютерные игры помогают им бороться со своими комплексами и страхами, проявить мужественность, смелость, доказать всем, что они лучшие и заслуживают уважения. То есть компьютер служит для таких детей способом защиты от недоброжелательной, некомфортной ситуации в классе. Дети не стремятся разрешать конфликтные ситуации, а избегают их, реализуя себя в компьютерных играх.

Проанализировав причины возникновения компьютерной зависимости, выделив психологические особенности детей младшего школьного возраста, мы увидели, что главными мерами профилактики данной проблемы являются гармонизация взаимоотношений в семье, благоприятный психологический климат в классе и занятость детей в кружках по интересам.

Библиографический список

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология : учеб. пособие для студ. вузов. – 4-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2012.
2. Айвазова А. Е. Психологические аспекты зависимости. – СПб. : Речь, 2003.
3. Как справиться с компьютерной зависимостью / С. В. Краснова, Н. Р. Казарян, В. С. Тундалева и др. – М. : Эскмо, 2008.

АВТОРСКИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАСТОЛЬНЫЕ ИГРЫ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ И СПЕЦИАЛИСТОВ

М. И. Илюшина

**Центр содействия семейному устройству детей,
оставшихся без попечения родителей,
и психолого-медико-социального сопровождения
замещающих семей, г. Калуга, Россия**

Summary. This article reveals the necessity of creating universal game technology, which can complete educational and correctional tasks in the work with adults, parents. This technology is author's psychological table-top games «Iart». The author explains the significance of these games in the work of specialists.

Keywords: author's psychological table-top games; table-top games; potential substitutional parents; substitutional parents; preparation of substitutional parents; prophylactics of burnout.

Более 7 лет в г. Калуге специалистами ГКОУ «ЦПМСС» (ранее ГОУ «ОППЦ») осуществляется подготовка кандидатов в замещающие родители и сопровождение уже существующих

замещающих семей. Как показывает практика, при воспитании приёмных детей родители нередко сталкиваются с целым рядом проблем и нуждаются в квалифицированной помощи психологов для диагностики и коррекции не только индивидуальных особенностей ребёнка, но и внутрисемейных отношений, функционирования приёмной семьи в целом.

Опыт показывает, что проведение подготовительных занятий с потенциальными приёмными родителями до того, как они возьмут к себе ребёнка, положительно отражается на результатах: уменьшается число неудачных попыток образования приёмной семьи, возникает меньше проблем в процессе адаптации ребёнка в новой семье, в его развитии и воспитании. А просветительская, коррекционная работа с уже состоявшимися замещающими родителями помогает в решении и предотвращении сложных ситуаций внутри уже существующей замещающей семьи.

Но такая работа с родителями – непростая задача для специалистов, так как, приходя на подготовительные занятия (занятия «Школы кандидатов»), многие родители часто бывают не готовы к восприятию предлагаемой информации относительно развития и воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. А состоявшиеся приёмные родители часто не хотят обсуждать сложные моменты, возникающие в их семье, порой бывает трудно вывести их на диалог, чтобы помочь в решении сложных вопросов. Многие приёмные родители стесняются, боятся показать, сказать, признать, что у них есть проблемы. И порой бывает уже поздно, когда проблема становится практически неразрешимой или даже губительной для семьи.

Следовательно, необходимо подобрать такой универсальный метод обучения, который мог бы заинтересовать взрослого и незаметно решать обучающие, просветительские и коррекционные задачи.

Как показывает практика, одним из эффективных методов работы со взрослыми является игра, а также игровые технологии.

В 2008 году была создана первая психологическая настольная игра для работы с кандидатами в приёмные родители – «100 шагов к принятию ребёнка в семью», авторы данной игры – педагоги-психологи Артёмов О. В. и Илюшина М. И.

Цель данной игры: актуализация теоретических и практических знаний по психологии и педагогике родительства, отработка умений и навыков по решению проблем развития и воспитания приёмного ребёнка, повышение уровня родительской компетентности.

Выбор принципа настольной игры для создания новой игровой технологии обусловлен рядом причин.

1) Настольная игра имеет ряд преимуществ:

– Даёт порядок. Система правил в игре абсолютна и несомненна.

– Даёт увлечённость. В игре нет частичной выгоды. Она интенсивно вовлекает всего человека, активизирует его способности.

– Даёт возможность создать и сплотить коллектив.

– Даёт элемент неопределённости, который возбуждает, активизирует ум, настраивает на поиск оптимальных решений.

– Даёт понятие о чести. Она противостоит корыстным интересам.

– Даёт умение ориентироваться в реальных жизненных ситуациях, проигрывая их неоднократно и как бы понарошку в своём вымышленном мире.

– Даёт психологическую устойчивость.

– Снимает уровень тревожности, который так высок у родителей и передаётся детям.

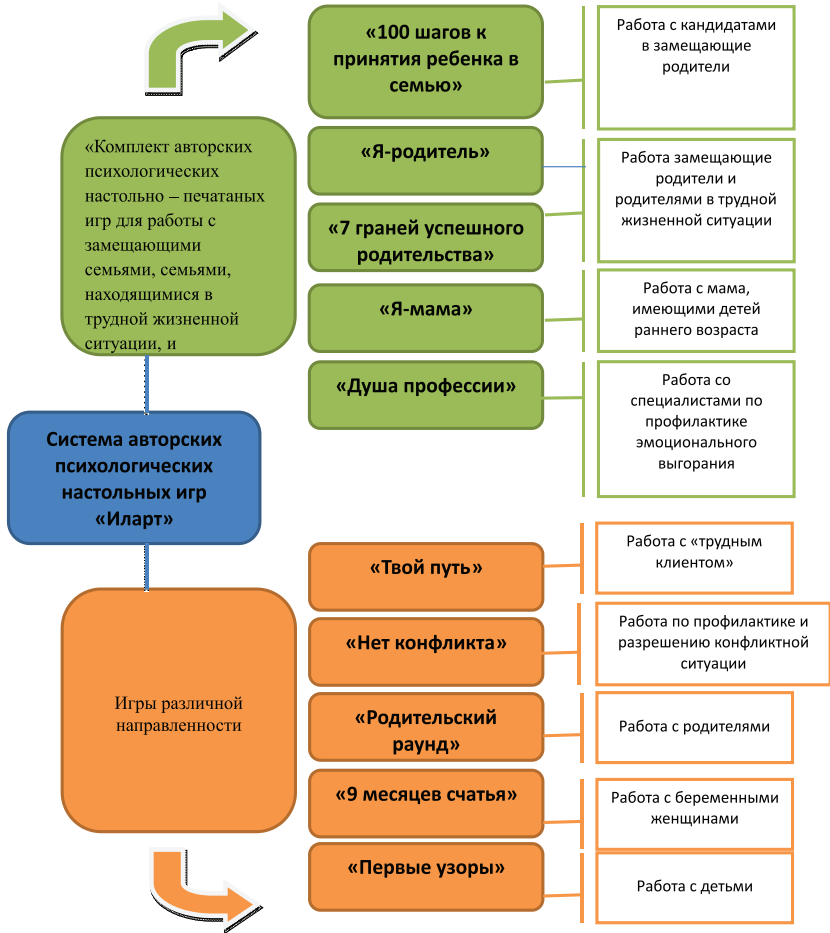
– Вырабатывает активное отношение к жизни и целеустремлённость в выполнении поставленной цели.

2) Настольная игра – игра, основанная на манипуляции относительно небольшим набором предметов, которые могут целиком разместиться на столе или в руках играющих. Это делает её выгодной с точки зрения экономии пространства для занятий. Игры данной категории не требуют активного перемещения игроков, наличия дополнительного технически сложного инвентаря или специальных сооружений, игровых площадок и т. п., что тоже достаточно экономично.

3) Создание настольной игры даёт широкое пространство для создания методического обеспечения работы специалиста. Готовая игра – прописанная игровая технология с необходимым стимульным и демонстрационным материалом. Представленные в игре карточки-задания содержат как теоретические вопросы, так и практические советы-рекомендации по формам и методам воспитания, обучения.

На данный момент существует 5 игр, входящих в «Комплект авторских психологических настольно-печатанных игр для работы с замещающими семьями, семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации, и специалистами, работающими с данной категорией населения» и 5 психологических настольных игр различной направленности.

Система авторских психологических настольных игр «Иларт»



Использование данных игр даёт уникальные результаты для специалистов и родителей: кто-то из родителей решает, что действительно готов к приёму ребёнка, кто-то получает информацию для размышления, а специалисты (после проведения тренинга «Душа профессии») не только получают эмоциональную разгрузку и положительный настрой, но и по-новому осознают себя в своей профессии.

III. A GAME AND TOYS IN ETHNOPEDAGOGICS OF CHILDHOOD

ТРАДИЦИОННЫЕ (НАРОДНЫЕ) ИГРЫ И ИХ ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО РЕБЁНКА-ДОШКОЛЬНИКА

И. А. Качанова

Московский институт развития образования,
г. Москва, Россия

Summary. This article examines the specific character, developmental capabilities and educational potential of traditional (national) games. It shows the significance of this kind of game for modern children. It reveals the content of the work on inclusion of children to traditional culture in the context of preschool educational organization.

Keywords: traditional (national) games; pedagogics; psychology; ethnography of traditional game; pedagogic support of game in the context of preschool educational organization.

Каждая культурная, национальная, этническая группа обладает настоящим сокровищем – традиционными детскими играми. Различные географические условия, особенности культуры и быта, традиций привели к тому, что у каждого народа возникли свои сугубо народные игры и игрушки. Большинство традиционных игр имеет очень древнее происхождение. Они неразрывно связаны с мировосприятием конкретного народа, образом жизни, бытом, его нравственными нормами, ценностями, верованиями. Многие виды современных дидактических и досуговых игр связаны своим содержанием с традиционными играми. К сожалению, многие из этих игр сегодня утрачены, их правила забыты.

Необходимо подчеркнуть, что во всём мире сегодня отмечается возросший интерес к традиционным детским играм. Специалисты разных областей знаний (историки, этнографы, педагоги, психологи, искусствоведы и др.) исследуют традиционные игры. Это объясняется целым рядом причин, из которых две, по крайней мере, очень значимы для нас – их культурная и образовательная ценность.

В течение целого ряда лет в лаборатории игры и развивающей предметной среды Центра «Дошкольное детство» им. А. В. Запорожца под руководством доктора психологических

наук С. Л. Новосёловой [5] проводились исследования традиционных (народных) детских игр.

Согласно классификации С. Л. Новосёловой, традиционные игры делятся на следующие виды – обрядовые, тренинговые и досуговые.

Так, *обрядовые* игры имеют общее ядро – культуру мироощущения народа, уходящую в тысячелетнюю толщу времён (зарождается ещё в эпоху неолита). Среди них выделяются ритуальные, семейные и сезонные.

Тренинговые традиционные игры, которые подразделяются на интеллектуальные, сенсомоторные и адаптивные, несомненно, имеют в своей основе интуитивные представления народа о том, что должен знать и уметь ребёнок, как он должен себя вести, что составляет суть народной педагогики любого этноса. Тренинговые игры, безусловно, связаны с обрядовыми, особенно чётко эта взаимосвязь проступает в адаптивных (освоение ребёнком этнических социальных ценностей – храбрость, находчивость, инициатива и др.) и сенсомоторных играх. Для сенсомоторных игр очень важны слаженность, координация восприятия окружающего всеми органами чувств, а также быстрота и адекватность реакции в ходе решения определённого круга практических задач. Воспитание у детей сенсомоторных координаций жизненно важно для всех народов; эти навыки являются основой трудовых операций.

Досуговые игры носят наиболее гуманный, безоблачный и беззаботный характер. Анализ целого ряда народных игр свидетельствует о том, что интегральным свойством этих игр является отражение любви и бережного отношения к детям, заботы об их психическом и физическом состоянии, настроении. Одновременно эти игры формируют у детей чувство защищённости и причастности к своему народу, семье, очагу родного дома. Досуговые детские игры подразделяются на игры-развлечения, носящие массовый характер; игры-забавы, имеющие точного адресата – ребёнка в семье; и игры-релаксации, многие из которых, как материнская ласка, по своему смыслу должны быть обращены к конкретному ребёнку и предназначаются, как правило, младенцу или ребёнку раннего возраста. Игровым средством в досуговых играх может быть как игрушка, так и специальное игровое слово, которое, как правило, исходит от взрослого.

Вместе с тем анализ содержания традиционных игр целого ряда народов свидетельствует, что подобное деление традиционных игр носит условный характер, в содержании отдельных видов игр превалирует та или иная направленность и одновременно

присутствуют качества, характерные для игр другого типа. Так, ритуальные игры могут быть по своему содержанию, форме и месту проведения семейными; сезонные игры зачастую несут в себе черты ритуальных. Ритуальный компонент связан с определёнными культовыми первоисточниками, а вместе с тем он проявляется как на широкой общественной почве (игры праздника урожая, в частности), так и на более узком фоне – в семье. То же можно сказать и о тренинговых играх. Они также взаимосвязаны друг с другом по выполняемым функциям и сочетают в себе признаки, характерные для других типов игр [1]. Например, в лакских играх с фейерверками дети должны проявлять недожинную сообразительность (интеллектуальный компонент) и, вместе с тем, большую ловкость (сенсомоторный компонент) и осторожность (адаптивный компонент). Адаптивные игры (аварские игры «Отними оружие», «Волки и овцы», лакская игра «Метание камня и др.) являются одновременно и сенсомоторными, и интеллектуальными, ибо достижение успеха в этих играх возможно только при наличии у детей развитой моторики и умения решать определённые мыслительные задачи. Ярко выраженные сенсомоторные игры – в камушки, в кости, игры на преодоление препятствий и игры-соревнования, все они имеют вполне выраженную социальную и природную адаптивность, а решение поставленных в этих играх задач требует не только ловкости и силы, но и интеллектуального напряжения.

Классификация игр на примере игр разных народов обнаруживает определённую специфику, которая заключается в универсальности игр как средства воспитания личности, которое адаптировано к жизни в определённой исторической эпохе, в определённой этнической среде, сложившейся в уникальном географическом регионе со своей историей развития.

Сравнительный этнопедагогический анализ игр разных народов показал, что развивающий потенциал традиционных игр очень высок. Традиционные игры способствуют формированию функций, которые носят универсальный характер и составляют основу деятельности человека. Игры являются средством для передачи универсальных функций от одного поколения людей к другому. На это указывает сходство игр в игровой практике детей, принадлежащих к народам, подчас весьма разным по своим этническим чертам и месту проживания на земном шаре.

Так, описанная Д. Колодца [3] игра итальянских мальчиков «Прыганье камешков по воде» аналогична игре немецких детей «Рикошет», дагестанской народной игре [1], игре детей на Дону [7].

Любимая игра французских мальчиков – игра в шарики (шарики из стекла, мрамора, алебастра величиной с орех) очень сходна с русской игрой в катание яиц и заключается в сбивании одного шарика другим по разнообразным правилам.

Но особенно в этом отношении характерны архаические игры с камешками, костями, различными растениями, с мячом, изготовленным из самых разных, подчас совершенно неожиданных материалов. Исследования этнографического характера показывают, что в мяч играли ещё древние ацтеки. Известны мячи эскимосов, изготовленные из шерсти животных и обшитые кожей, иногда украшенные орнаментом. В Дагестане с давних пор сельские дети играли с мячами, сваленными из овечьей шерсти или сделанными из грибов-наростов, которые встречаются на деревьях [1]; в русских деревнях дети играли в тряпичные мячи.

Обширные этнографические материалы также свидетельствуют о том, что в играх детей практически всех народов мира с большим постоянством встречаются сходные темы и сюжеты: разбойники, солдаты, охотники, торговля, сватовство, выкуп невесты и др.

В традиционных играх формируются такие универсальные качества, как символизм мышления (так, игры с различными предметами, например, кости, камешки у хакасских, бурятских детей, детей народов Северного Кавказа зачастую выполняют функцию предмета-заместителя, приобретающего то или иное значение в смысловом поле игры – так, играя в «семью», костями можно обозначать членов семьи, домашний скот разных пород и др.); с помощью этих игр вырабатываются способности к точным сенсомоторным координациям (глаз-рука, рука-рука) и соответственно к ориентировке в трёхмерном пространстве [6]. Можно привести множество примеров игр у разных народов, связанных с бросанием, метанием различных предметов – камни, косточки, палки и др. Тренировочные игры отвечают динамике развития двигательной сферы ребёнка, обозначенной Н. А. Бернштейном. Ребёнок 3–7 лет нуждается, по его мнению, в насыщении психомоторным опытом, который приобретается в играх с бегом, прыжками, прятками. По мере роста ребёнка возрастает количество действий с предметами, а также возможность их отработки по пути приобретения большей тщательности.

Созревание функций правой руки приводит к её большей ловкости. В этом отношении тренировочные игры с предметами способствуют усвоению действий любого уровня – сила удара, дальность броска, его направление.

Анализ тренинговых игр показывает, что параллельно с природно-физиологическими процессами освоения пространства в них происходит построение образа пространства, его когнитивная интерпретация [7].

Действия с различными игровыми предметами требуют от ребёнка быстроты реакции, умения управлять своими движениями, действовать; сноровки в области ручных действий, необходимой им в жизни. Все эти жизненно важные действия нужны в любом сообществе. Именно поэтому тренинговые игры, возникшие в глубокой древности, дошли до наших дней и нужны современным детям.

В традиционных играх у детей формируется способность к моделированию на знаковой (символической) основе реальных жизненных ситуаций. При этом следует заметить высочайший уровень абстрагирования действительности при моделировании её в традиционной игре. Игровой знак обеспечивает планирование игры, устанавливая определённую последовательность действий с учётом иерархии знака, присущего игровому предмету (камень, кость) или действию. Так игра учит детей правилам социальной жизни, поведению в обществе, трудовым действиям. В ходе игры дети не только следуют правилу, но должны знать, как, после чего вступать в игру, продолжать, заканчивать, то есть планируют свои игровые действия в зависимости и от правил, и от достигнутого результата своего или партнёра по игре. Играя, дети приобретают элементарные представления о количестве, числе и порядке; зачастую число закрепляется в самом названии игры, например, узбекская игра в камешки «Пять камней» [4].

Благодаря духу соперничества, стремления к победе, опыту успехов и неудач, в этих играх формируется такое значимое личностное качество как достижение успеха. В процессе наблюдения за своими и чужими действиями в игре, их результатами у детей формируются способности к самоанализу, самооценке, саморегуляции эмоций и поведения.

Можно сказать, что традиционная игра оказывает комплексное воздействие на организм и психическую деятельность ребёнка. Именно поэтому на нередко возникающий вопрос – нужны ли современному ребёнку традиционные игры? – со всей очевидностью можно ответить – нужны. Универсальные функции традиционных игр сохраняют своё значение и для современных детей.

Передача в традиционной игре универсальных качеств ребёнку происходит, как правило, в самобытной форме, присущей конкретному этносу. Исследования показали, что при всей схожести

тематики и наличии одних и тех же групп, игры каждого народа своеобразны и отражают специфику жизни в этносе, что позволяет исследователю выделить их национальный колорит.

Благодаря взрослым представителям этноса, сохраняющим культуру традиционной игры, осуществлялся «живой» показ и знаковая передача через игру, игрушки и предметы для игр этнических традиций. Через традиционные игры ребёнок знакомится с самыми разными и наиболее значимыми сторонами жизни конкретного этноса. Анализ традиционных игр целого ряда народов (русские, удмурты, узбеки, якуты, народы Дагестана и др.), описанных в литературных источниках, показал, что весь массив игр – своеобразная игровая биография конкретного этноса, отражающая отдельные стороны его жизни и быта: взаимоотношения полов и семейный быт, военный быт, праздничные традиции, особенности трудовой деятельности, взаимоотношения с природой.

Для ребёнка традиционные игры служили важным источником информации об окружающем мире, и с этой точки зрения, традиционные игры можно рассматривать как обширное информационное пространство; так приобретались знания, которые считались необходимыми в конкретной среде.

Традиционные игры, как часть культуры этноса, теснейшим образом связаны с событиями его истории; фабульное содержание игр передавало значимые для конкретного этноса события; и тем самым через игры происходила передача в обобщённой форме накопленного родового опыта деятельности, ценностей, отношений, приветствуемых в конкретной среде. Традиционные игры служили гарантом сохранения и трансляции вековых психологических типов, обеспечивая адаптацию последующих поколений к жизни в данной среде, к решению жизненных задач в соответствии с изменяющимися историческими и культурными условиями.

Психологический механизм осуществления этого процесса заключён в овладении последующими подрастающими поколениями (детьми) этническим опытом деятельности, воплощённом в традиционной игре и отражающем весь исторический и культурный опыт своих предков.

Но чтобы традиционные игры были не только интересны, но и понятны современному дошкольнику, необходима помощь взрослых, педагогов, родителей. А для этого необходима соответствующая подготовка педагогов, знание ими традиционных игр, умение объяснить ребёнку отличительные черты культуры того

или иного народа. Необходимо привлечение к такой работе людей более старшего поколения, носителей культуры, профессионалов.

Поскольку традиционные детские игры каждого народа напрямую связаны с культурой, мировосприятием, историей, географическим месторасположением, то и знакомство с ними важно осуществлять через приобщение ребёнка к культуре и истории тех народов, с чьими играми вы знакомите детей.

Создание условий для развития народных игр связано с содержательной работой по приобщению детей к традиционной культуре. При этом происходит включение детей в разные виды деятельности (организованные формы обучения и воспитания – занятия, наблюдения, чтение литературы, просмотр фильмов, театрализованные постановки, посещение различных музеев, досуги и праздники; а также изобразительную, музыкальную, деятельность и др.). Знакомство детей с наиболее яркими и доступными ребёнку знаками, символами, элементами традиционной культуры (блюда национальной кухни, одежда, предметы быта, музыкальные инструменты, игрушки) помогает понять, как устроен образ жизни одного народа по сравнению с другим. Постепенно ребёнку становится понятно, почему в играх, произведениях народного творчества разных народов присутствуют определённые предметы, животные, совершаются условные действия. Такое знакомство помогает установить связи между названием и происхождением конкретных вещей, вызвав интерес у детей и стремление к дальнейшему познанию. Так, например, детям можно объяснить, как природные условия влияют на хозяйственную деятельность человека, а затем находят отражение в детских играх. Можно объяснить, что у народов, живущих в средней полосе России, на юге и занимающихся земледелием, соответственно были игры, связанные с этим видом хозяйственной деятельности – «Редька», «Лён» и др., в которых отражались этапы роста той или иной культуры. Соответственно в других странах, например, в Японии, Китае, известны игры, сопровождавшие процессы сева риса, в которых участвуют и дети, и взрослые, в Германии – дети играют в игру *Armziehen* – символизирующую процесс уборки урожая репы. На Крайнем Севере наиболее распространены игры, связанные с оленеводством, охотой и т. д. В Бурятии традиционные детские игры связаны разведением коней («Табун» и др.).

Такой подход способствует тому, что дети с интересом изготавливают атрибуты для игр, элементы народных костюмов, обыгрывают эти костюмы и др.

Такой подход включает детей в самые разные виды деятельности, такие как общение, изобразительная деятельность, конструирование (изготовление каких-либо атрибутов для игры), моделирование (прокладывание маршрутов с помощью макетов географических карт, глобуса и т. д.) и другие.

Отдельно необходимо сказать о народных праздниках, проведение которых в некоторых дошкольных образовательных организациях совместно с родителями (ГБОУ СОШ № 840 (дошкольное отделение), ГБОУ Лицей № 504 (дошкольное отделение «Я и мир»), ДОО № 79 г. Вологды и др.), безусловно, помогает возрождению народных игр. Исторически всем народным праздникам всегда сопутствовали игры. Дети играли на праздниках, наряду со взрослыми, повторяли за взрослыми определённый комплекс действий. Участием в этих инсценированных играх ребёнок под руководством взрослых как бы отрабатывал реальные жизненные ситуации, которые ждали его в недалёком будущем, приобщался к культурно-бытовым традициям прошлого, аккумулировал их в себе, чтобы затем во взрослой жизни передать этот опыт своим детям.

Традиционные игры способствуют возникновению эмоционально-психологического эффекта соучастия, сопереживания детей тому, о чём они узнают. Знакомство ребёнка с традиционными играми разных народов способствует воспитанию уважительного отношения к культуре других народов, толерантности; помогает укрепить отношения между родителями и детьми (совместный поиск самых забытых традиционных игр, запись игр, в которые играли бабушки дедушки, прабабушки и прадедушки и др.), между взрослыми разных поколений. В основе многих дошедших до нас народных игр с правилами лежат исторические события, объяснение этого момента ребёнку также является важным элементом приобщения к традиционной культуре.

Ещё одним положительным моментом проведения таких праздников является более тесное общение детей разных возрастов. Такое своеобразное детское сообщество позволяет активно включаться в игру старших детей самых маленьких, и даже простое наблюдение за играми старших позволит детям на практике усвоить игровые действия и приобрести необходимый игровой опыт.

Традиционные игры, являясь частью народной культуры, аккумулировали в себе многовековой опыт различных культур и человеческих сообществ. Благодаря многообразию и богатству

поведенческих моделей, которые раскрываются в игре, они являются ценнейшим средством стимулирования развития ребёнка, обогащения его мира и пробуждения радости жизни.

Библиографический список

1. Асадулаева Н. А. Развивающий потенциал традиционных игр народов Дагестана : дис. ... канд. педагогич. наук: 13.00.01. – М., 1993.
2. Качанова И. А., Лялина Л. А. Традиционные игры в детском саду. – М. : Сфера, 2011. – 112 с.
3. Колоцца Дж. А. Детские игры, их психологическое и педагогическое значение / пер. с итал. Д. А. Колоцца, проф. Палерм. ун-та. – М. : Моск. кн-во, 1911. – 266 с.
4. Нарбашева М. А. Психологический анализ развивающей функции народных игр: на материале игр дошкольников в камешки : дисс. ... канд. психологич. наук: 19.00.07. – М., 1993.
5. Новосёлова С. Л. О новой классификации детских игр // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 3. – С. 84–87.
6. Новосёлова С. Л., Асадулаева Н. А. Развивающая функция архаических игр // Мир психологии. – 1998. – № 4. – С. 49–58.
7. Чёрная А. В. Универсальное и этническое в психологическом содержании традиционных игр Дона : дис. ... канд. психологич. наук: 19.00.07. – М., 1999.

ТРАДИЦИОННАЯ НАРОДНАЯ ПЕДАГОГИКА В СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ КОРЕЙЦЕВ

С. Ю. Девярых

**Витебский государственный медицинский университет
ордена Дружбы народов, г. Витебск, Беларусь**

Summary. Upbringing in the Korean family occurs according to traditional a canon on which the valid relation to parents and seniors in age was considered as higher of human virtue.

Keywords: ethnopedagogics; national traditions of upbringing; Korean national pedagogics.

В традиционной Корее рождению детей придавалось огромное значение, так как с господствующими представлениями они не только служили продолжателями рода, но и, принося жертвы душам своих предков, обеспечивали само их загробное существование.

Чадолюбие корейцев, их пристрастие к детям поразительны. Вопрос о сыне или внуче способен смягчить даже самого недружелюбного и настороженного из собеседников. Детям в семье отдаются все душевные силы, все материальные возможности, они являются объектом всеобщей любви, и даже в тех семьях,

где между супругами существует разлад, он редко сказывается на детях. Интересно отметить, что в Корее ребёнок считался божественным созданием до семилетнего возраста.

Малолетних детей в Корее воспитывают очень либерально. Ребёнку, не достигшему 5–6 лет, позволяется очень многое. Он может ходить по квартире, брать в руки и разглядывать что ему угодно, на свои просьбы он редко получает отказ. Малыша редко ругают и почти никогда не наказывают, он постоянно находится рядом с матерью. Традиционно Корея была страной домохозяек, так что дети находились под постоянным материнским присмотром.

Отношение менялось, когда ребёнок достигал возраста 5–6 лет и начинал готовиться к поступлению в школу. С этого момента потакание капризам малыша сменялись новым воспитательным стилем – жёстким, ориентированным на воспитание в ребёнке уважения к учителям и вообще ко всем, кто занимает более высокие места в возрастной или социальной иерархии. И сейчас в корейской семье воспитание в целом происходит в соответствии с традиционными конфуцианскими канонами, по которым уважительное отношение к родителям считалось высшей из человеческой добродетелей.

Это и является главной задачей воспитания детей в Корее: приучение их к беспредельному уважению и глубокому почитанию своих родителей, в особенности отца. Каждому ребёнку с малых лет внушают уважение к отцу. Малейшее неповиновение ему немедленно и строго наказывается. Иное дело – непослушание матери. Хотя дети обязаны чтить свою мать одинаково с отцом, однако, в большинстве случаев ребёнок часто проявляет непокорность по отношению к матери.

Сохранение в Корее патриархальных традиций безусловного повиновения родителям способствует ликвидации разного рода социальных отклонений. Вообще, жёсткое давление на ребёнка, который с раннего детства должен соответствовать предъявляемым ему требованиям, много работать и отвечать за свои поступки, весьма характерно для корейской педагогики – как семейной, так и школьной.

Важное место в семейном воспитании детей у корейцев занимает вопрос уважительного отношения к труду. Поэтому в корейских семьях прививали любовь к труду с 6-летнего возраста. Мальчиков приучали с раннего возраста к земледелию, истинно мужской, по мнению корейцев, профессии. У девочек формировали навыки трудолюбия, терпение, преданность этикету и нормам нравственного поведения в общении с людьми старшего по-

колениа. В Кореа нелёгкий труд крестьянина рассматривался как священный долг, завещанный отцами. Эта традиция сохранилась и в наше время, и на ней основывают семейное воспитание детей.

Этика отношений в диаде «младший – старший» у корейцев традиционно имеет большое значение. К лицам, нарушающим регламентированные правила этикета, относились очень строго. Уже с раннего возраста ребёнка учат обращаться к старшим в вежливых формах, принимать или передавать что-либо с их рук обязательно двумя руками. Особо жёстко это правило соблюдается в тех случаях, когда что-либо передается человеку, находящемуся на существенно более высокой ступени социальной лестницы, отдавать им поясные поклоны, держать себя в их присутствии тихо и скромно, беспрекословно выполнять их распоряжения. Это одно из категорических требований традиционно корейского этикета.

Отмечено, что корейские дети играют меньше, чем их западные сверстники, притом, что растут они, как правило, в здоровой семейной обстановке, поскольку неполные семьи, алкоголизм – весьма редкие реалии в корейской жизни, но довольно рано вынуждены начинать взрослую жизнь. Вызвано это спецификой корейской системы социальной мобильности, признающей только один путь наверх – через образование, доступ к которому весьма конкурентен. В этих условиях ребёнок очень рано начинает ощущать ответственность за свои поступки и уделяет занятиям, как школьным, так и внепрограммным, намного больше времени и сил, чем дети в неконфуцианских странах.

Воспитание детей в определённых традициях, подготовка к самостоятельной жизни для корейцев считалось священным долгом родителей. Весь уклад их жизни традиции и обряды направлены на формирование определённой направленности личности, поскольку от поведения детей полностью зависели моральный и социальный статус семьи.

Библиографический список

1. Ионова Ю. В. Обряды и обычаи и их социальные функции в Кореа. – М. : Наука, 1982. – 232 с.
2. Корейские обычаи и традиции / сост. Цой Ен Гын, Ян Вон Сик. – Алматы : Sansam, 2007. – 256 с.
3. Ли Г. Н. Обычаи и обряды корейцев СНГ. – М. : РАЕН, 2003. – 208 с.
4. Пак Н. М. Корейская традиция полна добра, уважения людей друг к другу // Корейская диаспора. – 1997. – № 1. – С. 7–8.
5. Этнография Кореи. – Пхеньян : Изд-во лит-ры на иностр. языках, 2006. – 138 с.

ДЕТСКИЕ ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ У ТУВИНЦЕВ

М. О. Дыртык-оол

Национальный музей имени Алдан-Маадыр,
г. Кызыл, Республика Тыва, Россия

Summary. The article deals with outdoor games of tuvan people in traditional society, which favorably affect the physical and psychological condition of the child. There are Examples of some types of games which are great preparation for the acquisition of employable skills.

Keywords: Tuvan outdoor games; children; competition; education.

Согласно Толковому словарю русского языка, слово «игра» означает «занятие, служащее для развлечения, отдыха...» [9]. На самом деле игра – это сложное социальное, психологическое и педагогическое явление, являющиеся предметом изучения этнологов, психологов, педагогов и культурологов. Как отмечает Г. Н. Волков, «игра – величайшее чудо из чудес, придуманная человеком сообразно природе». В основные факторы народной педагогики, соответственно и народного воспитания, учёный включает и игру [2]. Однако существует и другое мнение. Некоторые исследователи подчёркивают, что игра не является изобретением человека, так как игровое поведение изначально присуще животным. Тем самым, игра как бы была позаимствована у них и была усовершенствована в дальнейшем человеком. Выходит, что «игра старше культуры» [5].

Тем не менее, игра – это основная форма жизненной активности человека. Итак, игра – особый вид деятельности человека. Она возникает в ответ на общественную потребность в подготовке подрастающего поколения к жизни [10]. Считается, что игра – это отражение реальной действительности и окружающей среды. Природные условия, особенности исторического развития отдельных народов придавали играм национальное своеобразие и делали их оригинальными. Поэтому разные народы имеют специфические, характерные для своей среды игры, отличающиеся от других, хотя в основном и схожие между собой [7].

Тувинские народные игры многочисленны и разнообразны. Они рассматривались в трудах таких учёных, как Г. Н. Курбатский [3], С. И. Вайнштейн [7], Х. Д.-Н. Ооржак [4], К. Б. Салчак [6] и И. У. Самбу [7]. Самбу является исследователем тувинских народных игр. Так, на основе полевых, археологических и фольклорных материалов, собранных в разных районах Республики Тывы во время экспедиций, а также научных трудов различных учёных в 1977 г. была опубликована его монография «Тувинские народные игры».

В данной статье мы рассматриваем тувинские национальные подвижные игры, которые в традиционном обществе играли большую роль в системе физического воспитания подрастающего поколения. Характерными чертами народных игр были их простота и эмоциональность. Примечательно то, что игры для детей были, несомненно, одним из средств умственного, нравственного и физического воспитания и психологической подготовки к будущей взрослой жизни кочевника.

По своему характеру подвижные игры являлись играми-состязаниями, которые рассчитаны на участие в них несколько человек. Так, посредством игры дети, общаясь между собой, усваивали традиционные нормы и обычаи своего народа. Любимыми играми детей и подростков у тувинцев были согур-аза (слепой чёрт), аскак-кадай (хромая старуха), адыр-бут (ходули), тебек (почекушки), кажык (игра в кости) и др. Эти подвижные игры служили своеобразной школой подготовки подрастающего поколения к жизненно важным двигательным навыкам, приобретению физических качеств, которые необходимы арату-скотоводу и охотнику в их трудовой деятельности. Надо отметить и то, что данные игры проводились в естественных условиях, на свежем воздухе, что благотворно влияло на укрепление здоровья детей и подростков.

Рассмотрим некоторые из них более подробно. Одной из популярных игр является тебек (почекушка). Тебек изготавливается из свинцовой пластинки, через которую продевают пучки козьей шерсти. В тебек играют двое или несколько человек, независимо от возраста. Суть игры заключается в том, что играющие поочередно подбрасывают тебек ногой, соревнуясь в наибольшей ловкости. Современные дети используют тряпку, которую завязывают в несколько узлов для приобретения кругообразного вида. Тебек жонглируется в основном внутренней стороной ступни ноги. Вначале выбирают самый простой способ игры. В таком случае один из игроков подкидывает тебек одной ногой, обычно правой, стараясь при этом не уронить его на землю. Если ни один из противников не имел преимущества перед другим, игру усложняли. Тогда тебек подбрасывали поочередно, то одной, то другой ногой. Раньше умелые игроки были способны продержать тебек таким образом довольно долго, подбрасывая его до 300 раз. В народе говорили: «хартыгадегкашпагай, эзирдегерес» – быстрый как ястреб, ловок или проворный как орёл.

Не менее интересна игра чинчи чажыраы (найти бусинку). Играющие делятся на две группы. Суть игры состоит в том, что

одна группа прячет бусинку в руке одного из своих членов, другая группа должна найти эту «иголку в стоге сена». И группа, получившая право на прятанье бусинки, выбирает ведущего. Тот должен спрятать её у кого-нибудь в руке, но при этом он должен прятать у всех, делая вид, что прячет в одной руке. Другая группа выбирает двух «находчиков». Они подходят и ищут по выражению лица, по движению. Каждый находчик имеет право открыть две руки. Если никто не нашёл бусинку, то группа штрафует: во-первых, лишается права прятать бусинку в дальнейшей игре, во-вторых, выбранные находчики исполняют песню либо читают стихи. Если ищущая группа нашла бусинку, она её забирает и прячет у себя в группе точно в таком же порядке. В этой игре отмечается в первую очередь ловкость рук.

Более яркой и впечатляющей подвижной игрой является аскак-кадай (хромая старушка). Участвуют персонажи – аскак-кадай «хромая старушка», авазы (мать) и урутлары (дети). Суть игры заключается в следующем: авазы защищает своих «детей», которые прячутся за её спиной, а аскак-кадай пытается их поймать. Здесь требуется ловкость и проворство с обеих сторон: авазы – защитница детей, аскак-кадай – злая сила, пытающаяся отнять их у неё.

В наши дни национальные подвижные игры среди тувинских детей не так популярны, как раньше. Современные дети предпочитают компьютерные, которые негативно влияют на их физическое и психологическое состояние. Тем не менее, нельзя точно утверждать, что национальные подвижные игры полностью забыты. Теперь их проводят в детских садах и школах, а также в музеях. В основном во время празднования Нового года по-лунному календарю – Шагаа.

Таким образом, резюмируя вышеизложенное, отметим, что для детей и подростков тувинцев характерны подвижные игры, в ходе которых воспитывается будущий охотник и скотовод. Или, по словам Е. Е. Сапоговой, «игры как средства подготовки ребёнка к будущей жизни до сих пор являются одним из положений народной педагогики многих, если не всех, национальных культур» [8].

Библиографический список

1. Вайнштейн С. И. Тувинцы-тоджинцы. – М. : Издательство восточной литературы, 1961. – 217 с.
2. Волков Г. Н. Этнопедагогика. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – С. 134. 129.
3. Курбатский Г. Н. Тувинские праздники. Историко-этнографический очерк. – Кызыл : Тувинское книжное издательство, 1973. – 80 с.

4. Ооржак Х. Д-Н. История развития физической культуры и спорта в Туве до 1945 г. – Кызыл : Тувинское книжное издательство, 1994. – 72 с.
5. Романов Ю. И. Культурология. – СПб. : Питер, 2008. – С. 147.
6. Салчак К. Б. Преемственность тувинских народных традиций воспитания и современной педагогической культуры тувинцев. Этнопедагогика тувинского народа / Г. Н. Волков, К. Б. Салчак, А. С. Шаллы. – Кызыл : Изд.-полиграф. отдел «Билиг», 2009. – С. 76–88.
7. Самбу И. У. Из истории тувинских игр. – Кызыл : Тувинское книжное издательство, 1974. – С. 4.
8. Сапогова Е. Е. Культурный социогенез и мир детства. – М. : Академический проект, 2004. – С. 402.
9. Толковый словарь русского языка / сост. С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М. : Азбуковник, 1999. – С. 235.
10. Урунтаева Г. А. Детская психология. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – С. 90.

IMPACT OF MONGOLIAN NATIONAL GAME «SHAGAI» ON THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE PROCESSES IN PRESCHOOL CHILDREN

S. Sarantuya, E. Erdenetsetseg

**School of Mechanical Engineering, Mongolian University
of Science and Technology, Ulaanbaatar, Mongolia**

Summary. Mongolians have many traditional methods to develop children's cognitive skills while children play games. In this paper, we would like to point out one of them called «Shagai». There are different kinds of games playing with «shagai» which design for children aged 4–6. Aim of these games is to teach numbers, colors and names of livestock preparing children for school. Besides that games develop children's thinking skills and team skills.

Keywords: ankle bones; horse; camel; goat; sheep; dice; horse race.

Shagai refers to the astragalus of the ankle of a sheep or goat. In English language sources, shagai may be referred to as «ankle bones», and playing with shagai is sometimes called **ankle bone shooting**. Mongolians have honored their stock's ankle bones since ancient times widely used for traditional games. People believe that shagai brings happiness and goodluck in their lives so they don't throw them away and to collect more and more as well as they keep them in special containers.

Shagai games are popular in Mongolia. In shagai dice, the rolled shagai generally land on one of four sides: horse, camel, sheep or goat. A fifth side, cow, is possible on uneven ground. (See the Fig. 1.)



Fig. 1

Developing preschool children's cognitive skills while playing shagai games

Shagai games have been played by family members for long years so almost all Mongolian families have a bunch of shagai. However, a number of players are decreasing nowadays because of some computer and video games.

Although shagai games are unique, they are easy to play. There are many different ways to play. For example: *Shagai Nyaslah* (flicking) that can be played by more than two players with about more than 20 shagai. Numbers of shagai depends on players' ages if there are players who are preschool children, they may play with 20–30 shagai to teach them numbers. Players drop the shagai on the floor and then flick one into another that will be flicked two same such as two horses, two sheep, two goats or two camels. The player who collects the most shagai wins. While playing this game, children can learn how to say numbers and names of livestock for instance, they answers how many shagai they had and which livestock they're flicking. Besides this game is good for children's health because the game is only played on the floor or flat ground, they don't allow to sit on chairs so they feel free and easy to move to flick the shagai and improve their eyesight. In addition to this, this game can develop children's thinking skills to have more shagai so that they choose a best side where to start flick.

Children can also play a horse race with shagai. (see the Fig. 2). They lay more than ten shagai in a straight line. Every player has to race own one shagai called the horse and throws four shagai one by one sitting around. Everyone sets his or her horse (shagai) next to the line of shagai and roll the 4 shagai. Players can only move forward if there is a horse depending on how many horses are. When shaking shagai players always whisper their dream to get more horses.

While playing this game children have a chance to practice numbers and learn color of horses. This game makes children very competitive and funny and they feel that they are real horse racers.



Fig. 2

Findings

According to experimental results demonstrate the effectiveness of national games «shagai» positively. Research has shown that the preschool children of the experimental group showed an increasing interest in the national culture, traditions and forming the ability to work in a team game. Shagai games stimulate mental development of children: quickness of perception, clarity of concepts, strength memorization ability to compare, analyze and synthesize.

Conclusion

Unfortunately, many children who are 4–6 years old, they enjoy playing games on smart phones and computers instead of playing with natural toys which are good for their health. Obviously, it is not children's mistake. Young parents don't want to play these games but grandparents always try to play with grandchildren especially in summer time. That is why we decided to spread importance of these natural

games and we really want that children can play these games whom live in not only own country but also worldwide. Moreover, shagai is an environmentally friendly and healthy game painted by natural plants such as tea plants. Also shagai prevents children lack of calcium.

Bibliography

1. Сарантуяа Б. Педагогический потенциал монгольских народных игр «Шагай» тема диссертации и автореферата по ВАК 13.00.01, кандидат педагогических наук : дис. ... и автореф на тему «Педагогический потенциал монгольских народных игр «Шагай»». – 1998.
2. Ed. S. Badamkhatan, БНМАУ-ын угсаатны зүй (Ethnography of the MPR), Ulaanbaatar. – 1987. – 365–368 pp.
3. URL :<http://en.wikipedia.org/wiki/Shagai>(дата обращения: 17.03.2014).

ЗНАЧИМОСТЬ НАРОДНОЙ ИГРУШКИ В РАЗВИТИИ И ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ

А. С. Нысвятыпашо

**Центр эстетического воспитания детей «Детская
картинная галерея», г. Магнитогорск, Россия**

Summary. A Russian clay toy is the most popular type of folk art. It is available to children's perception, because it carries a child-friendly content that is specific and concise. This is familiar to children fairy images, people and animals are made of wood or clay.

Keywords: folk toy; mud; modeling.

В век технического прогресса и научных достижений ощущается дефицит духовности, внимания к человеческой личности. Именно поэтому сегодня так возрастает роль народного творчества, изделий традиционных промыслов в жизни общества, деятельность которых всегда имела и определённое воспитательное значение.

Народная игрушка – это самая ранняя форма художественного творчества народа, населявшего Россию, которая на протяжении многих веков видоизменялась, сочетая в себе колорит и многогранность культуры нашего народа. Народная игрушка образна, красочна, оригинальна по своему замыслу, в ней эстетическое и культовое начала слиты воедино. Она доступна детскому восприятию, так как несёт в себе понятное детям содержание, которое конкретно и лаконично. Это знакомые детям сказочные образы, люди и животные, выполненные из дерева или глины [3].

На сегодняшний день в художественном образовании главная задача в изучении народного творчества – привить интерес

и сформировать художественный вкус, научить видеть и понимать прекрасное в окружающей нас жизни, вызвать желание что-то сделать самим, перенимая у народных мастеров несложные приёмы.

Огромную воспитательную ценность имеет знакомство детей с декоративно-прикладным искусством, в особенности с народной игрушкой. Русская глиняная игрушка – популярнейший вид народного искусства. Глиняная игрушка бытовала на всех территориях: в Северной, Средней, Южной России, и была всегда необычайно разнообразна, оригинальна, традиционна и характерна по стилю. Такой она продолжает быть и теперь, хотя изменились условия её существования и среда обитания. В современной культуре декоративно-прикладное искусство живёт в своих традиционных формах. Именно благодаря этому народная игрушка сохраняет свои особенности и воспринимается как часть художественной культуры России. Понятно, что ребёнку сложно дать глубокое представление о народном искусстве, но изготовление и роспись народных игрушек позволяет сделать это в игровой и наиболее доступной для детского восприятия форме [1].

Педагоги дополнительного образования, в том числе «Детской картинной галереи» г. Магнитогорска организуют занятия таким образом, что позволяют детям не только обрести конкретные навыки, но и познакомиться с культурой и историей своей страны, что очень важно для подрастающего поколения. Большие возможности открываются перед детьми в декоративной лепке, к которой относится создание детьми народных игрушек и последующей их росписи. Глина – доступный и любимый материал для детского творчества. Педагоги центра знакомят детей с основными центрами производства глиняной народной игрушки и их особенностями. Так, например, дымковская игрушка традиционно выполняется из красной глины, филимоновская – из голубой, что связано с особенностями её геологического происхождения в данных регионах. Глина отличается не только по цвету, но и качеству, позволяя создавать приземистые фигурки, типичные для дымковской игрушки, и вытянутые, изящные фигурки, свойственные филимоновской традиции. На занятиях дети в основном работают с голубой глиной.

Первое, чем дети овладевают на занятиях – это создание эскизов по образцам того или иного промысла. Второй важный навык – умение вытягивать конус из цельного куска глины, что свойственно при создании дымковской, филимоновской и каргопольской игрушки. Определённая простота выполнения позволяет даже самым маленьким творцам создавать свои первые

педевыры. Обучение лепке традиционной народной игрушки построено по принципу от простого к сложному. Вначале дети лепят фигуры птиц, затем – коней, и потом – фигуру человека. Третья, очень важная составляющая процесса обучения при создании игрушки – знакомство с основными элементами росписи и непосредственное её выполнение, с учётом традиции.

В работе с глиной заложены большие возможности для эстетического и художественного воспитания, а также для общего развития детей. Лепка является эффективным средством развития объёмно-пространственного воображения ребёнка. Лепить – это значит изучать в пространстве, в объёме, с нескольких точек зрения; координировать движения руки со зрительным восприятием объекта, тренировать руки и глаза [2]. Все эти навыки, наряду с развитием эстетического вкуса детей и возможностью знакомства с традиционной народной игрушкой, с историей края, делают такие занятия очень важными и ценными. Именно эти задачи ставит и решает перед собой коллектив Центра «Детской картинной галереи» г. Магнитогорска.

Библиографический список

1. Русская народная игрушка как особый вид народного творчества. URL: <http://www.coolreferat.com> (дата обращения 18.12.13).
2. Международный образовательный портал. URL: <http://www.maam.ru> (дата обращения 14.10.14).
3. Место и роль народных игр в социализации детей / URL: <http://www.bestreferat.ru> (дата обращения 08.05.14).

ИГРУШКА В ЭТНОПЕДАГОГИКЕ ДЕТСТВА В ИССЛЕДОВАНИЯХ УКРАИНСКИХ УЧЁНЫХ КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX ВЕКА

А. Н. Кононенко
Херсонский государственный университет,
г. Херсон, Украина

Summary. The article is devoted to consideration of child-rearing and development features by means of various toys, taking into account features of different ages in the Ukrainian ethnographic studies of the late XIX and early XX century.

Keywords: toy; child-rearing; folk tradition; ethnography; pedagogical thought.

Изучение и изготовление народной игрушки способствует не только стимулированию интересов, формированию эстетических вкусов, развитию художественно-образного мышления,

специальных умений и навыков, но и приобщению детей к народным традициям, обычаям, эстетическому освоению основ духовной культуры, формированию аксиологической шкалы личности. «Множество игр и игрушек служат лишь внешними символами рождаемых детей. В свою очередь, необходимость ознакомления со свойствами предметов внешнего мира, с их видом, формой, весом, сопротивлением, гибкостью и др. предусматривает необходимость огромного количества моделей и постоянного исследования их. Игр бесконечно много, они разнообразны, как разнообразна человеческая мысль. Какое богатство умственных операций предусматривает игра уже полугодовалого ребёнка!» – утверждал в начале XIX века психиатр, психолог, педагог Иван Сикорский.

Анализ научной литературы позволяет констатировать, что феномен детской игрушки и её значение в развитии ребёнка не был предметом отдельного научного интереса в Украине данного периода, однако в контексте этнографических исследований освещались определённые аспекты жизнедеятельности ребёнка, углубленно изучался детский фольклор, в том числе и предметы детского обихода.

Необходимо отметить, что период конца XIX – начала XX в. является одновременно малоизученным в истории развития педагогической мысли в Украине и достаточно перспективным для научных поисков современников. Интерес учёных современности к процессам данного периода обусловлен, по нашему мнению, объёмом того значительного вклада, который был сделан выдающимися деятелями того времени в развитие отечественного культурно-образовательного движения, науки, искусства и т. п. Именно в конце XIX века среди многочисленных оригинальных работ по истории культуры, искусствоведению, лингвистике, истории образования, дидактике, теории и практике воспитания, литературы и литературоведения появились этнографические исследования культурно-общественных деятелей, писателей, педагогов Н. Сумцова, Д. Лепкого, А. Малинки и других. Именно в этих трудах предметом исследования стали отдельные вопросы жизнедеятельности украинского ребёнка – торжественные события, развлечения, детский фольклор и т. д. Детство в контексте описания жизни крестьянской семьи было объектом изучения М. Чубинского, Б. Гринченко, М. Вовчка, С. Носа, А. Барвинок, П. Кузьменко и других.

Качественно нового научного уровня исследования детства в конце XIX – начале XX в. достигли благодаря труду украинского этнографа, общественного деятеля, священника, педагога

Марка Грушевского «Ребёнок в обычаях и верованиях украинского народа» 1906 года издания, в котором представлены и проиллюстрированы исследования о детских игрушках, забавах.

К систематизации собранных материалов его побудила заинтересованность темой детства в мировой научной мысли. Период XIX века в исследованиях современных социологов, культурологов, педагогов называли «веком ребёнка». Доказательством этого утверждения является тот факт, что именно во второй половине XIX века личности ребёнка посвящаются научные изыскания учёных, ребёнок становится предметом «строгой науки». В это время в Соединенных Штатах Америки, Великобритании, Германии возникают научные общества, создаётся ряд журналов, посвящённых исследованию ребёнка.

В контексте всеобщей заинтересованности научного сообщества в изучении личности ребёнка, а также в силу социально-исторических процессов в украинском обществе указанного периода, книга М. Грушевского стала настоящим событием в сфере отечественных этнографических исследований и была высоко оценена современниками автора. Подтверждением этого факта стало оживлённое обсуждение содержания рукописи книги автора в эпистолярной переписке выдающихся деятелей культурно-образовательного движения того времени: И. Франко, З. Кузеля, Ф. Вовк, В. Гнатюк.

В труде М. Грушевского впервые для украинской этнографии сделана попытка всесторонне охарактеризовать сложный и многоаспектный процесс развития личности ребёнка, изложив это не научным языком, а так, чтобы рассказ был интересным и доступным для рядового читателя.

Так, известный украинский этнограф Зенон Кузеля, который был первым составителем и издателем труда М. Грушевского, подчёркивал: «Автор, живя между народом и зная его хорошо, глянул первый в жизнь ребёнка от рождения до мальчишеского возраста... При том не ограничивался он списыванием обычаев и обрядов, но глянул глубже в душу младенцев и подростков... Автор первый старался критически взглянуть на все проявления детской жизни, так что без преувеличения можно датировать серьёзные начала студий над детьми» [2, с. 12].

Труд М. Грушевского имеет чёткую и логичную структуру, которая обусловлена жизненными циклами ребёнка и состоит из 11 разделов: «В ожидании», «Роды», «От рождения ребёнка до вывода», «Ребёнок на первом году», «Ребёнок на втором году», «Ребёнок на третьем году», «Ребёнок на четвёртом году»,

«Ребёнок на пятом году», «Заморочки», «Музыкальные инструменты», «Интуитивная психология крестьянской жизни». Каждый раздел состоит из ряда параграфов, содержание которых охватывает все сферы жизнедеятельности ребёнка.

В контексте нашего исследования основных характеристик народной игрушки особое внимание фокусируем на описании игр и игрушек, способов их изготовления, которые в книге распределены в соответствии с возрастными потребностями и возможностями детей. Этот материал является чрезвычайно ценным для изучения особенностей украинской народной игрушки во второй половине XIX века. Безусловным преимуществом для исследователей является чёткая систематизация всех видов игрушек и их детальное описание в соответствии с возрастными особенностями ребёнка.

М. Грушевский в своей работе для каждого возраста выделяет различные типы игрушек. Так, для первого года жизни являются характерными такие игрушки как погремушка из гусиной шеи, свиного пузыря. Ассортимент игрушек для этого возраста не отличается разнообразием, и этот факт автор объясняет многофункциональностью существующих образцов. «Возможно, не случайно то обстоятельство, что крестьянские дети получают минимальное количество игрушек. Возможно, это не случайное совпадение, что в практике народной педагогики выполняются или подтверждаются теоретические положения учения Платона, который не одобрял избыток игрушек у детей, или Тагора, который утверждал, что мир игры отравлен для того несчастного ребёнка, который перегружен неограниченным количеством игрушек», – говорит в примечаниях к книге русский учёный, этнограф Георгий Виноградов.

В содержании книги М. Грушевского отображено, что лучшими игрушками на втором году жизни ребёнка считают: юлу-веретено, юлу-игрушку (на верёвке). Самой любимой игрушкой у девочек является кукла – одна из самых насущных потребностей и вместе с тем воплощение одного из самых очаровательных женских инстинктов в девочке. Холить, лелеять, украшать, одевать, шить, баюкать – в этом народ видел предназначение женщины. У мальчиков любимые игрушки – тележки – лошадки.

Подобные игрушки способствуют развитию художественного восприятия мира, пространственному воображению, формируют коммуникативные навыки и нравственные идеалы. Между взрослыми и детьми постоянно происходит взаимообогащение. Чаще дети заимствуют технические идеи у взрослых, но случалось

и наоборот – игрушки использовали как модель для изобретений человечества, в частности в отрасли механики (идёт речь о мельницах, качелях, вертушках).

На третьем году жизни ребёнка одной из популярных игрушек является мельница из тростника. В игре происходит социализация ребёнка, приобретает способность к сотрудничеству и сотворчеству (с помощью абстрактных форм воплощение социальных коллизий).

Автор констатирует, что с каждым годом жизни у ребёнка увеличивается игровой ассортимент. На четвёртом году жизни появляются такие игрушки как «журавль-кляцалка» и соломенный прыгающий паучок, а на пятом году бумажный змей и лук, которые развивали пространственное воображение и конструктивное мышление. Не теряют своих качеств для детей и качели, которые, кроме утех, дают детям возможность физического развития, а именно тренировки вестибулярного аппарата.

Совокупность этнографической информации, представленной в книге М. Грушевского, позволила её рецензентам сделать выводы о том, что ребёнок в игре соединяет реальность и фантазию, моделирует свой образ мира, тренирует все физические и душевные ресурсы, язык, мышление, становится целеустремлённым, учится принимать решение и руководить своими чувствами, вниманием. В игровой ситуации ребёнка легче воспитывать, развивать в нём самоуважение, способности, укреплять духовные контакты, создавать возможности формирования собственного «Я».

Весь фактический материал, представленный в работе М. Грушевского, составляет чрезвычайную ценность для отечественной этнографии, этнопедагогике, социологии, ведь здесь детство как социокультурное явление впервые стало предметом отдельного, комплексного научного исследования, появление которого ознаменовало новые подходы к изучению мира детства и феномена детства в отечественной научной дискуссии.

Библиографический список

1. Волков Г. Н. Этнопедагогика : учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М. : Академия, 1999. – 168 с.
2. Грушевський М. Дитина у звичаях і віруваннях українського народу // Матеріали до українсько-руської етнології. – Львів, 1907. – Т.8 – С. 1–12.
3. Грушевський М. Дитина у звичаях і віруваннях українського народу. – К. : Либідь, 2006. – 256 с.

4. Кон И. С. Ребёнок и общество [историко-этнографическая перспектива]. – М., 1988. – С. 13.
5. Побірченко Н. С. Дитинство як предмет етнопедагогічних досліджень // Шлях освіти. – 2002. – № 2. – С. 45–50.
6. Резніченко Г. В. Іграшки-мотанки : навчально-методичний посібник. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2013. – 104 с.
7. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. У 5 т. – К. : Рад. шк., 1976. – Т. 3. – С. 15.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В РАБОТЕ СПЕЦИАЛИСТОВ И РОДИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РУССКОЙ НАРОДНОЙ ИГРУШКЕ

И. В. Чернова, Т. Н. Иванова-Инина
Средняя школа № 4, г. Сызрань,
Самарская область, Россия

Summary. In the article the problem is indicated by the organization of interaction of teachers working with children preschool age visually impaired pupils and parents aimed at familiarization with Russian folk igrushkoy. Opredeleyen goals and objectives of the project.

Keywords: Russian folk pear; matryoshka; developmental effect.

Проблема. Уже давно русская матрёшка является своеобразным символом России, типичным русским сувениром. Но матрёшка не только украшение или сувенир, прежде всего это игрушка для детей. Причём очень полезная игрушка. С её помощью можно научить детей выделять разные качества, сравнивать предметы по высоте, ширине, цвету, объёму. Всё это способствует координации руки и глаза, развивает восприятие и мышление маленьких детей, способствуют общему развитию ребёнка, пониманию и развитию речи, улучшению моторики пальцев, концентрации осознанного внимания, знакомит с основами сюжетно-ролевой игры. Русская матрёшка очень много значит для развития художественного вкуса ребёнка. С помощью матрёшки ребёнок познакомится с замечательной русской народной игрушкой, получит первые простейшие математические понятия: «больше», «меньше», «величина», порядковый и количественный счёт. Первое знакомство с героями сказок развивает память, воображение, речь и мелкую моторику ребёнка. Матрёшки представлены, в основном большинстве, в виде самых популярных героев

русских народных сказок. Но чтобы матрешка имела развивающий эффект, недостаточно её приобрести и дать в руки ребёнку. Необходимо открыть её замечательные качества и научить малыша играть с ней.

Отсюда вытекает важная проблема: как организовать взаимодействие педагогов, работающих с детьми младшего дошкольного возраста с нарушением зрения, и родителей воспитанников, направленное на ознакомление с русской народной игрушкой.

Цель: Разработать перспективный план взаимодействия педагогов работающих с детьми младшего дошкольного возраста с нарушением зрения и родителей по ознакомлению с русской народной игрушкой.

Задачи:

1. Анализ методологической, психолого-педагогической литературы, опыта работы коллег, Интернет-ресурсов по данной проблеме.

2. Анализ имеющихся представлений воспитателей и родителей детей младшего дошкольного возраста с нарушением зрения о роли народной игрушки в процессе художественно-эстетического воспитания ребёнка.

3. Определение содержания работы по формированию у детей младшего дошкольного возраста с нарушением зрения устойчивого интереса к народному творчеству на примере русской национальной игрушки

4. Пропаганда среди педагогов учреждения и родителей воспитанников опыта работы по формированию у детей эмоциональной отзывчивости и интереса к образцам народного декоративно-прикладного искусства, воспитание у детей желания заниматься подобной деятельностью.

Ожидаемые результаты проекта

1. Дети получают первичные представления об истории матрешки, приобретут опыт выполнения игровых действий с ней, овладеют приёмами выполнения некоторых декоративных элементов в процессе художественно-эстетической деятельности.

2. Повысится ответственность родителей за проводимую коррекционную работу и улучшится взаимосвязь между ДОУ и семьёй.

3. Состоится обмен опытом между педагогами и родителями, ДОУ приведут к единому пониманию проблемы ознакомления с русской народной игрушкой, скоординирует деятельность всех педагогов и родителей, участвующих в процессе знакомства с ней.

Реализация проекта

Этапы проекта	Мероприятия по реализации	Механизмы реализации	Ожидаемый результат
Подготовительный	<p>1. Отбор и анализ литературы по данной проблеме.</p> <p>2. Анализ имеющихся представлений воспитателей и родителей детей младшего дошкольного возраста с нарушением зрения.</p>	<p>1. Систематизация психолого-педагогической литературы. Ознакомление с Интернет-ресурсами.</p> <p>2. Обобщение опыта работы педагогов.</p> <p>3. Анкетирование воспитателей и родителей детей младшего дошкольного возраста с нарушением зрения «Что мы знаем о русской народной игрушке».</p>	<p>1. Систематизация теоретического материала по данной проблеме.</p> <p>2. Обобщение опыта работы коллег.</p> <p>3. Выявление знаний воспитателей, родителей детей младшего дошкольного возраста с нарушением зрения представлений о роли народной игрушки в процессе воспитания ребёнка.</p>
Основной	<p>1. Разработка плана взаимодействия педагогов и родителей по ознакомлению детей младшего дошкольного возраста с русской народной игрушкой.</p> <p>2. Консультация учителя-дефектолога об особенностях восприятия ребёнком со зрительной патологией русской народной игрушки.</p>	<p>1. Разработка плана взаимодействия педагогов и родителей по ознакомлению детей младшего дошкольного возраста с русской народной игрушкой.</p> <p>2. Разработка и проведение консультаций для педагогов учреждения по проблемам коррекционной работы.</p>	<p>1. Координация работы педагогов и родителей для достижения оптимального результата.</p> <p>2. Повышения уровня квалификации, оптимизации процесса коррекции глазной патологии.</p>

Этапы проекта	Мероприятия по реализации	Механизмы реализации	Ожидаемый результат
	<p>3. Консультации для родителей по проводимой коррекционной работе в группе с ребёнком, по обучению методам игрового взаимодействия с детьми младшего дошкольного возраста.</p> <p>4. Проведение открытой непосредственно образовательной деятельности по теме «Матрёшки – весёлые подружки».</p> <p>5. Проведение сюжетно-ролевой игры.</p> <p>6. Беседы с детьми.</p> <p>7. Музыкально-ритмическая деятельность.</p>	<p>3. Разработка и проведение консультаций для родителей.</p> <p>4. Проведение непосредственно образовательной деятельности.</p> <p>5. Проведение сюжетно-ролевых игр «В гостях у Матрёшки», «Пригласим Матрёшку в гости», «Строим дом для Матрёшки».</p> <p>6. Беседы с детьми «Моя любимая игрушка», «Домик для Матрёшки», «Наша добрая Матрёшка».</p> <p>7. Музыкально-ритмическая деятельность. Разучивание танца «Мы надели сарафаны».</p>	<p>3. Предоставление знаний о роли игрушки в жизни ребёнка, об игре как ведущем виде деятельности дошкольников и о значении игровых методов в обучении и коррекции ребёнка.</p> <p>4. В игровой форме формирование интереса к русской народной игрушке.</p> <p>5. Формирование представлений о правильном обращении с русской народной игрушкой. Воспитание положительного отношения к Матрёшке.</p> <p>6. Развитие в детях любви к русской народной игрушке, бережного отношения к ней.</p> <p>7. Формирование умения эмоционально воспринимать содержание музыкального произведения, передавать настроение музыкального произведения средствами танца.</p>

Этапы проекта	Мероприятия по реализации	Механизмы реализации	Ожидаемый результат
	<p>8. Художественно-эстетическая деятельность.</p> <p>9. Конкурс-выставка совместных поделок детей и родителей.</p> <p>10. Создание музея Матрёшки.</p> <p>11. Индивидуальные беседы с родителями.</p>	<p>8. Художественно-эстетическая деятельность. «Такие разные матрёшки».</p> <p>9. Конкурс-выставка совместных поделок детей и родителей «Матрёшка – моя любимая игрушка».</p> <p>10. Создание музея Матрёшки «Такие разные матрёшки».</p> <p>11. Проведение индивидуальных бесед с родителями о достигнутых результатах, проблемах и достижениях.</p>	<p>8. Знакомство детей с различными видами росписи матрёшек. Формирование умения видеть и передавать в изображении характерные особенности матрёшки: форму, цвет, строение.</p> <p>9. Привлечение родителей к совместному творчеству с ребёнком и расширение представления детей о разнообразии матрёшек.</p> <p>10. Формирование представления детей о разнообразии матрёшек.</p> <p>11. Информирование родителей о проделанной работе, привлечение их к сотрудничеству, повышение их чувства ответственности за ребёнка.</p>
Заключительный	<p>1. Обработка, анализ материалов проекта.</p> <p>2. Оформление результатов проекта.</p>	<p>1. Обработка, анализ материалов проекта.</p> <p>2. Оформление результатов.</p>	<p>1. Обогащения опыта по проделанной работе на данную тему проекта.</p> <p>2. Облегчение восприятия данного материала.</p>

Этапы проекта	Мероприятия по реализации	Механизмы реализации	Ожидаемый результат
	<p>3. Подготовка презентации.</p> <p>4. Проведение круглого стола.</p>	<p>3. Подготовка презентации: «Взаимодействие в работе специалистов и родителей в процессе формирования у детей младшего дошкольного возраста с нарушением зрения представлений о русской народной игрушке».</p> <p>4. Проведение круглого стола с привлечением педагогов и родителей.</p>	<p>3. Внедрение положительного опыта по работе над проектом, в целом улучшение коррекционной работы по данной проблеме.</p> <p>4. Координация деятельности всех педагогов, родителей, участвующих в процессе знакомства с русской народной игрушкой.</p>

Библиографический список

1. Венгер Л. А., Пилюгига Э. Г., Венгер Н. Б. Воспитание сенсорной культуры ребёнка. – М., 1988.
2. Плаксина Л. И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения. Дидактический материал. – М., 1985.
3. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). – М.: Изд-во «Экзамен», 2003.
4. Ремезова Л. А. Ознакомление дошкольников с нарушением зрения с предметным и природным миром: учебно-методическое пособие. – Самара: Изд-во СГПУ, 2008.
5. С чего начинается Родина? / под ред. Л. А. Кондрыкинской. – М.: ТЦ «Сфера», 2003.
6. Ушакова О. С. Развитие речи и творчество дошкольников: игры, упражнения. – М.: ТЦ «Сфера», 2004.

НАРОДНАЯ КУКЛА И ЕЁ РОЛЬ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

О. П. Трандина

Структурное подразделение СОШ № 3,
г. Сызрань, Самарская область, Россия

Summary. In this article it is spoken about a role of a national doll in familiarizing of children with national culture, in formation of the identity of the child. Wisdom of a national doll and intuition of masters do it modern for all times.

Keywords: National doll; design activity.

Сразу после своего рождения ребёнок попадает в мир, полный уже сложившихся норм, ценностей и традиций. Все эти и многие другие факторы участвуют в становлении его личности, формируя индивидуальные представления, установки и способы взаимодействия с другими людьми.

В раннем возрасте ребёнок проходит через процессы инкультурации и социализации – узнаёт и ассимилирует установки и стандарты поведения, передаваемые взрослыми. Немаловажную роль играют и социальные эталоны, передающие культурные значения и ценности. Их носителями являются игрушки и предметы, с которыми ребёнок играет и взаимодействует. Потребность играть возникает у ребёнка при условии, если игрушка эстетически хорошо оформлена, создаёт положительный эмоциональный фон, удовлетворяет познавательный интерес. Понравившаяся игрушка, становится для ребёнка «другом» или «подругой», с которой можно поделиться впечатлениями, которой можно доверить «секреты», и отношение к такой игрушке особое – трепетное.

Кукла – первая среди игрушек. Кукла – самая древняя и наиболее популярная игрушка. Это игрушка, о которой можно с полной уверенностью сказать: «стара, как мир». Её значение многообразно: ритуальное, магическое, исцеляющее, развлекательное. Народная кукла – это важный педагогический инструмент этнопедагогике. Играя с куклой, ребёнок имитирует поведения того или иного человека, апробирует новые способы взаимодействия, приобретает навыки коммуникации, повышает грамотность речи. Через куклу дети узнают многие полоролевые аспекты, подражая значимым для них фигурам и получая подкрепление соответствующего гендерного поведения. Другими словами, кукла является своеобразным образцом для подражания и влияет на развитие половой идентичности, форми-

рование гендерных установок. Дети дают своим куклам имена, упоминают о них в разговорах, заботятся о них, как о живых существах. Кукла несёт в себе огромную информацию о быте, искусстве, обычаях, характере, темпераменте, о смысле жизни и предназначении...

На Руси существовали разные виды традиционной народной куклы: кукла – скрутка, пеленашка, крупеничка или зернушка, кукла масленичная, лыковая для охраны дома, кукла от бессоницы для грудных детей и другие. По названию кукол видно, что они выполняли множество функций в жизни человека. Знакомство с народной культурой как формой социальной ответственности позволяет ребёнку познать культурно-исторический опыт поколений и через собственное творчество соотнести себя с миром народной культуры, осознать себя частицей этого мира и найти своё место в нём.

«Становление мироведения человека проходит через смену представлений о картине мира в его сознании: от мифопоэтической – к философской, универсально-символической, и к научной. В том случае, когда в сознании ребёнка формируется научная картина мира, минуя стадию мифопоэтического мироведения, происходит формирование представлений о мире, о природе, как об источнике материальных благ («цель – средство – результат»), а ценное, существенное, человеческое отношение сменяется жестоким прагматизмом» [5, с. 16].

Анализ современного рынка игрушек показывает, что на прилавках детских магазинов невозможно увидеть народную игрушку. Нельзя сказать, что спрос на народную игрушку отсутствует. Он есть, его удовлетворяют магазины народного творчества. Но, к сожалению, не в таком объёме, как раньше, когда производили их в семьях, мастерство передавали из поколения в поколение. Возрождением народной куклы в настоящее время увлечённо занимаются народные мастера, художники, искусствоведы. А в сельской местности традиция изготовления народной куклы и не прерывалась.

Приобщение ребёнка к народной культуре, привитие любви и бережного отношения к игрушке – это было целью совместного проекта взрослых и детей старшего дошкольного возраста на тему: «Кто в куклы не играл, тот радости не знал». Задачи проектной деятельности:

– Знакомить детей с народными традициями, связанными с историей народной куклы и её назначением;

- На основе народной сказки, дать понятие «оберега»;
- Познакомить с материалами, из которых её изготавливают;
- На народных традициях воспитывать чувства уважения к обычаям нашего народа, интерес к народно-прикладному творчеству.

Была разработана пошаговая система реализации проекта, основными этапами, которого являлись:

- беседа с детьми на тему: «С какими куклами вы любите играть?»;

- чтение художественной литературы: главы из книги В. С. Гори-чева «Куклы»;

- рассматривание иллюстраций в книгах и журналах;

- изготовление кукол из различных материалов своими руками, обыгрывание их, создание игровых ситуаций, сюжетно-ролевые игры с куклами.

А совместная работа родителей и детей послужила организацией выставки кукол: «Народная игрушка своими руками» и создание мини-музея кукол. Музей для взрослого – это место, где хранятся истинные культурные ценности, а для ребёнка это, прежде всего, мир пока незнакомых ему вещей. В нашем музее находятся экспонаты, которые можно рассматривать, трогать, даже играть ими, что очень привлекает детей, становится для них своим, родным. Именно поэтому они активно принимали участие в его создании. Ребята с гордостью показывали принесённые из дома экспонаты (кукол) и рассказывали о них.

Результаты проектной деятельности не заставили себя долго ждать, опросы детей и анкетирование родителей показало, что у детей возрос познавательный интерес к истории народной куклы, к народной культуре с её обычаями и традициями. В ходе сюжетно-ролевых игр «Семья», «Дочки-матери», наблюдалась конкретизация и развитие многих компонентов материнской сферы, активизировался собственный опыт творческой деятельности с различными материалами и инструментами. При изготовлении кукол дети научились различать виды тканей и текстиля. Родители, участвующие в проекте, узнали о способностях и возможностях своего ребёнка, осознали необходимость возвращения тех отношений в семью, которые существовали в старину, основываясь на уважении, духовном единении, традициях. Большую помощь в этой созидательной работе нам оказала наша народная кукла.

Библиографический список

1. Бойко С. Игрушки во все времена: археологические раскопки // Домашнее воспитание. – 2001. – № 4. – С. 55–59.
2. Бойко С. Очерки по истории игрушки // Домашнее воспитание. – 2011. – № 1. – С. 52–55.
3. Киселева Г. З. Нравственно-эстетическое воспитание детей 5–7 лет средствами детской игрушки. – Уфа : Башкирский гос. пед. унт., 2001. – 21 с.
4. Князева О. Л., Маханева М. Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: программа : учеб.-метод. пособ. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Детство-Пресс, 2000.
5. Куликовская И. Э. Педагогические условия становления целостной картины мира у дошкольников. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 224 с.
6. Островская Л. Ф. Игрушки и пособия для детского сада: оборудование педагогического процесса // Книга для воспитателя и заведующего детским садом: из опыта работы воспитателей дошкольных учреждений Москвы / под ред. В. М. Изгаршевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1987. – 175 с. : ил.
7. Российская педагогическая энциклопедия // Игрушки: история, роль игрушки в развитии ребенка / гл. ред. В. В. Давыдов – М. : БРЭ, 1993. – С. 338–342.

IV. A GAME AND TOYS IN MODERN EDUCATIONAL PROCESS

ИГРА КАК ЭЛЕМЕНТ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Л. И. Ханина

Средняя общеобразовательная школа № 875,
структурное подразделение «Надежда»,
г. Москва, Россия

Summary. With the help of game it is possible to develop attention, memory, thinking and imagination of the child. In system our work with children, having general underdeveloped speech (ONR), we include the plays and playing exercises, which raise the mental activity, improve the speech skills, promote the development of the psychic processes, raise the emotional activity that promotes shaping communication speech skill and, in total, correct communication behavior.

Keywords: children; play; play activity; attention; memory; thinking; imagination; theatrical activity; communication skills; development.

Издавна педагоги называли дошкольный возраст возрастом игры. Педагог В. А. Сухомлинский подчеркивал, что игра – это огромное светлое окно, через которое в мир ребенка вливается поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра прививает навыки эффективного общения, развивает чувство общности, внимательности, учит правильно выражать свои мысли и строить диалоги, развивает речь. Ребенок учится выражать свои мысли, чувства, стремления, учится подчинять свою деятельность, мысли строгим правилам игры, учится быть целенаправленным.

Для нас, взрослых, детская игра – это способ объяснить, научить, организовать занятия таким образом, чтобы учесть желания и интересы ребенка. Так раскроются его потенциальные возможности и способности. Дошкольнику предстоит многое узнать и многому научиться. Это возраст, когда ребенок открыт всему новому и неизвестному; он всё хочет знать, познает окружающий мир, играя.

А между тем игра – это не только удовольствие и развлечение, хотя эти факторы и немаловажны. Игра – ведущий тип деятельности в дошкольном возрасте, и с помощью игры можно развить внимание, память, мышление, воображение ребенка.

Игры, развивающие восприятие, помогают сформировать умение анализировать предметы по таким признакам, как цвет, форма и величина. К моменту поступления в школу дети должны уметь свободно ориентироваться в цветах спектра, различать их оттенки.

Ребенку также необходимо знать основные геометрические фигуры, уметь подбирать по образцу или по названию предметы определенной формы. Он должен знать такой признак предмета, как величина, знать основные параметры величины предметов по трем измерениям (длина, ширина, высота).

Игры, направленные на развитие внимания, формируют у ребенка умение сосредотачиваться на определенных сторонах и явлениях действительности. Без этого качества он не сможет выполнить даже самую простую работу. В дошкольном возрасте формируются основные свойства внимания: устойчивость, переключение и распределение. Также в дошкольном возрасте осуществляется постепенный переход от непроизвольного внимания к произвольному. Произвольное внимание предполагает умение сосредотачиваться на задании, даже если оно кажется не очень интересным.

Память, также как и внимание, постепенно становится у ребенка произвольной. Старшие дошкольники уже могут ставить себе цель – запомнить что-либо и с той или иной степенью успеха находить средства для выполнения этой цели – средства, способствующие процессу запоминания.

Успешное развитие мышления ребенка осуществляется при условии овладения им основными его формами: наглядно-действенным, наглядно-образным и логическим. Наглядно-действенное мышление – это мышление в действии. Оно развивается у младших дошкольников в процессе действий с различными предметами, игрушками. Основная форма мышления дошкольника – наглядно-образное, то есть организация образов, которая позволяет выделить самое существенное в предметах, а также видеть соотношение их друг с другом и соотношение их частей. К концу дошкольного возраста у детей начинают складываться элементы логического мышления, то есть формируется умение рассуждать, делать умозаключения в соответствии с законами логики.

Большую роль в жизни ребенка играют творческие способности. Развитие этих способностей подразумевает развитие воображения и гибкого, нестандартного, творческого мышления. Хорошими стимулами для фантазии являются незаконченные рисунки, неопределенные образы чернильных пятен и каракулей, описание необычных, новых свойств предметов.

Для детей с общим недоразвитием речи (ОНР) игровая деятельность сохраняет свое значение как необходимое условие развития интеллекта, психических процессов, личности в целом.

Однако неустойчивость внимания, плохая память, трудности при ориентировки в пространстве, недостаточное развитие познавательной деятельности, нечеткая дифференцированность словаря, нарушение грамматического строя речи, трудности усвоения логико-грамматических конструкций, недостаточность фонетико-фонематического восприятия, незрелость эмоционально-волевой сферы, свойственные детям с общим нарушением речи, в различной степени влияют на их игровую деятельность. Дети, склонные к тормозным процессам, проявляють в игре робость, скованность, быструю утомляемость, детям с повышенной возбудимостью не хватает внимания, сосредоточенности. Все эти факторы мы учитываем при организации игр.

В систему коррекционной работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, мы включаем игры и игровые упражнения, которые повышают умственную активность, совершенствуют речевые навыки, способствуют развитию психических процессов, повышают эмоциональную активность, что способствует формированию коммуникативных речевых навыков и в итоге правильного коммуникативного поведения.

Как показывают практические наблюдения, особая роль в этом принадлежит театрализованным играм. Участвуя в них, дети познают окружающий мир, становятся участниками событий из жизни людей, животных, растений. Исходя из особенностей психического развития детей, все театрализованные действия мы строим на материале сказок. Тематика театрализованных игр разнообразна, например посуда, мебель, сюжеты из жизни животных, из жизни растений, труд людей и т. д.

Воспитательное значение театрализованных игр состоит в формировании уважительного отношения детей друг к другу, развитию коллективизма. Развитие эмоций, познавательной деятельности, с одной стороны, и решение задач коррекционного обучения (расширение знаний об окружающем мире, становление основных психических процессов, развитие речи: словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения и т. д.) – с другой, тесно взаимосвязаны между собой в театрализованных играх.

В театрализованных играх есть сюжетный замысел и ролевые действия. Одна из ведущих ролей в них принадлежит воспитателю. Дети вначале являются зрителями: они не могут сразу

и в полном объеме овладеть творческим процессом, необходимым для участия в театрализованных играх. Речь воспитателя на этом этапе служит образцом для подражания. Дети наблюдают, как воспитатель говорит, действует в качестве персонажа, имитирует ролевые движения. Особое внимание мы уделяем анализу сюжета игры, разбору действий и поступков героев, уточнению знаний о предметах, явлениях, их назначении, сравнительным характеристикам героев. Постепенно творческая активность детей возрастает. Детям становится интересно, когда они не только говорят, но и действуют как сказочные герои. Они пытаются имитировать ролевые движения, наблюдают друг за другом, стараются всё лучше и лучше играть роль.

Мы используем любые моменты в жизни группы для упражнений в различном интонировании слов (радушно, удивленно, грустно, тихо, громко, быстро, медленно). Так у детей развивается мелодико-интонационная выразительность, плавность речи. При организации игр используется фланелиграф (особенно на начальных этапах). Картинки иллюстрируют рассказ, сказку. От игры к игре нарастает активность детей, они запоминают текст, перевоплощаются, «входят в образ», овладевают средствами выразительности. Дети начинают чувствовать ответственность за успех игры. Воспитатель остается активным ее участником. Своими пояснениями он направляет внимание на те предметы и явления, которые надо уточнить, закрепить в их сознании.

Немалое значение придаем оформлению театрализованных игр, обсуждению вместе с детьми атрибутов игры, костюмов. Последнее особенно важно для детей с ОНР, у которых слабо развито воображение: они помогают «входить в образ». К оформлению игр привлекаем родителей. Этот творческий процесс доставляет радость всем: и детям, и родителям, и педагогам.

Но нельзя рассматривать театрализованную деятельность детей только как развлечение. В театрализованных играх осуществляется познавательное развитие детей, так как они способствуют расширению и углублению представлений об отношениях между людьми, совершенствуются внимание, память, мышление, а в силу того, что театрализованная игра носит коллективные характер, она способствует формированию навыков общения, коллективизма, взаимопомощи.

Воспроизводя в игровой форме образы своих героев, дети передают и основные их черты: щедрость, доброту, смелость, хитрость, жадность и т. д. Эти качества передаются в манере

игры и, затрагивая эмоциональную сферу ребенка, способствует его нравственному и эстетическому воспитанию. Таким детям легче найти себе друзей.

Каждая игра – это общение ребенка со взрослыми, с другими детьми, это школа сотрудничества, в которой он учится радоваться успеху сверстника, стойко переносить свои неудачи. Необходимо помнить, что развитие в ходе игровой деятельности речи дошкольников – попытка учить детей светло, радостно, без принуждения.

Библиографический список

1. Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников. – М., 1990.
2. Ершова А. П. Взаимосвязь процессов обучения и воспитания в театральном образовании // Эстетическое воспитание. Ежегодник РАО. – М., 2002.
3. Жуковская Р. И. Игра и ее педагогическое значение. – М., 1975.
4. Игра дошкольника / под ред. С. Л. Новоселовой. – М., 1989.
5. Карпова С. Н. Игра и нравственное развитие дошкольников. – М., 1986.
6. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. – М. : Академия, 2000.
7. Рубенок Е. Игры-драматизации в воспитании дошкольника // Дошкольное воспитание. – 1983. – № 12.
8. Солнцева О. Играем в сюжетные игры // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 4.
9. Филочева Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи. – М. : Просвещение, 1999.

МИР ИГР – ОДИН ИЗ СОСТАВЛЯЮЩИХ ЭЛЕМЕНТОВ ВОСПИТАНИЯ РЕБЁНКА

Е. М. Каверина, М. А. Лапина
Средняя общеобразовательная школа № 4,
г. Сызрань, Россия

Summary. The game is important in a child's life. Developing and training games for kids. World of games – one of the constituent elements of a child's upbringing.

Keywords: children; gamble responsibly; educational process.

*В игре детей есть часто
смысл глубокий.*

(Ф. Шиллер)

В слове игра, казалось бы всего четыре буквы, два слога, но какой это колоссальный инструмент в учебно-воспитательном процессе для детей.

Известнейший в нашей стране педагог А. С. Макаренко характеризовал роль детских игр так: «Игра имеет важное значение в жизни ребёнка, имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность работа, служба. Каков ребёнок в игре, таким во многом он будет в работе. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре...».

Игра создаёт «зону ближайшего развития ребёнка» (Л. С. Выготский) «В игре ребёнок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного повседневного поведения; он в игре как бы на голову выше самого себя. Игра в конденсированном виде содержит в себе, как в фокусе увеличительного стекла, все тенденции развития; ребёнок в игре как бы пытается сделать прыжок над уровнем своего обычного поведения» [1, с. 40–41].

В начале жизненного пути через манипуляцию с игрушками маленькое дитя познаёт окружающий мир, знакомится со своими ощущениями.

Подросткового малыша из первого «института» родители отдадут во второй институт «Детский сад».

Великие педагоги, такие как: Д. Б. Эльконин, Л. А. Венгер, А. П. Усова рассматривали роль игры именно как деятельность, имеющую очень большое значение для развития ребёнка дошкольного возраста: в ней происходит ориентация в отношениях между людьми, овладение первоначальными навыками кооперации.

В учебно-воспитательном процессе используются развивающие и обучающие игры.

Развивающая игра является довольно эффективным средством формирования таких качеств, как организованность, самоконтроль и т. д. Её обязательные правила регулируют поведение детей, ограничивают их импульсивность [2, с. 6].

Обучение и игровая деятельность как форма обучения в детском саду направлена на развитие у детей произвольного внимания, наблюдательности, запоминания и припоминания, сравнения, первичных форм аналитико-синтетической деятельности, деятельности воображения, развитие любознательности и познавательных интересов [3, с. 11–12].

Мир игр разнообразен:

- игры с предметами (куклой, конструктором);
- дидактические игры;
- сюжетно-ролевые игры;

- разные виды театральных игр: кукольный, теневой, настольный, пальчиковый театр и т. д.);
- игры-развлечения;
- подвижные и музыкальные игры.

Рассмотрим нескольких игр и их значение.

Широко практикуются игры с куклой: «Уложим куклу Катю спать», «Кукла Аня принимает гостей», «Кукла Света помогает маме убирать игрушки», такие игры развивают у мальчиков и девочек логическое мышление и помогают использовать полученный детьми опыт в различных ситуациях. Игры ребятам с конструктором подготавливают почву для развития технических способностей детей, что очень важно для всестороннего развития личности.

Общей в дидактических играх является направленность их содержания на ознакомление детей с предметами, фактами, явлениями окружающей жизни, на формирование правильного отношения к ним детей, способности их противостоять отрицательным фактам и явлениям: «Откуда к нам пришел стол?», «Кто построил дом?», «Кто принёс письмо?», «Учим дорожные знаки», «Лото – пожарная безопасность» и т. д. Такие игры помогают развивать у детей мышление, память.

Для детей в дошкольных учреждениях организовываются сюжетно-ролевые игры: «Поликлиника», «Парикмахер», «Продуктовый магазин», «Магазин одежды и обуви». Основной источник, питающий сюжетно-ролевую игру ребёнка, – это окружающий его мир, жизнь и деятельность взрослых и сверстников. Роль является основой сюжетно-ролевой игры. Чаще всего ребёнок моделирует роль взрослого, проигрывает социальный опыт (готовит обед, как повар; делает укол, как медсестра), вступает в разнообразные отношения с другими играющими и приобретает опыт общения (хвалит или ругает дочку, осматривает больного и т. д.). Роль выражается в действиях, речи, мимике, пантомиме. Сюжетно-ролевые игры способствуют развитию детского воображения, а оно в свою очередь непосредственно связано с усвоением речи.

Особое место, как в младшем, так и в старшем возрасте у детей занимают игры-драматизации, как в свободной деятельности, так и на образовательной деятельности. Игра и драматизация в жизни ребёнка взаимосвязаны между собой. Свои фантазии он стремится воплотить в живые образы и действия. Драматизация даёт возможность мальчикам и девочкам

проявить себя в различных видах творчества. Дети по своему желанию придумывают сказки, сочиняют диалоги или инсценируют хорошо знакомые литературные произведения, самостоятельно распределяют роли, намечают действия персонажей, создают творческие рисунки по сюжетам знакомых сказок. Детям очень нравится кукольный театр и использование всевозможных кукол: деревянные, куклы на гапите (гапит – это палка, на которую насажена кукла), перчаточные куклы и т. д. Также широко используются драматизация различных сказок, через театры на фланелеграфе.

А какую радость доставляют детям подвижные игры, например: «Лохматый пёс», «Волк во рву», «Лиса и зайцы» и т. д. Эти игры помогают развивать нравственно-волевые качества личности ребёнка. Мальчики и девочки выполняют разнообразные движения: ходьба, бег, подпрыгивание, прыжки, ползание, метание, бросание, ловля и т. д. Воодушевлённые игрой, ребята повторяют одни и те же движения много раз, не теряя к ним интереса. Это является важным условием развития и совершенствования движений. Вместе с тем активная двигательная деятельность детей значительно стимулирует работу самых разнообразных групп мышц, усиливает кровообращение и дыхание, улучшает обмен веществ. Всё это ведёт к наиболее полноценному физическому развитию и оздоровлению всего организма ребёнка.

В завершении хотелось бы сказать: «Мир игр – один из составляющих элементов воспитания ребёнка. Прекрасно происходит развитие познавательных психических процессов – ощущение, восприятие, мышление, воображение, память; формируется информационная база, ориентировочная основа психики, а это надёжный фундамент для учебной деятельности, следующей ступени развития дошкольников».

Библиографический список

1. Богуславская З. М., Смирнова Е. О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста : кн. для воспитателя дет. сада. – М. : Просвещение, 1991. – 207 с.
2. Касвинов С. Г. Система Выготского. Обучение и развитие детей и подростков. Кн. 1. – Харьков : Райдер, 2013. – 460 с.
3. Сорокина А. И. Дидактические игры в детском саду : пособ. для воспитателя дет. сада. – М. : Просвещение, 1982. – 96 с.

ИГРА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ И ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА

Л. У. Жданова¹, Ю. В. Финогеева²

¹Башкирский государственный университет,
филиал в г. Стерлитамак,

Республика Башкортостан, Россия;

²МБДОУ № 53 «Карусель», г. Салават,
Республика Башкортостан, Россия

Summary. This article reveals upbringing and all-round development of preschool children through game. Game for this age is leading type of activity. Therefore game has great influence in establishing of a child as individual.

Keywords: game; preschool age; upbringing; development.

Одним из важнейших средств в учебно-воспитательном процессе есть и остаётся игра, поэтому она занимает главное место в системе обучения. Особенно игра важна в воспитании детей дошкольного возраста, т. к. она является ведущим видом деятельности. Но игра будет мощным средством воспитания только у того педагога, который знает профессиональный и мастерский подход, а так же психологию детей. В этом состоит актуальность выбранной темы.

Дошкольный возраст – важный период становления личности, т. к. получает первоначальные знания об окружающем мире, формируется отношение к другим, приобретает навыки поведения, складывается характер. Во время игры у ребёнка развивается духовно и физически, развивается внимание, память, воображение, дисциплинированность, ловкость, а так же формируется все стороны личности ребёнка [1].

Основная роль игры, связанная с развитием воображения, заключается в том, что у ребёнка развиваются потребность в преобразовании окружающей действительности, способность к созиданию нового. Это проявляется в том, что ребёнок в игре соединяет реальность с вымышленными явлениями, например, кресло – космическая ракета, плюшевый мишка – отважный путешественник и т. п. Играя в ролевые игры, он ощущает себя тем, кем является его роль (врач, шофер). Игра воспитывает у детей характер, положительные качества. Например, игра в «Детский сад», «Больницу», «День рождения» воспитывает у детей скромность, честность, смелость, инициативу, желание помогать другим людям. Однако не все игры имеют положительное значение.

Например, в ходе игры «Семья» одна из девочек изображает ласковую, заботливую маму, а другая – властную. Если же педагог не сумеет научить детей сравнивать чувства, действия и способы обобщения, то становится ясным, какова будет роль такой игры. Как подчеркивала Н. К. Крупская, «путём игры можно воспитать зверя, а можно – прекрасного человека, нужного обществу» [2].

Многочисленные психологические и педагогические исследования доказывают, что в игре происходит многостороннее развитие ребёнка. С одной стороны, игра – самостоятельная деятельность ребёнка, с другой стороны, необходимо воздействие взрослых, чтобы игра стала его первой «школой», средством воспитания и обучения. Во многих играх присутствуют игрушки, которые формируют представление об окружающем мире, развивают вкус, нравственность.

Так же игра имеет огромное значение в усвоении норм поведения, правил взаимоотношений, т. е. в нравственном воспитании. Это происходит особенно в сюжетных играх, в ходе которых дети усваивают различные типы взаимоотношений и некоторые нормы социального поведения. В таких играх педагогу необходимо раскрыть в ходе обсуждения качества тех людей, которых дети изображают в своих играх. В играх развиваются и творческие способности ребёнка. Такие способности проявляются в разыгрывании роли, при моделировании нужных игрушек, костюмов [1].

Игра важна и в патриотическом воспитании дошкольников, т. к. у них начинает формироваться отношение к Родине, родному краю, которое проявляется в заботе о близких и родных, бережливом отношении к тому, что создано другими, к природе. Так, например, при знакомстве с городом, где проживает ребёнок, можно использовать такие дидактические игры, как «Расскажи Дюймовочке о родном городе», «Я лучше знаю о своём городе» и т. п. Чтобы ребёнок лучше знал о нашем родном Башкортостане, можно предложить такие игры, как «Назови животных, обитающих в наших лесах», «Расскажи Зайчику о достопримечательностях Башкортостана» и многие другие.

Таким образом, в игре заложены большие потенциальные возможности воспитания и всестороннего развития дошкольников.

Библиографический список

1. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. – М. : Академия, 2000. – 416 с.
2. Педагогика : учебное пособие. Ч. 2. / под ред. Литвиной Н. В., Мироновой Р. М. – Минск, 1993.

ДЕТСКАЯ ИГРА В МУЗЫКЕ КАК ФАКТОР ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА

А. И. Крюкова

Луганский национальный университет
им. Тараса Шевченко, г. Луганск, Украина

Summary. The article deals with some problems of education of children by means of musical image of children's games. Objective and subjective factors influencing this process are analyzing. The author opens how to use the possibilities of musical image of children's games at the formation of personal characteristics.

Keywords: musical image; children's games; education.

Педагогический смысл игры как социокультурного феномена человеческой деятельности имеет конкретное содержание и в организации учебно-воспитательного процесса и в системе личностно-ориентированных педагогических технологий. Психолого-педагогическое обоснование теоретических и практических основ детской игры отражено в работах известных учёных: Ш. Амонашвили, Л. Выготского, А. Запорожца, А. Макаренко, С. Шмакова, Д. Узнадзе, Д. Эльконина и других. В обобщающем исследовании игровой деятельности учащихся С. Шмаковым проанализированы теории происхождения игры, её воспитательные и развивающие функции, виды и классификация игр [2]. Учитывая ещё с XIX века теоретически обоснованную концепцию о связи игры с эстетической деятельностью человека, Д. Эльконин объясняет родством игры с искусством. В процессе развития развёрнутых форм игровой деятельности детей они вытесняются их у взрослого человека разнообразными формами искусства [3 с. 314–315]. Таким образом, отражение детской игры в музыкальных художественных образах является тем художественно-логическим процессом, в котором выражена непосредственная, эмоционально-деятельная характеристика ребёнка, чистота и искренность которой в игровой деятельности не могла сохраниться у взрослого.

Музыкальное искусство, выражая детскую игру, не ограничивается ни дидактическими, ни воспитательными характеристиками. Детская игра, выраженная в музыкально-художественных образах, это сама философия детства, то богатство внутреннего мира ребёнка, которое может претендовать на целостную энциклопедию детской души.

В предлагаемом нами подходе рассматривать детскую игру в качестве воспитательного фактора необходимо обосновать такие позиции:

- дать характеристику передаваемых музыкой эмоций, выражаемых детьми в игровой деятельности;
- показать значимость коммуникативной функции музыкального искусства, раскрывающей сущность музыкальных художественных образов детской игры;
- привести примеры конкретного анализа музыкальных образов детских игр.

Музыкальные образы детской игры основаны преобразованными жизненными эмоциями ребёнка, которые возникают в детских играх, в музыкально-художественные. В художественных образах детской игры отражён тот наивный реализм детских эмоций, который показывает, что отношение ребёнка к искусству такое, как и к жизни. Ведь в игре отражена важная часть их жизни. Учитывая, что музыкальные эмоции отражают внутреннюю психологическую структуру эмоций и настроений ребёнка, их музыкальное выражение в художественных образах музыкальной игры соответствует эмоциональной готовности ребёнка к восприятию и жизненным, каждодневным эмоциям, и музыкальным, художественным. Именно этот процесс и является личностно формирующим, а выражение детской игры в музыке – одним из воспитательных факторов.

Существующая в музыковедении теория коммуникативной функции музыкального искусства [1, с. 106], раскрывает механизм общения личности с музыкой, когда близкий для мировоззрения ребёнка образ музыкальной игры берёт на себя роль познавательной установки для приобщения ребёнка к художественному смыслу музыкальной игры. Овладение музыкальным образом игры происходит на уровне образца, примера, эстетической ценности. Восприятие ребёнком музыкального образа детской игры выступает в данном случае уникальной художественной моделью, в которой детское сознание «схватывает» коммуникативные интонационно-логические комплексы музыкального образа игры и «переносит» их в область собственного жизненного опыта. Этот процесс в психологии называется интериоризацией, присвоением объективно существующих явлений в субъективные.

Музыкальные образы детских игр представляют художественные сюжетно-ролевые модели настоящей детской игры. В художественных образах музыкальных игр заключена в форме кода игровая ситуация, которая в эмоционально-логическом плане

разворачивается в сюжетно-ролевую модель, и силой художественно-эстетического воздействия «провоцирует» её дальнейшее развитие уже в жизненных реалиях ребёнка.

Для обоснования воспитательной направленности художественных игровых ситуаций целесообразно кратко проанализировать конкретные музыкальные образы детских игр, сосредоточив внимание на интонационно-логических комплексах, раскрывающих механизм художественного общения ребёнка с игрой. Нами выделены две группы музыкальных образов детских игр. В первой группе музыкальных образов характеристика художественного образа игры сосредотачивается на передаче с помощью средств музыкальной выразительности соответствующих игровых движений. Эти образы относятся к группе подвижных игр. Мы предлагаем примеры художественных образов детских игр с краткой словесной аннотацией коммуникативных средств: «Уличные игры» (Э. Сигмейстер) – решительные резкие движения; «Игра» (М. Парухаладзе) – имитация движения мелодической фигуры с контрастом диатоники и хроматизма, выражающая запутанность ситуации и преодоление препятствий; «Игра» (И. Беркович) – имитация игры в мяч или прыжков на скакалке; «Вдогонку» (И. Беркович) – лёгкое движение двухголосных терций, передающее напряжённость ожидания; «Игра» (Ф. Амиров) – размашистый задор, отражаемый контрастом диатоники и хроматизма и торжество выигрыша, передающееся с помощью яркого пассажа; «Догони, попробуй!» (М. Чулаки) – быстрые, чёткие движения с неожиданными поворотами и резкой стремительностью; «Наперегонки» (Н. Мясковский) – стремительность и задор бега; «Игра» (этюд Я. Солодухо) – непрерывность и стремительность движения, характеризующие напряжение и осторожность ожидания; «Игра» (Ю. Блинов) – имитация прыжков при игре «в классики» или с мячом; «Пятнашки» (С. Прокофьев) – стремительность лёгкого движения с внезапным контрастом динамики и резкостью хроматизмов; «Догони!» (Ю. Щуровский) – напряжение, основанное переключкой в октавном изложении двух голосов, стремящихся к слабой доле двух дольного размера;

«Вприпрыжку» (Ю. Щуровский) – лёгкие движения стаккато, передающие с помощью смены рук чёткие прыжки.

Ко второй группе музыкальных образов детской игры можно отнести художественные образы с элементами сюжетно-ролевых характеристик. Движения в таких играх сосредоточены на передаче образа, героя игрового действия. Например: «Клоуны»

(Д. Кабалевский) – повторение ломанной вращательной фигуры, отражающей гримасы и неуклюжую ловкость движений; «Танец-скакалка» из балета «Светлый ручей» (Д. Шостакович) – быстрые, лёгкие прыжки с акцентами, изложенные с контрастной динамикой; «Верхом на лошадке» (И. Беркович) – стремительность лёгких постукиваний копыт; «Игра в зайчика» (украинская народная песня в обработке Н. Леонтовича) – лёгкие круговые движения, передающие нежность и осторожность; «На качелях» (Р. Ильина) – лёгкие, плавные взлёты качелей и волнение, доходящее до перехвата дыхания; «Танец марионеток» (С. Майкапар) – грациозность и капризность стремительного движения; «Футбол» (М. Блантер, спортивный марш) – решительность и уверенность в победе, широкий размах; «Жалоба куклы» (У. Франк) – нежность успокаивающих движений колыбельной и речитативная проникновенность мелодии; «Музыкальная табакерка» (Т. Николаева) – имитация звонких колокольчиков табакерки; «Турнир» (из музыки к трагедии В. Шекспира «Гамлет») – торжественные фанфары, стремительный вихрь движений; «Куколки» (Испанские марионетки У. Кюи) – затаённые быстрые движения вальса, ведущие к торжественному финалу; «Игра в лошадки» (П. Чайковский) – стремительность лёгкой скачки; «Игра в жмурки», (Т. Назарова) – осторожность, нерешительность, загадочность ожидания с решительным финалом; «Шарманка» (Д. Шостакович) – противопоставление однообразия мягкой нисходящей мелодии с широкими раскачивающимися движениями; «Петрушка» (В. Косенко) – капризность ломаного движения, выделенного на фоне остигатного ритма.

Таким образом, приведенные нами примеры музыкальных образов детских игр, раскрывают содержательный компонент коммуникативной функции музыки, который, зафиксировав игровую ситуацию средствами музыкальной выразительности, приближает эти образы к жизни ребёнка, наполняя её художественным смыслом, делает ребёнка соучастником музыкальной игры уже на основе качественно нового уровня их личностного развития.

Библиографический список

1. Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. – М. : Просвещение, 1976. – 252 с.
2. Шмаков С. А. Игры учащихся – феномен культуры. – М. : Новая школа, 1994. – 240 с.
3. Эльконин Д. Б. Проблемы психологии игры // Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. – М. : Педагогика, 1989. – С. 306–361.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРУШЕК НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

М. В. Глубокова
Детский сад № 187 «Солнышко»
АНО ДО «Планета детства «Лада»,
г. Тольятти, Самарская область, Россия

Summary. The article explains the meaning of the toys in the musical education of children. Methodical instructions on using musical toys in kindergarten classes, types of musical toys.

Keywords: music education; toy; teaching methods.

В детстве закладываются основы личности человека, пробуждаются интересы, увлечения. И всё увиденное и услышанное усваивается быстро, легко, запоминается на долгие годы. А музыка – «самое эмоциональное искусство» (Д. Кабалевский).

Для обеспечения полноценного музыкального воспитания необходимо комплексное воздействие на каждого ребёнка основных видов музыкальной деятельности: слушания музыки, пения, музыкально-ритмического движения, игры на музыкальных инструментах. Вся эта работа проводится на музыкальных занятиях. Успешное их проведение зависит от программного содержания, методических приёмов и от того, насколько умело и разнообразно применяется и используется наглядный материал, игрушки (озвученные и не озвученные). Это могут быть заводные музыкальные игрушки, озвученные музыкальные игрушки, меховые игрушки, игрушки кукольного театра и другие. Они очень заинтересовывают детей и способствует раскрытию творческого потенциала.

Для ребёнка игрушка на занятии выполняет несколько функций: обучает навыкам и умениям при взаимодействии с определённой игрушкой; развивает восприятие, внимание, помогает лучше запомнить новый материал; способствует установлению контакта между взрослым и ребёнком. Игрушка – спутник жизни ребёнка, источник радостных эмоций, поэтому использование игрушек на музыкальных занятиях является необходимым средством.

Во второй младшей группе особенно важно сочетание звучания музыки и рассмотрение игрушки, так как у ребёнка создаётся образное представление действительности, и музыкальный образ переходит в игровой.

Игрушки можно использовать как озвученные, так и не озвученные. Не озвученные игрушки – изготовлены из картона,

фанеры и разрисованы цветными красками, чаще всего это музыкальные инструменты. Довольно просто сейчас можно купить в магазине готовые музыкальные инструменты, они эстетичные, яркие, звонкие. Хорошо использовать для закрепления изученного материала звуковые книжки с иллюстрациями выученных песенок. С увлечением дети воспринимают озвученные игрушки, например, волчок. При его раскручивании дети могут исполнять попевку (с ускорением):

Мой волчок на тонкой ножке с деревянной головой.
Покружил его немножко, оказался он живой.
А потом волчок на бочок – и молчок.

С воодушевлением дети воспринимают образные музыкальные игрушки, которые сами исполняют песенки или «танцуют» – куклы, Винни-Пух, Лунтик и др. Во время слушания песни «Строим дом» (М. Красев) дети соответственно словам текста «строят» домик из строительного материала, приносят «цветы», игровых персонажей (зайца, мишку, слона). Большой интерес вызывает использование на занятиях «чудесного мешочка», в котором находится набор меховых игрушек. Педагог загадывает загадки, а дети отгадывают и исполняют соответствующие движения с этим персонажем («Покажи, как танцует медведь»).

Также можно использовать игру на музыкальных игрушках, не имеющих звукоряда с последующим прохлопыванием ритмического рисунка в ладоши. Это обогащает музыкальное впечатление детей и развивает их способности.

В качестве одного из эффективных видов деятельности с игрушкой на музыкальных занятиях можно использовать народные игры, песни-инсценировки с различными персонажами (куклы, лошадки). Это даёт возможность «прожить» в песне ситуацию, доставляет детям особую радость от исполнения, а также важно для гендерного воспитания.

В процессе театрально-игровой деятельности с использованием игрушек кукольного театра (например, в музыкальных сказках «Бабушкин пирожок», «Встречаем Деда Мороза») у детей развивается интерес к театрализованной деятельности, к художественной литературе, дети обогащаются новыми впечатлениями, учатся самовыражаться.

Вариативное использование музыкально-дидактических игр с использованием игрушек («Колобок», «Геремок»), в которых музыкальный руководитель может по своему усмотрению

добавить другие персонажи-игрушки, или изменить немного сюжет, наполняет детские души новым впечатлением. Так дети, благодаря использованию игрушек в музыкальной деятельности, приобретают устойчивые вокальные навыки, умение передавать характер музыки в движениях, и получают сведения о музыкальных жанрах.

Библиографический список

1. Клёнов А. С. Там, где музыка живёт. – М., 2009.
2. Праслова Г. А. Теория и методика музыкального образования детей дошкольного возраста. – СПб., 2005.
3. Тарасова К. В. Гармония. – М., 2010.

ЭЛЕКТРОННАЯ ИГРУШКА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

В. Н. Горленко

**Институт информационных технологий
и средств обучения, Национальная академия
педагогических наук Украины, г. Киев, Украина**

Summary. The article discusses the use of information and communication technologies in early childhood education through electronic toys. A concept of «electronic toy» is being analyzed and classified. The positive and negative aspects of the use of electronic toys in the educational process with preschool children are highlighted.

Keywords: electronic toys; preschool education; information and communication technologies; educational process.

Общие тенденции развития современного общества характеризуются интенсивным внедрением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) во все сферы деятельности человека. В данных условиях одним из направлений повышения эффективности дошкольного образования (ДО) становится использование ИКТ в учебно-воспитательном процессе дошкольного образовательного учреждения (ДОУ). Актуальность данной проблемы подтверждается рядом исследований: С. Пейперт (S. Papert), И. Сирадж-Блетчфорд (I. Siraj-Blatchford), Дж. Сирадж-Блетчфорд (J. Siraj-Blatchford), Д. Уайтбред (D. Whitebread), Д. Клементс (D. Clements), С. Новоселова, Г. Петку, В. Варченко, Е. Маргулис, Т. Павлюк.

Чаще всего при использовании понятия «информационно-коммуникационные технологии» педагоги подразумевают средства ИКТ и методы их использования с целью поддержания процессов обучения и развития [3; 5; 12]. В то же время, I. Калаш (I. Kalas) и Б. Дендев (B. Dendev) предупреждают, что не следует понимать интеграцию ИКТ в дошкольное образование только как компьютеризацию и обучение пользованию компьютером [3, с. 232; 5, с. 66]. Следует заметить, что среди широкого спектра средств ИКТ, кроме компьютеров и обучающих программных продуктов, выделяются электронные игрушки [3; 5] как наиболее природосоответствующие дошкольникам.

С одной стороны, современные дети – это дети цифровой эпохи, которых называют аборигенами цифрового общества, поколением Y. Большинство информации (по некоторым исследованиям до 80 %) они получают из источников, не имеющих бумажных носителей. Дети цифровой эпохи растут в окружении различных цифровых устройств и могут пользоваться ими без подготовки, интуитивно владеют знаниями по информатике, пользуются компьютерами, электронными устройствами и мобильным оборудованием [3].

С другой стороны – игровая деятельность, которая заключается в моделировании социальных отношений взрослых и направлена на познание окружающей действительности, остаётся ведущей деятельностью дошкольника (Л. Выготский, А. Запорожец, А. Леонтьев, Д. Эльконин).

Основа игры, её «материальный центр» – игрушка [7]. На сегодняшний день использование электронной игрушки в дошкольном образовании, учитывая постоянно изменяющийся информационный социум, недостаточно исследованная и актуальная проблема, что подтверждается трудами Дж. Сирадж-Блетчфорд, И. Сирадж-Блетчфорд и другими. Содержание игрушки, её форма непосредственно зависят от уровня развития общества. Игровая индустрия, подвергаясь воздействию ИКТ, предлагает новые виды игрушек: электронные, программируемые, виртуальные, роботизированные и так далее. Под влиянием ИКТ изменяются традиционные куклы и мягкие игрушки, которые производятся с использованием микропроцессоров. Выше упомянутые понятия часто используются как синонимы.

С. Новоселова и Н. Реуцкая (1997), классифицируя игрушки по функциональным свойствам, определяют электронную игрушку как:

а) игрушку с автономным микропроцессором,

б) управляемые компьютером [10]. Частично соглашается с данным определением электронной игрушки Т. Пониманская (2006), обозначая её как игрушку на компьютерной основе [12].

Ориентироваться во всём многообразии электронных игрушек, определить специфику применения в учебно-воспитательном процессе ДОУ поможет классификация, предложенная С. Новоселовой и Г. Петку:

1. Электронные игры.

2. Радиоэлектронные конструкторы.

3. Электронные игрушки для обучения дошкольников и школьников: электронные тренажёры и электронные экзаменаторы.

4. Роботизированные игрушки и электронная аппаратура (детские проигрыватели, магнитофоны, музыкальные электронные игрушки).

5. Компьютероправляемые игрушки [11].

Следует отметить, что данная классификация электронных игрушек вовсе не означает, что они не подчиняются ранее разработанным классификациям (Е. Фльорина – по соотношению с разными видами игр, 1933 г. [13]; А. Макаренко – по степени готовности игрушки, 1937 г. [7]; Е. Коссаковская – по тематике и назначению, 1967 г. [6]).

Положительный опыт использования электронных игрушек в США, Франции, Японии, Канаде, Словакии изучали С. Новоселова, Г. Петку [11]., И. Калаш [5]. Компьютероправляемые игрушки учат ребёнка ориентироваться в пространстве и на плоскости, оценивать величины, способствуют развитию общения между ними. Радиоэлектронные конструкторы способствуют получению первоначальных знаний в области проектирования, программирования, кроме того способствуют развитию у детей самостоятельности и фантазии.

Но некоторые педагоги и психологи выражают серьёзное беспокойство по отношению внедрения электронных игрушек в процесс обучения и воспитания дошкольников. Свои опасения они связывают с возможным негативным влиянием электронных игрушек на физическое, психическое и духовное здоровье ребёнка. Бытует мысль, что предварительно запрограммированные (программируемые) электронные игрушки однообразны

и тормозят развитие ребёнка, поскольку вся активность – внутри игрушки. Ребёнок при взаимодействии с такой игрушкой – пассивный наблюдатель [1; 4; 8; 11].

Таким образом, можно утверждать, что проблемы определения позитивного и негативного влияния электронных игрушек на дошкольников, дальнейшей разработки педагогической классификации игрушек, внедрения электронных игрушек в учебно-воспитательный процесс ДОУ являются актуальными, требуют основательных педагогических исследований и внимания со стороны научного общества.

Библиографический список

1. Абраменкова В. Батькам про ігри й іграшки. URL: <http://www.bereginya-rodu.org>.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – С. 136.
3. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: моногр. / под ред. Б. Дендева. – М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320 с.
4. Исаенко В. П. Виртуальный мир игры современного ребёнка // Современный детский сад. – 2009. – № 6. – С. 27–30.
5. Калаш И. Возможности информационных и коммуникационных технологий в дошкольном образовании: аналит. обзор. – М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2011. – 173 с.
6. Коссаковская Е. А. Игрушка в жизни ребёнка: пособ. для воспитателя детского сада. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1980. – 64 с.
7. Макаренко А. С. Лекции о воспитании детей // Пед. соч. – М., 1984. – Т. 4. – С. 72–79.
8. Менджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре / под ред. Т. А. Марковой. – М.: Просвещение, 1982. – 128 с.
9. Миколюк О. Гратися з користю і втіхою. URL: <http://www.day.kiev.ua>.
10. Новоселова С. Л., Реуцкая Н. А. Игры, игрушки и игровое оборудование для дошкольных образовательных учреждений. Аннотированный перечень / отв. ред. Л. Е. Курнешова. – М.: Центр инноваций в педагогике, 1997. – 64 с.
11. Новоселова С. Л., Петку Г. П. Компьютерный мир дошкольника / отв. ред. Л. Е. Курнешова. – М.: Центр инноваций в педагогике, 1997. – С. 8–16.
12. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка. – Київ: Академ-видав, 2006. – 456 с.
13. Флерица Е. А. Игра и игрушка / под ред. Д. В. Менджерицкой. – М.: Просвещение, 1973. – 111 с.
14. Чулкова А. В. Цифровые технологии в развитии коммуникативной деятельности дошкольников // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2013. – № 13 (272). – Ч. III. – С. 145–154.
15. Шевченко О. Какие игрушки действительно развивают детей? URL: <http://myhappykid.ru>.

ЗНАЧЕНИЕ ИГРЫ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ИЗОДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

Л. У. Жданова¹, Н. Н. Кузбаева²

**¹Башкирский государственный университет,
филиал в г. Стерлитамак, Россия;**

**²МБДОУ «Аллабердинский детский сад»,
с. Аллабердино, Оренбургская область, Россия**

Summary. This article reveals the problem of developing creative abilities of preschool children in the process of art activity through game technologies. Game activity for this age is leading, so particularly during the game they have high curiosity, imagination, interest, educational activity, and all these things encourage development of creative abilities.

Keywords: ability; creative abilities; creative activity; game; game technologies.

Ценность человека определяется его творческой деятельностью, т. к. в нашем современном обществе нужны люди творческие, креативные, именно такие люди способны нестандартно найти решение любой проблемы. Развитие творческих способностей, творческого мышления у детей любого возраста есть и остаётся одной из главных задач в учебно-воспитательном процессе. А дошкольный возраст – это тот период, когда дети особенно любознательные и для них игра является ведущим видом деятельности, поэтому она является средством развития творческих способностей. Исходя из выше изложенного, выбранная тема является актуальной.

Понятие «способность» включает три признака:

- 1) индивидуально-психологические особенности;
- 2) индивидуальные особенности, которые имеют отношение к успешному выполнению какой-либо деятельности;
- 3) способности, не сводящиеся к выработанным у данного человека знаниям, навыкам или умениям. Р. С. Немов под творческими способностями подразумевает такие способности, которые определяют «создание предметов материальной и духовной культуры, производство новых идей, открытий и изобретений, словом – индивидуальное творчество в различных областях человеческой деятельности» [2].

Исходя из этого, можно сделать вывод, что творческие способности тесно связаны с понятием «творчество», «творческая деятельность». Творческая деятельность – это деятельность человека, в результате которой создаётся что-то новое [1].

Психологи считают, что возраст 5–6 лет является самым благоприятным периодом для развития творческих способностей, т. к. в этом возрасте дети особенно любознательны. А так же из их трудов можно сделать вывод, что занятия по изобразительному искусству с дошкольниками эффективны в развитии творческих способностей тогда, когда на занятиях применяются игровые технологии, т. к. во время игры они проявляют большую познавательную активность и заинтересованность, ведь ведущей деятельностью этого возраста является игра. «Игра – это иллюзорная реализация нереализуемых интересов», – говорил А. Н. Леонтьев.

Игровая технология – это целостное образование, охватывающая некоторую часть учебного процесса, объединённая общим содержанием, сюжетом, персонажем [3].

Игры на занятиях помогают детям полностью раскрыться, они не будут скованны в выражении собственного мнения, и даже смогут обнаружить не проявлявшиеся до этого момента способности. Именно изодетельность, где воспитатель умело использует игровые технологии искусства, дают большие возможности в развитии творческих способностей детей, они могут проявиться наиболее ярким образом.

Некоторые педагоги убеждены в том, что творческие способности даны от природы лишь немногим, и поэтому предлагают, что достаточно познакомить детей с различными образцами искусства и обучать простейшим навыкам обращения рисования, нежели чем творить. Но большинство педагогов считают, что можно научить детей и рисовать, и любить искусство.

Главная цель в изодетельности – развитие у детей интереса к внутреннему состоянию человека, умения осознавать свои внутренние переживания. Способы художественного освоения действительности – изобразительный, декоративный и конструктивный – для детей старшего дошкольного возраста понятными, интересными и доступными видами художественной деятельности: изображения, украшения, постройки. При этом необходимо помнить, что изодетельность должна сопровождаться в игровой форме как «Братя – Мастера Изображения, Украшения, Постройки».

Исходя из выше изложенного, можно сделать вывод, что игровые технологии на занятиях изодетельностью являются одним из эффективных методов, приёмов и средств развития творческих способностей детей, т. к. использование игровых технологий создаёт внешние и внутренние условия, способствующие развитию творческих способностей у детей дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб. : Союз, 1997. – 251 с.
2. Немов Р. С. Психология : учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. – Кн. 3. – М. : Владос, 1997. – 547 с.
3. Ступеньки творчества, или развивающие игры / под ред. И. Е. Аверинной. – 3-е изд., доп. – М. : Просвещение, 1990. – 160 с.

МОДЕЛИРОВАНИЕ И РОЛЕВАЯ ИГРА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Т. В. Емельянова
Башкирский государственный университет,
филиал в г. Стерлитамак, Россия

Summary. Modeling in the learning process allows younger students to learn simple theoretical concepts in situations of «real life» in an interactive mode. Role play as a kind of simulation of the interaction of younger students in the learning process promotes mental and behavioral development of children.

Keywords: modeling; role-playing game; younger students.

Традиционное обучение, основанное на приобретении готовых знаний, не эффективно в их применении в реальных жизненных ситуациях. В результате младшие школьники не чувствуют важности изучаемого материала и им не хватает мотивации, чтобы активно включиться в учебный процесс. Потенциальные возможности моделирования в том, что оно позволяет проникнуть в суть предмета изучения в отличие от «поверхностного обучения», которое основывается на запоминании материала.

Основополагающий смысл моделирования в том, что это мощное оружие познания и освоения окружающего мира. Оно строится на проникновении в познаваемый предмет через абстрактные категории и фактические знания в единстве. Это способствует познанию научных закономерностей применительно к конкретным ситуациям. На этой основе формируются иные интеллектуальные и поведенческие качества личности.

Моделирование в процессе обучения позволяет младшим школьникам изучать простые теоретические концепции в ситуациях «реальной жизни» в интерактивном режиме. Интерактивные возможности моделирования придают обучению стимулирующий характер. Обучающиеся активно участвуют в выборе параметров решения учебных задач, определяют способы достижения

результатов, формулируют вопросы к проблемам и проблемным ситуациям. Моделирование даёт возможность расширять поиск решения проблемы за счёт ранее усвоенных способов достижения поставленной цели. В результате младшие школьники овладевают мыслительными операциями: анализом, синтезом, сравнением, абстрагированием, обобщением, выделением главного и т. д.

Реализация моделирования в учебном процессе требует основательной подготовки к уроку. Для этого необходимо осуществить интеграцию с другими педагогическими технологиями, такими как обучение в сотрудничестве, интерактивная демонстрация учебного материала.

Возможности моделирования достаточно продолжительные. Обсуждение после моделирования хода обучения, его результата, действий обучающихся приводит к глубокому усвоению материала. Педагог должен:

- значительное время уделять осмыслению и обсуждению процесса работы на уроке;
- осуществлять интеграцию учебных задач, выходящих за пределы данного урока;
- выяснять у младших школьников, как моделирование помогло им понять изучаемый материал.

Общие результаты применения моделирования в учебном процессе позволяют утверждать, что обучающиеся лучше, чем при традиционном обучении, представляют связь теоретических знаний с практикой, уместно оперируют широким набором понятий.

Обучение через ролевую игру является важным компонентом психического и поведенческого развития ребёнка. Ролевая игра – это вид моделирования процесса взаимодействия младших школьников в учебном процессе. «Ролевая игра помещает ученика в ситуацию, которая включает те же ограничения, мотивацию и принуждение, какие существуют в реальном мире; её можно использовать во многих учебных ситуациях» [2, с. 19].

Ролевые игры в учебном процессе основаны на игровых конструкциях. Это означает, что одно и то же учебное задание в зависимости от контекста может быть представлено как моделирование, игра или эксперимент. Моделирование является более широким понятием, чем ролевые игры. Ролевая игра, по определению Л. С. Выготского «мнимая ситуация», является чрезвычайно ценным методом в интерактивном обучении, так как «заключает в себе правила поведения» [1, с. 66]. Сущность ролевой игры, как нового вида поведения Л. С. Выготский видел в том,

что «деятельность в мнимой ситуации освобождает ребёнка от ситуационной связанности» [1, с. 68].

Благодаря ролевым играм моделирование становится простым, ясным и пластичным. Обучающиеся, моделируя реальные жизненные ситуации, представляют и переживают то, что им известно в повседневной жизни. Они развивают мышление и творческие способности, используют новые знания и поведенческие навыки в относительно комфортной обстановке и приобретают мотивацию к активному обучению.

Ролевая игра как способ отражения реальных жизненных ситуаций используется в различных видах тренингов. «Можно сконструировать серии тщательно дифференцированных упражнений, которые выводят учеников из дня сегодняшнего и приводят к итоговой цели, состоящей в приобретении уверенности в себе в любой ситуации, какую они захотят выбрать» [2, с. 178].

Успешность обучения в школе в значительной степени зависит от способности ребёнка позитивно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми. Ролевая игра развивает у младших школьников вербальные и не вербальные навыки общения и сотрудничества со сверстниками, способствует мягкой передаче жизненного опыта и учебного материала, правильной оценке своих познавательных действий.

Библиографический список

1. Выготский Л. С. Игра и её роль в психологическом развитии ребёнка // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–76.
2. Ментс М. ван. Эффективный тренинг с помощью ролевых игр. – СПб.: Питер, 2001. – 208 с.

ИГРА КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

М. Ю. Миненкова

**ГБОУ гимназия № 586 Василеостровского района,
г. Санкт-Петербург, Россия**

Summary. This article suggests how to play at the English lessons using small simple poems arranged as dialogues. A group of pupils work over poems, learn them by heart and perform as plays. Thus their interest in learning English increases.

Keywords: learning poems; actor; performance.

Любой учитель иностранного языка подтвердит, что без использования игровых форм обучения невозможно представить современный урок по его предмету. Причём игра важна для

учеников любого возраста, а уж для начальной школы она имеет первостепенное значение. Жизнь маленьких детей наполнена играми, поэтому, когда они приходят в школу, игровые элементы позволяют им легче воспринимать предлагаемый материал, виды деятельности становятся более разнообразными и оживлёнными, к тому же происходит сближение не только с одноклассниками, но и с учителем.

Одна из подобных форм работы – разыгрывание на уроке маленьких стихов-диалогов. Работа со стихами вообще очень важна и полезна. Заучивая несколько предложений подряд, ребёнок привыкает к иноязычной речи, обращает внимание на интонации другого языка, расширяет словарный запас, знакомится с реалиями англоговорящих стран.

Предполагается, что стихотворение разыграют два «актёра», но так как такая форма работы имеет не столько развлекательные, сколько познавательные и учебные цели, с ним знакомятся все ученики группы без привязки к тому, кто будет исполнять эту «пьесу». Таким образом, на первом этапе идёт стандартная работа с предложенным стихотворением. Необходимо добиться от каждого ученика правильного произношения каждого слова и звука, правильного интонационного рисунка речи, полного понимания текста. Эта деятельность проходит на двух уроках. Затем стихотворение надо выучить наизусть. У детей младшего возраста обычно очень хорошая память, а выбранные произведения должны быть короткими, хорошо зарифмованными. Уже на первом этапе ученики практически выучивают стихотворение наизусть. На втором этапе происходит его окончательное закрепление.

Теперь каждый должен ответить стихотворение наизусть, как это бывает на уроке чтения. Причём, надо обращать внимание не только на правильность воспроизведения текста, но и на выразительность декламации.

Наконец, можно приступать к последнему этапу – разыгрыванию сценки. Например, рассмотрим стихотворение:

Little bird, little bird,
Look at me.
I've got a bird house,
Please, come and see.
Little boy, little boy
Under the tree,
I like your house,
Give it to me!

Можно подсказать ребятам, что вначале на сцене появляется мальчик с домиком на плече. Он осматривается в поисках птичек на дереве. В это время птичка ищет червячков, пытается построить гнёздышко, машет крыльями. Мальчик замечает её, привлекает её внимание, показывает домик. Птичка подлетает, рассматривает домик, радуется. Вместе они прикрепляют домик к дереву. Ребята делятся на пары и ставят свои спектакли. Любые режиссёрские находки поощряются. Все вместе выбирают лучшую постановку.

Затем по тому же плану проходит работа со следующим стихотворением. Обязательное условие – ролей должно хватить на всех. Если учитель не может сам придумать диалог-рифмовку, ему придётся потерять немало времени, пока он найдёт подходящие стихи в нужном количестве.

Когда все стихи выучены каждым учеником, распределяем «пьески» между парами, устраиваем концерт для родителей. Получаем удовольствие!

План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Белоруссии, Болгарии, Ирана, Казахстана, Польши, Узбекистана, Украины и Чехии на базе НИЦ «Социосфера» в 2014 году

Все сборники будут изданы в чешском издательстве
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» (Прага)

20–21 мая 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Текст. Производство. Читатель»** (К-05.20.14)

22–23 мая 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Реклама в современном мире: история, теория и практика»** (К-05.22.14)

25–26 мая 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества»** (К-05.25.14)

1–2 июня 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Социально-экономические проблемы современного общества»** (К-06.01.14)

3–4 июня 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Теоретические и прикладные вопросы специальной педагогики и психологии»** (К-06.03.14)

5–6 июня 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Права и свободы человека: проблемы реализации, обеспечения и защиты»** (К-06.05.14)

7–8 июня 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Социогуманитарные и медицинские аспекты развития современной семьи»** (К-06.07.14)

11–12 июня 2014 г.

международная научно-практическая конференция **«Социально-политические взгляды прошлого и настоящего»** (К-06.11.14)

13–14 июня 2014 г.

международная научно-практическая конференция **«Труд и человеческий капитал в современной экономике: теория и практика»** (К-06.13.14)

10–11 сентября 2014 г.

V международная научно-практическая конференция **«Проблемы современного образования»** (К-09.10.14)

15–16 сентября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Новые подходы в экономике и управлении»** (К-09.15.14)

17–18 сентября 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Современные философские парадигмы: взаимодействие традиций и инновационные подходы»** (К-09.17.14)

20–21 сентября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Традиционная и современная культура: история, актуальное положение, перспективы»** (К-09.20.14)

25–26 сентября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Проблемы становления профессионала»** (К-09. 25.14)

28–29 сентября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Этнокультурная идентичность как стратегический ресурс самосознания общества в условиях глобализации»** (К-09.28.14)

1–2 октября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Иностранный язык в системе среднего и высшего образования»** (К-10.01.14)

5–6 октября 2014 г.

V международная научно-практическая конференция **«Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований»** (К-10.05.14)

10–11 октября 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Актуальные проблемы связей с общественностью»** (К-10.10.14)

12–13 октября 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Информатизация высшего образования: современное состояние и перспективы развития»** (К-10.12.14)

13–14 октября 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Цели, задачи и ценности воспитания в современных условиях»** (К-10.13.14)

15–16 октября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Личность, общество, государство, право. Проблемы соотношения и взаимодействия»** (К-10.15.14)

20–21 октября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Трансформация духовно-нравственных процессов в современном обществе»** (К-10.20.14)

25–26 октября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов»** (К-10.25.14)

28–29 октября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Социализация и воспитание подростков и молодежи в институтах общего и профессионального образования: теория и практика, содержание и технологии»** (К-10.28.14)

1–2 ноября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия» (К-11.01.14)

3–4 ноября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования» (К-11.03.14)

5–6 ноября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы» (К-11.05.14)

10–11 ноября 2014 г.

III международная научно-практическая конференция «Дошкольное образование в стране и мире: исторический опыт, состояние и перспективы» (К-11.10.14)

15–16 ноября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «Проблемы развития личности» (К-11.15.14)

20–21 ноября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования» (К-11.20.14)

25–26 ноября 2014 г.

III международная научно-практическая конференция «История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему» (К-11.25.14)

1–2 декабря 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях» (К-12.01.14)

3–4 декабря 2014 г.

Международная научно-практическая конференция «Проблемы и перспективы развития экономики и управления» (К-12.03.14)

5–6 декабря 2014 г.

III международная научно-практическая конференция «Актуальные вопросы теории и практики лингвострановедческой лексикографии» (К-12.05.14)

7–8 декабря 2014 г.

Международная научно-практическая конференция «Безопасность человека и общества» (К-12.07.14)

**Plan of the international conferences organized by
Universities of Russia, Armenia, Azerbaijan, Belarus,
Bulgaria, Iran, Kazakhstan, Poland, Uzbekistan,
Ukraine and the Czech Republic on the basis of the SPC
«Sociosphere» in 2014**

All Conference Proceedings will be published in the Czech publishing house
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» (Prague)

May 20–21, 2014.

II international scientific conference «**Text. Literary work. Reader**» (K-05.20.14)

May 22–23, 2014.

International scientific conference «**Advertizing in the modern world: history, theory and practice**» (K-05.22.14)

May 25–26, 2014.

IV international scientific conference «**Innovative processes in economic, social and spiritual spheres of life of society**» (K-05.25.14)

June 1–2, 2014.

III international scientific conference «**Social and economic problems of modern society**» (K-06.01.14)

June 3–4, 2014.

II international scientific conference «**Theoretical and practical questions of special pedagogics and psychology**» (K-06.03.14)

June 5–6, 2014.

IV international scientific conference «**Rights and freedoms of people: problems of realization, providing and protection**» (K-06.05.14)

June 7–8, 2014.

II international scientific conference «**Socio-humanitarian and medical aspects of development of a modern family**» (K-06.07.14)

June 11–12, 2014.

International scientific conference «**Socio-political views of the past and the present**» (K-06.11.14)

June 13–14, 2014

International scientific conference «**Labour and human capital in the modern economy: theory and practice**» (K-06.13.14)

September 10–11, 2014.

V international scientific conference «**Problems of modern education**» (K-09.10.14)

September 15–16, 2014.

IV international scientific conference «**New approaches in economy and management**» (K-09.15.14)

September 17–18, 2014

International scientific conference «**Modern philosophical paradigms: the interaction of traditions and innovative approaches**» (K-09.17.14)

September 20–21, 2014.

IV international scientific conference «**Traditional and modern culture: history, actual situation, prospects**» (K-09.20.14)

September 25–26, 2014.

II international scientific conference «**Problems of formation of a professional**» (K-09. 25.14)

September 28–29, 2014.

II international scientific conference «**Ethnocultural identity as a strategic resource of consciousness of society in the conditions of globalization**» (K-09.28.14)

October 1–2, 2014.

IV international scientific conference «**Foreign language in the system of secondary and higher education**» (K-10.01.14)

October 5–6, 2014

V international scientific conference «**Family in a context of pedagogical, psychological and sociological researches**» (K-10.05.14)

October 10-11, 2014.

International scientific conference «**Actual problems of Public Relations**» (K-10.10.14)

October 12–13, 2014.

International scientific conference «**Informatization of higher education: current situation and development prospects**» (K-10.12.14)

October 13–14, 2014.

International scientific conference «**Purposes, tasks and values of education in modern conditions**» (K-10.13.14)

October 15–16, 2014.

IV international scientific conference «**Personality, society, state, law. Problems of correlation and interaction**» (K-10.15.14)

October 20–21, 2014.

II international scientific conference «**Transformation of spiritual and moral processes in modern society**» (K-10.20.14)

October 25–26, 2014.

IV international scientific conference «**Socio-economic, sociopolitical and sociocultural development of regions**» (K-10.25.14)

October 28–29, 2014.

II international scientific conference «**Socialization and education of teenagers and youth in institutes of the general and professional education: theory and practice, contents and technologies**» (K-10.28.14)

November 1–2, 2014.

IV international scientific conference «**Religion – science – society: problems and prospects of interaction**» (K-11.01.14)

November 3–4, 2014.

II international scientific conference «**Professionalism of a teacher in the information society: formation and problems of improvement**» (K-11.03.14)

November 5–6, 2014.

II international scientific conference «**Current issues of social researches and social work**» (K-11.05.14)

November 10–11, 2014.

III international scientific conference «**Preschool education in a country and the world: historical experience, state and prospects**» (K-11.10.14)

November 15–16, 2014.
II international scientific conference «**Problems of development of a personality**» (K-11.15.14)

November 20–21, 2014.
IV international scientific conference «**Preparing a competitive specialist as a purpose of modern education**» (K-11.20.14)

November 25–26, 2014.
III international scientific conference «**History, languages and cultures of the Slavic peoples: from origins to the future**» (K-11.25.14)

December 1–2, 2014.
IV international scientific conference «**Practice of communicative behavior in social and humanitarian researches**» (K-12.01.14)

December 3–4, 2014.
II international scientific conference «**Problems and prospects of development of economy and management**» (K-12.03.14)

December 5–6, 2014.
III international scientific conference «**Current issues of the theory and practice of lingvo cross-cultural lexicography**» (K-12.05.14)

December 7–8, 2014.
International scientific conference «**Safety of a person and society**» (K-12.07.14)

ИНФОРМАЦИЯ О ЖУРНАЛАХ «СОЦИОСФЕРА» И «PARADIGMATA POZNÁNÍ»

Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера» (ISSN 2078-7081) публикует научные статьи и методические разработки занятий и дополнительных мероприятий по социально-гуманитарным дисциплинам для профессиональной и общеобразовательной школы. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем. Принимаются материалы по философии, социологии, истории, культурологии, искусствоведению, филологии, психологии, педагогике, праву, экономике и другим социально-гуманитарным направлениям.

Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на русском и английском языках. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера», а также на сайтах Электронной научной библиотеки и Directory of open access journals.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Наука
- В помощь преподавателю
- В помощь учителю
- В помощь соискателю

Периодичность выпуска – 4 раза в год (март, июнь, сентябрь, декабрь).

Статьи принимаются до 20 февраля, 20 мая, 20 августа и 20 декабря, соответственно. Оплата должна быть произведена только после принятия статьи к публикации до 1 марта, 1 июня, 1 сентября и 1 декабря, соответственно для каждого номера.

Главный редактор – Б. А. Дорошин, кандидат исторических наук, доцент.

Редакционная коллегия: Дорошина И. Г., кандидат психологических наук, доцент (ответственный за выпуск), Антипов М. А., кандидат философских наук, Белолипецкий В. В., кандидат исторических наук, Ефимова Д. В., кандидат психологических наук, доцент, Саратовцева Н. В., кандидат педагогических наук, доцент.

Международный редакционный совет: Арабаджийски Николай, PhD. (экономика), профессор (София, Болгария); Берберян Ася Суреновна, доктор психологических наук, профессор (Ереван, Армения); Большакова Алла Юрьевна, доктор филологических наук, (Москва, Россия); Волков Сергей Николаевич, доктор философских наук, профессор (Пенза, Россия); Голандам Араш Карим, преподаватель (филология), (Решт, Иран); Исламов Захиджан

Махмудович, доктор филологических наук, профессор (Ташкент, Узбекистан); Кашпарова Ева, PhD. (социология), (Прага, Чехия); Кушаев Умиджон Рахимович, PhD. (философия), (Ташкент, Узбекистан); Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук, (г. Кызылорда, Казахстан); Сапик Мирослав, PhD. (философия), доцент (Колин, Чехия); Танцошова Джудита, PhD. (экономика), профессор (Братислава, Словакия); Хрусталькова Наталья Александровна, доктор педагогических наук, профессор (Пенза, Россия); Цибак Любош, PhD. (экономика), MBA (Братислава, Словакия).

Чешский научный журнал «**Paradigmata poznání**» (Парадигмы познания) публикует научные статьи, теоретические обзоры и результаты эмпирических исследований, отзывы на книги, статьи, диссертации, рецензии, отчеты о научных мероприятиях по социально-гуманитарным, техническим и естественно-научным дисциплинам. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем.

Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на чешском, английском и русском языках. Журнал «Социосфера» зарегистрирован Международным Центром ISSN (региональное отделение в г. Прага), ему присвоен номер ISSN 2336-2642. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера» <http://sociosfera.com>, на сайте Электронной научной библиотеки по адресу <http://elibrary.ru>, а также на сайте Directory of open access journals по адресу <http://www.doaj.org>.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Теория и анализ.
- Эмпирические и прикладные исследования.
- Обзоры, рецензии и отзывы.
- Научная жизнь.

Периодичность выпуска – 4 номера в год (февраль, май, август, ноябрь).

Главный редактор – **Дорошина Илона Геннадьевна**, кандидат психологических наук, доцент

Редакционная коллегия: Абдуллаев Равшан Вахидович, доктор экономических наук, профессор (Ташкент, Узбекистан); Бойцов Виктор, DrSc. (информационные системы), профессор (Рига, Латвия); Бушина Филип, PhD. (экономика), MBA (Колин, Чехия); Вернигора Александр Николаевич, кандидат биологи-

ческих наук, доцент (Пенза, Россия); Девярых Сергей Юрьевич, кандидат психологических наук, доцент (Витебск, Беларусь); Замаровский Петер, RNDr. (Nature Sciences) (Прага, Чехия); Ивановска Божена, Ph.D. (социология), (Варшава, Польша); Кашпарова Ева, Ph.D. (социология) (Прага, Чехия); Крейчова Ленка, Ph.D. (психология), (Прага, Чехия); Кобец Петр Никол аевич, доктор юридических наук, профессор (Москва, Россия); Кортаев Андрей Витальевич, доктор исторических наук, профессор (Москва, Россия); Кушаев Умиджон Рахимович, Ph.D. (философия), (Ташкент, Узбекистан); идяк Ян, Ph.D., (международные отношения), профессор (Колин, Чехия); Митюков Николай Витальевич, доктор технических наук, профессор (Ижевск, Россия); Сапик Мирослав, Ph.D. (философия), доцент (Колин, Чехия); Сигмунд Томаш, Ph.D. (философия) (Прага, Чехия); Танцошова Джудита, Ph.D. (экономика), профессор (Братислава, Словакия); Хаджкова Ванда, Dr. Paed. (педагогика), доцент (Прага, Чехия); Хайруллина Нурсафа Гафуровна, доктор социологических наук, профессор (Тюмень, Россия).

Требования к оформлению материалов, отправляемых в журналы «Социосфера» и «Paradigmata poznání»

Материалы представляются в электронном виде на e-mail sociosphere@yandex.ru. Каждая статья должна иметь УДК (см. www.vak-journal.ru/spravochnikudc/; www.jssc.ru/informat/grnti/index.shtml). Формат страницы А4 (210×297 мм). Поля: верхнее, нижнее и правое – 2 см, левое – 3 см; интервал полуторный; отступ – 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman, стиль – Обычный. Название печатается прописными буквами, шрифт жирный, выравнивание по центру. На второй строчке печатаются инициалы и фамилия автора(ов), выравнивание по центру. На третьей строчке – полное название организации, город, страна, выравнивание по центру. В статьях методического характера следует указать дисциплину и специальность учащихся, для которых эти материалы разработаны. После пропущенной строки печатается название на английском языке. На следующей строке фамилия авторов на английском. Далее название организации, город и страна на английском языке. После пропущенной строки следует аннотация (3–4 предложения) и ключевые слова на английском языке. После пропущенной строки печатается текст

статьи. Графики, рисунки, таблицы вставляются, как внедренный объект должны входить в общий объем тезисов. Номера библиографических ссылок в тексте даются в квадратных скобках, а их список – в конце текста со сплошной нумерацией. Ссылки расставляются вручную. Объем представляемого к публикации материала (сообщения, статьи) может составлять 4–25 страниц. Заявка располагается после текста статьи и не учитывается при подсчете объема публикации.

Имя файла, отправляемого по e-mail,

для журнала «Социосфера»

соответствует фамилии и инициалам первого автора, например: **Петров ИВ** или **German P**. Оплаченная квитанция присылается в отсканированном виде и должна называться, соответственно **Петров ИВ квитанция** или **German P receipt**.

для журнала «Paradigmata poznání»

файл со статьей – **PP-Петров ИВ** или **PP-German P**, квитанция – **PP-Петров ИВ квитанция** или **PP-German P receipt**.

Материалы должны быть подготовлены в текстовом редакторе Microsoft Word, тщательно выверены и отредактированы.

Стоимость публикации в журналах составляет **200** рублей за 1 страницу («Социосфера») или **250** рублей за 1 страницу («Paradigmata poznání»). Выпущенная в свет статья предусматривает выдачу одного авторского экземпляра. Дополнительные экземпляры (в случае соавторства) могут быть выкуплены в необходимом количестве из расчета 200 руб. («Социосфера») или 250 рублей («Paradigmata poznání») за один экземпляр.

INFORMATION ABOUT THE JOURNALS «SOCIOSPHERE» AND «PARADIGMATA POZNÁNÍ»

Methodological and theoretical journal «Sociosphere» publishes scientific articles and methodological books for lessons and complementary activities at social-humanitarian disciplines for professional and comprehensive schools. Themes of journal cover a wide range of problems. Materials about philosophy, sociology, history, culturology, study of art, philology, psychology, pedagogy, law, economics and other social-humanitarian areas are accepted.

The journal invites to cooperation Russian and foreign authors and accepts materials in Russian and English languages for publication. Full-text versions of all issues of journal will be placed on the website of Scientific Publishing Center «Sociosphere» <http://sociosphaera.com> and on the website of Electronic research library at <http://elibrary.ru> and also on the website of Directory of open access journals at <http://www.doaj.org>.

The content of journal has following parts:

- Science
- In help to professors
- In help to teachers
- In help to doctoral candidates.

Periodicity of journal – 4 issues in a year (March, June, September, December).

The articles are accepted before the 20th February, 20th May, 20th August and 20th November, respectively. The payment is made only after receiving the notification about the acceptance of article for publishing before 1st March, 1st June, 1st September and 1st December, respectively for each issue.

The chief editor – **Boris Doroshin**, candidate of historical sciences, associate professor.

The editorial board: I. G. Doroshina, candidate of psychological sciences, associate professor (responsible for release), M. A. Antipov, candidate of philosophical sciences, V. V. Belolipeckiy, candidate of historical sciences, D. V. Efimova, candidate of psychological sciences, associate professor, N. V. Saratovceva, candidate of pedagogical sciences, associate professor.

The international editorial council: N. Arabadzhiski, PhD (Economics), professor (Sofia, Bulgaria); A. Yu. Bolshakova, doctor of philological sciences, professor (Moscow, Russia); A. S. Berberyan, doctor of psychological sciences, professor (Erevan, Armenia); S. N. Volkov, doctor of philosophical sciences, professor (Penza, Russia); A. K. Golandam, lecturer (Philology), (Rasht, Iran); Z. M. Islamov, doctor of philological sciences, professor (Tashkent, Uzbekistan); E. Kashparova, Ph.D. (Sociology), (Prague, Czech Republic); U. R. Kushaev, Ph.D. (Philosophy), (Tashkent, Uzbekistan); M. O. Nasimov, candidate of political sciences, (Kyzylorda, Kazakhstan); M. Sapik, Ph.D. (Philosophy), associate professor (Kolin, Czech Republic); Ju. Tancoshova, PhD. (Economics), Professor (Bratislava, Slovakia); N. A. Hrustalkova, doctor of pedagogical sciences, professor (Penza, Russia); L. Cibak, PhD. (Economics), MBA (Bratislava, Slovakia).

Czech science journal «**Paradigmata poznání**» (ISSN 2336-2642) publishes research papers, theoretical surveys and results of empirical studies, reviews for books, articles, dissertations, reviews, reports about scientific events at social-humanitarian, technical and natural-scientific disciplines. Themes of journal cover a wide range of problems.

The journal invites to cooperation Russian and foreign authors and accepts materials in Russian and English languages for publication. Full-text versions of all issues of journal will be placed on the website of Scientific Publishing Center «Sociosphere» <http://sociosphera.com> and on the website of Electronic research library at <http://elibrary.ru> and also on the website of Directory of open access journals at <http://www.doaj.org>.

The content of journal has following parts:

1. Theory and analyses.
2. Empirical and applied studies.
3. Surveys, reviews and comments
4. Science life.

Periodicity of journal – 4 issues in a year (February, May, August, November).

The chief editor – **Iлона Doroshina**, candidate of psychological sciences, associate professor.

The editorial board: R. V. Abdullayev, Doctor of Economic Sciences, professor (Tashkent, Uzbekistan); V. Boicov, DrSc. (Information Systems), professor (Riga, Latvia); Ph. Bushina, PhD. (Economics), MBA (Colin, Czech Republic); A. N. Vernigora, Candidate of Biological Sciences, associate professor (Penza, Russia); S. Yu. Devyatych, Doctor of Psychological Sciences, associate professor (Vitebsk, Belarus); B. Ivanovska, Ph.D. (Sociology), (Warsaw, Poland); V. Hajkova, Dr. Paed. (Education), associate professor (Prague, Czech Republic); E. Kashparova, Ph.D. (Sociology), (Prague, Czech Republic); N. G. Khayrulina, Doctor of Sociological Sciences, professor (Tyumen, Russia); L. Krejcova, PhD. (Psychology), (Prague, Czech Republic); P. N. Kobets, Doctor of Law, professor (Moscow, Russia); A. V. Korotayev, Doctor of History, professor (Moscow, Russia); U. R. Kushaev, Ph.D. (Philosophy), (Tashkent, Uzbekistan); J. Lidyak, Ph.D. (Political science), professor (Colin, Czech Republic); N. V. Mityukov, Doctor of Technical Sciences, professor (Izhevsk, Russia); M. Sapik, Ph.D. (Philosophy), associate professor (Kolin, Czech Republic); T. Sigmund, PhD. (Philosophy) (Prague, Czech Republic); Ju. Tancoshova, PhD. (Economics), Professor (Bratislava, Slovakia); P. Zamarovský, RNDr. (Nature Sciences) (Prague, Czech Republic).

Guidelines for publications sent to the journals «Sociosphere» and «Paradigmata poznání»

Articles are to be sent in electronic format to e-mail: sociosphere@yandex.ru or sociosfera@seznam.cz. Each article should have a UDC. Page format: A4 (210×297 mm). Margins: top, bottom, right – 2 cm, left – 3 cm. The text should be typed in 14 point font Times New Roman, 1.5 spaced, indented line – 1.25, Normal style. The title is typed in bold capital letters; central alignment. The second line comprises the initials and the family name of the author(s); central alignment. The third line comprises the name of the organization, city, country; central alignment. The methodical articles should indicate discipline and specialization of students for which these materials are developed. After a blank line the name of the article in English is printed. On the next line the name of the authors in English is printed. Next line name of the work place, city and country in English. After one line space comes the abstract in English (3–4 sentences) and a list of keywords in English. The text itself is typed after one line space. Graphs, figures, charts are included in the body of the article and count in its total volume. References should be given in square brackets. Bibliography comes after the text as a numbered list, in alphabetical order, one item per number. References should be inserted manually. Footnotes are not acceptable. The size of the article is 4–25 pages. The registration form is placed after the text of the article and is not included in its total volume.

The name of the file

for the journal «Sociosphere» – family name and initials of the first author, for example: **German P**. The payment confirmation should be scanned and e-mailed, it should be entitled, for example **German P receipt**.

for the journal «Paradigmata poznání» – *the file with an article* – **PP-German P**, the payment confirmation – **PP-German P receipt**.

Materials should be prepared in Microsoft Word, thoroughly proof-read and edited.

The publication fee is 4.5 € per page («Sociosphere») or 5.5 € per page («Paradigmata poznání»). Participants will receive one copy of the journal per article. In case of co-authorship, additional copies can be bought for 4.5 € per copy («Sociosphere») or 5.5 € per copy («Paradigmata poznání»).

**Образец оформления статьи для журналов
«Социосфера» и «Paradigmata poznání»**

**Sample of articles for journals «Sociosphere»
and «Paradigmata poznání»**

КУЛЬТУРА Г. СЕМИРЕЧЕНСКА В XIX ВЕКЕ

И. И. Иванов, кандидат исторических наук, доцент,

В. В. Петров, аспирант

Семиреченский институт экономики и права, г. Семиреченск,

Н-ский край, Россия

CULTURE IN SEMIRECHENSK IN THE XIX CENTURY

I. I. Ivanov, candidate of historical sciences, associate professor,

V. V. Petrov, graduate student

Semirechensk Institute of Economics and Law, Semirechensk,

N-sk region, Russia

Summary. This article observes the periodicals of Semirechensk as written historical sources for its socio-economical history. Complex of publications in these periodicals are systematized depending on the latitude coverage and depth of analysis is described in these problems.

Keywords: local history; socio-economic history; periodicals.

Некоторые аспекты социально-экономического развития г. Семиреченска в XVIII–XIX вв. получили достаточно широкое освещение в местных периодических изданиях. В связи с этим представляется актуальным произвести обобщение и систематизацию всех сохранившихся в них публикаций по данной проблематике. Неко-

торую часть из них включил в источниковую базу своего исследования Г. В. Нефедов [2, с. 7–8]. ...

Библиографический список

1. Богданов К. Ф. Из архивной старины. Материалы для истории местного края // Семиреченские ведомости. – 1911. – № 95.
2. Нефедов Г. В. Город-крепость Семиреченск. – М. : Издательство «Наука», 1979.
3. Рубанов А. Л. Очерки по истории Семиреченского края // История г. Семиреченска. URL: <http://semirechensk-history.ru/ocherki> (дата обращения: 20.04.2011).
4. Семенихин Р. С. Семиреченск // Города России. Словарь-справочник. В 3-х т. / Гл. ред. Т. П. Петров – СПб. : Новая энциклопедия, 1991. – Т. 3. – С. 67–68.
5. Johnson P. Local history in the Russian Empire, the post-reform period. – New York.: H-Studies, 2001. – 230 p.

Сведения об авторе

Фамилия

Имя

Отчество

Ученая степень, специальность

Ученое звание

Место работы

Должность

Домашний адрес

Домашний или сотовый телефон

E-mail

Научные интересы

Согласен с публикацией статьи на сайте до выхода журнала из печати? **Да/нет** (оставить нужное)

ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА» – VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFĚRA-CZ»

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- ✓ учебные пособия,
- ✓ авторефераты,
- ✓ диссертации,
- ✓ монографии,
- ✓ книги стихов и прозы и др.

Книги могут быть изданы в Чехии

(в выходных данных издания будет значиться –

Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)

или в России

(в выходных данных издания будет значиться –

Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

Мы осуществляем следующие виды работ.

- Редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок) – 50 рублей за 1 страницу *.
- Изготовление оригинал-макета – 30 рублей за 1 страницу.
- Дизайн обложки – 500 рублей.
- Печать тиража в типографии – по договоренности.
- Данные виды работ могут быть осуществлены как отдельно, так и комплексно.

Полный пакет услуг «Премиум» включает:

- редактирование и корректуру текста,
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- печать мягкой цветной обложки,
- печать тиража в типографии,
- присвоение ISBN,
- обязательная отсылка 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору по почте.

Тираж	Цена в рублях за количество страниц				
	50 стр.	100 стр.	150 стр.	200 стр.	250 стр.
50 экз.	7900	12000	15800	19800	24000
100 экз.	10800	15700	20300	25200	30000
150 экз.	14000	20300	25800	32300	38200
200 экз.	17200	25000	31600	39500	46400

* Формат страницы А4 (210×297 мм). Поля: левое – 3 см; остальные – 2 см; интервал 1,5; отступ 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman.

Тираж включает экземпляры, подлежащие обязательной отсылке в ведущие библиотеки Чехии (5 штук) или в Российскую книжную палату (16 штук).

Другие варианты будут рассмотрены в индивидуальном порядке.

PUBLISHING SERVICES
OF THE SCIENCE PUBLISHING CENTRE «SOCIOSPHERE» –
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»

The science publishing centre «Sociosphere» offers co-operation to everybody in preparing and publishing books and brochures of any kind:

- ✓ training manuals,
- ✓ autoabstracts,
- ✓ dissertations,
- ✓ monographs,
- ✓ books of poetry and prose, etc.

Books may be published in the Czech Republic
 (in the output of the publication will be registered

Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»

or in Russia

(in the output of the publication will be registered

Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

We carry out the following activities.

- Editing and proofreading of the Russian text (correct spelling, punctuation and stylistic errors) – 1,1 € per 1 page*.
- Making an artwork – 0,7 € per 1 page.
- Cover design – 11,1 €.
- Print circulation in typography is by arrangement..
- These types of work can be carried out individually or in a complex.

«Premium» package includes:

- editing and proofreading of the text,
- production of an artwork,
- cover design,
- printing coloured flexicover,
- printing copies in printing office,
- ISBN assignment,
- delivery of required copies to the Russian Central Institute of Bibliography or leading libraries of the Czech Republic,
- sending books to the author in Russia by the post.

Quantity	Price in € for the number of pages				
	50 pages	100 pages	150 pages	200 pages	250 pages
50 copies	176	267	351	440	533
100 copies	240	349	451	560	667
150 copies	311	451	573	718	849
200 copies	382	556	702	878	1031

* Page size A4 (210 x 297 mm). Margins: left-3 cm, the others – 2 cm; 1.5 spacing; indentation 1.25; size (font size)-14; type-Times New Roman.

Circulation includes copies, which are obligatory delivered to the leading libraries of the Czech Republic (5 items) or to Russian Central Institute of Bibliography (16 items).

Other options will be considered on an individual basis.

Science Publishing Center «Sociosphere-CZ»
Institute of psycho-pedagogical problems of childhood
of the Russian Academy of Education
Vitebsk State Medical University of Order of Peoples' Friendship

**A game and toys in the history and culture,
development and education**

Materials of the III international scientific conference
on April 1–2, 2014

Editor – V. A. Doroshina
Corrector – J. V. Kuznetsova
The original layout – G. A. Kulakova
Cover design – Yu. N. Bannikova

Signed in print 29.04.2014. 60×84/16 format.
Writing white paper. Publisher's sheets 7,65.
100 copies.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky, Česká republika.
Tel. +420608343967,
web site: <http://sociosfera.com>,
e-mail: sociosfera@seznam.cz