

ПСИХОЛОГИЯ — ПРАКТИКЕ / PSYCHOLOGY TO PRACTICE

Научная статья / Research Article
<https://doi.org/10.11621/LPJ-24-26>
УДК/UDC 304.2

Отношение педагогов и психологов к игрушке: историческая динамика ценностных ориентиров в России

И.А. Рябкова ✉, М.Г. Мазманянц

Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация

✉ ibaladinskaya@gmail.com

Резюме

Актуальность. Вместе с игрушками, которые общество предлагает для детской игры, транслируются ценностные ориентиры этого общества. Детская игра зависит от идеологии взрослых, их представлений об устройстве игры, ее значении и месте в жизни ребенка. Отношение к игрушкам отражает отношение взрослых к детям и меняется вместе с социокультурной ситуацией. Изучение этой динамики необходимо как для расширения научных представлений об игрушке, так и для понимания того, какой вклад вносят взрослые в построение феномена детства.

Цель. Изучить динамику отношения к игрушке на протяжении конца XIX — начала XXI в.

Выборка. В исследовании было использовано 110 источников, из которых 85 составили конечный список литературы.

Методы. Теоретический анализ психолого-педагогической литературы конца XIX — начала XXI в., посвященной теме детской игрушки.

Результаты. Обнаружены два сдвига в отношении к игрушке, обусловленных изменениями социокультурной ситуации в стране: первый связан с революцией и возникновением СССР, а второй — с перестройкой и распадом СССР. В конце XIX — начале XX в. игрушка — это любой предмет, используемый в игре, хорошая игрушка — самодельная игрушка, а чтобы правильно выбрать игрушки, нужно изучать игровые потребности ребенка. С возникновением СССР игрушки — средство воспитания и обучения, поэтому их нужно выбирать, ориентируясь на цели коммунизма: играя с ними, ребенок становится советским гражданином. Под игрушками теперь понимаются те, что создаются взрослыми детям, а хорошие игрушки — те,

что способствуют формированию такого человека. С распадом СССР растет плюрализм мнений в сфере игры и игрушки. Увеличивается число исследований в этой области и появляется представление о необходимости создания объективной оценки игрушек.

Выводы. В исследовании показана динамика отношения педагогов и психологов к игрушке в условиях смены социокультурных ситуаций.

Ключевые слова: игрушки, полифункциональные материалы, предметно-пространственная среда, дошкольники, дети, представления педагогов, социокультурная ситуация

Для цитирования: Рябкова, И.А., Мазманянц, М.Г. (2024). Отношение педагогов и психологов к игрушке: историческая динамика ценностных ориентиров в России. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 47(2), 316–350. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-26>

Teachers' and Psychologists' Attitude to a Toy: the Historical Dynamics of Value Orientations in Russia

Irina A. Ryabkova ✉, Margarita G. Mazmaniants

Federal Scientific Centre for Psychological and Interdisciplinary Research,
Moscow, Russian Federation

✉ ibaladinskaya@gmail.com

Abstract

Background. Along with toys that society offers for children's play, the values of this society are broadcast. Children's play turns out to be dependent on the ideology, adults' ideas about its structure, meaning and place in children's life. The attitude towards toys reflects the attitude of adults towards children, and changes along with the socio-cultural situation. The study of this dynamics is necessary not only to expand scientific understanding of toys, but also to understand what contribution adults make to the construction of the phenomenon of childhood.

Objectives. The aim is to study the dynamics of attitudes towards toys during the period from the late 19th to early 21st centuries.

Study Material. The study used 110 sources, 85 of which made up the final list of references.

Methods. Theoretical analysis of psychological and pedagogical literature of the late 19th — early 21st centuries devoted to the theme of children's toys was conducted.

Results. Two shifts in attitude to toys have been found due to changes in the socio-cultural situation in Russia. The first shift is associated with the revolution and the emergence of the USSR, and the second one with the Perestroika and collapse of the USSR. In the late 19th and early 20th centuries, a child was understood as a subject of play activity, independently creating toys in accordance with their play ideas. So, a toy is any object that is used in play, a good toy is a homemade toy. Choosing the right toys requires observation of a child's play. With the emergence of the USSR, play became a way of pedagogical influence on a child. Toys were regarded as means of education and training. Therefore, they were to be chosen based on the goals of communism: by playing with them, the child became a Soviet citizen. Toys are understood as created by adults for children with good toys being aimed at the development of a Soviet citizen. With the collapse of the USSR, the pluralism of opinions in the field of play and toys is growing. The number of studies in this area is increasing and there is an understanding of the need to create an objective tool for assessment of toys.

Conclusions. The study shows the dynamics of the attitude of teachers and psychologists to a toy in conditions of changing socio-cultural situations.

Keywords: toys, open-end materials, object-spatial environment, preschoolers, children, teachers' attitude to toys, socio-cultural situation

For citation: Ryabkova, I.A., Mazmanians, M.G. (2024). Teachers' and Psychologists' Attitude to a Toy: the Historical Dynamics of Value Orientations in Russia. *Lomonosov Psychology Journal*, 47(2), 316–350. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-26>

«Покупные игрушки есть особая отрасль промышленности, которая поддерживается не потребностями детства, а тем отношением, которое взрослые проявляют к детям».

Д.Д. Галанин, Игры и игрушки

Введение

Игрушка представляет собой сложный культурный объект, с одной стороны, являющийся средством игры ребенка, с другой — отражающий веяния определенного культурно-исторического периода. Играя, ребенок вкладывает в игрушку свои переживания, актуальный опыт, впечатления, представления о мире, себе и других людях. В этом качестве она выступает тем предметом, который ребенок использует для выражения самого себя. Вместе с тем игрушка испытывает на себе

влияние материальной культуры, экономики, политики и т.д. Она представляет собой предмет интереса различных групп людей. Так, для производителя она интересна прежде всего в качестве товара, приносящего прибыль; для политика — является средством воздействия на общество; для искусствоведа — предметом искусства. Предлагая игрушку ребенку, взрослые передают ему определенные культурные представления, иными словами, она выступает также в качестве психологического средства, способствующего формированию картины мира ребенка. В связи с этим психолого-педагогический анализ игрушки всегда сложен и требует учета той социокультурной ситуации, в которой она была создана и использована. Такой анализ является важным способом рефлексии взрослых, конструирующих детство.

В России отношение к игрушке имеет особенную историческую динамику. Это обусловлено тем, что в ней несколько раз кардинально менялось устройство общества. Очевидно, данные перемены затрагивали различные сферы жизни людей и не могли не отразиться на представлении об игрушке. Рассмотрение игрушек в культурно-исторической динамике интересует нас в первую очередь с точки зрения психологов и педагогов, задающих систему координат их изучения и использования в практике детской игры. Анализ литературы с конца XIX в. и по настоящее время обнаруживает два существенных сдвига в отношении к игрушке, обусловленных изменениями социокультурной ситуации в стране: первый связан с революцией и возникновением СССР, а второй — с перестройкой и распадом СССР.

Рассмотрим игрушку относительно тех дискурсов, которые задавали вектор обсуждения в то или иное время в научных кругах: *что такое игрушка, что является хорошей игрушкой и как ее нужно выбирать.*

Взгляд на игрушку в первой четверти XX в.: игрушка как средство свободной и творческой игры ребенка

«Хороши игрушки в виде простого материала... они не стесняют дитя в осуществлении его творческих замыслов... могут превращаться во все, во что придется».

П.А. Литвинский, Игрушки, их назначение и выбор

В конце XIX — начале XX в. игра трактуется как свободная, инициативная, творческая деятельность ребенка, связанная в первую

очередь с его впечатлениями и переживаниями, с его личными потребностями и интересами и только посредством этого развивающая умственные, волевые, коммуникативные способности (Зеньковский, 1995; Малахьева-Мирович, 1912; Сикорский, 1901; Покровский, 1884; и др.). Движущей силой игры является удовольствие, наслаждение, обусловленные не результатом, но ею самой: «В играх... главный двигатель есть непосредственное удовольствие... Элемент чувства всегда занимает в них самое видное место», и дальше: «...результат заключается в самом процессе, в том удовольствии, которое доставляет игра» (Каптерев, 1898, с. 13).

Такое представление об игре обуславливало взгляды ученых того времени и на игрушки. Игрушка воспринималась прежде всего как средство воплощения идеи ребенка; подчеркивалась возможность для него проявлять свои индивидуальные черты, фантазировать (Бартрам, 1909; Галанин, 1903; Литвинский 1899; Каптерев, 1898; и др.). Главной задачей игрушки ставится ее помощь ребенку в разворачивании его творческой идеи. Она должна удовлетворять быстро меняющиеся интересы ребенка в игре, способствовать детской активности (Каптерев, 1898). А.П. Литвинский говорит, что «...игрушка есть средство для мысли без слов. Через игрушки ребенок удовлетворяет потребности поговорить и подумать о том, что он видит в окружающем мире» (Литвинский, 1899, с. 20).

Отсюда возникает особая функция игрушки, которая заключается в том, чтобы поддерживать детскую инициативу, творчество, переживания. Данная точка зрения связана с *отношением к ребенку как субъекту игры*: важно, чтобы именно он и мог, и хотел использовать предмет для разворачивания своих игровых идей. Следовательно, только наблюдая за игрой ребенка, можно сказать, что есть игрушка, а что ею не является — это определяет ребенок, а не взрослый, поэтому игрушки, предлагаемые детям взрослыми, далеко не всегда являются игрушками на самом деле.

Например, к таким «ненастоящим» игрушкам могут относиться дидактические материалы. П.А. Литвинский пишет: «Прежде всего, мы должны протестовать против обычного смешения в игрушках двух предметов совершенно различных по своему назначению: игрушки с учебным пособием» (Литвинский, 1899, с. 4). Поскольку увлеченность самим процессом отделяет игру от обучения и труда, некоторые авторы критикуют немецких педагогов за их стремление во всякую игру вплести обучение или «работу». Так, В.Г. Малахеева-Ми-

рович относит фребелевские забавы¹ к категории «мертвых игрушек», говоря о том, что они убивают детскую инициативу, не оставляя для свободного творчества никакого места (Малахиева-Мирович, 1912, с. 151). Аналогично высказывался и Д.Д. Галанин (Галанин, 1909, с. 7), и Л.С. Тезавровская (Тезавровская, 1916, с. 6, 10). Стоит заметить, что такой же позиции несколько позже придерживался и П.П. Блонский, который критично отзывался об использовании некоторых материалов М. Монтессори и Ф. Фребеля в дошкольном возрасте, хотя и придерживался ряда принципов обучения, разработанных этими авторами (Блонский, 1921, с. 64). Д.Д. Галанин соглашается с П.А. Литвинским, что не нужно смешивать игру и учение, и добавляет, что «...не менее вредно смешивать игру с воспитанием» (Галанин, 1903, с. 8). Игра — самодеятельность, исходящая из побуждений ребенка, а дидактические занятия, обучение — деятельность взрослых, направленная на ребенка как на объект воздействия. Соответственно, необходимо выделять игрушки как самостоятельную категорию, обладающую специфическими признаками, отличающими их от дидактических материалов.

Важнейший посыл различных ученых того времени, занимающихся вопросами дошкольного детства, заключается в том, что игрушка — предмет в первую очередь детской игры, активности ребенка. Игрушка должна нравиться ребенку, должна находить отклик в его душе, иначе она перестает быть игрушкой. П.А. Литвинский пишет: «Чувство удовольствия, испытываемое играющим, есть единственный главный мотив при выборе игрушек» (Литвинский, 1899, с. 5). Следовательно, возникает вопрос: что же такое «хорошая игрушка»? Важно, что, отвечая на этот вопрос, ученые подчеркивают различия между взглядами взрослого и ребенка на игрушку, фактически указывая на разницу мотиваций для ее приобретения. Например, П.Ф. Каптерев пишет, что дети вкладывают в понятие игрушки не то же самое, что взрослые: «...детям в игрушках дороги побуждения, толчки к собственному творчеству, и гибкий материал для их собственного творчества» (Каптерев, 1898, с. 36). Н.Д. Бартрам говорит, что «взрослые видят в игрушке забаву, для детей же она — радость» (Бартрам, 1912, с. 241).

¹ Фребелевские забавы (то же, что фребелевские дары) — набор дидактических игрушек, придуманных Ф. Фребелем: мягкие разноцветные мячи на веревочках; деревянные шар, куб и цилиндр; набор из 8 кубиков; набор из 8 деревянных плит; 27 маленьких кубиков; набор из разных элементов для конструирования.

Таким образом, в конце XIX — начале XX в. уже ставится вопрос о выборе игрушек для детей, о том, чем наполнять детское игровое пространство (Каптерев, 1898; Литвинский, 1899; Ванъ-Путерен, 1899; Малахиева-Мирович, 1912; Тезавровская, 1916; и др.). Во многом данный вопрос обусловлен стремительно меняющейся ситуацией на рынке игрушек: появляется фабричное производство, игрушка становится все более разнообразной, а детские комнаты (конечно, имеются в виду комнаты детей из обеспеченных семей) становятся переполненными игрушками. У педагогов и психологов появляется возможность наблюдать игру детей в очень разных социокультурных ситуациях, и многие из них отмечают, что дети гораздо лучше, богаче играют с подручными материалами, чем с промышленными игрушками.

В связи с этим фабричная игрушка подвергается сильной критике: Д.Д. Галанин говорит, что покупные игрушки больше предпочитают взрослые, чем дети (Галанин, 1909). Критика таких игрушек связана с чрезмерной натуралистичностью, механистичностью и «безобразностью», которые мешают детской игре (Граборов, 1923; Малахиева-Мирович, 1912; и др.). В.Г. Малахиева-Мирович выделяет 5 категорий покупных игрушек, которые, по ее мнению, не способствуют творческому развитию ребенка. Например, механические игрушки попадают в категорию «скучных», поскольку дарят удивление на короткий промежуток времени, а после либо разбираются ребенком, либо он и вовсе про них забывает. Скучные игрушки не способны меняться под интерес ребенка, они статичны в своем образе и способе взаимодействия. Также она выделяет игрушки «глупые» (некрасивые, безобразные, страшные), «мертвые» (подавляющие творчество ребенка), «пошлые» (карикатурные), «безнравственные» (военные игрушки, вызывающие «животные» инстинкты насилия, крови и т.д.) (Малахиева-Мирович, 1912, с. 148). Кроме того, что эти игрушки ограничивают ребенка в проявлениях, они еще и сложны в своей конструкции, из-за чего поломанную фабричную игрушку ребенок не может самостоятельно починить, поэтому они часто оказываются забытыми в дальнем углу. Художественное оформление фабричных игрушек также было не на высоком уровне, поэтому их эстетические качества, по мнению различных авторов, снижают эстетическое чувство ребенка, не способствуют развитию вкуса у детей (Граборов, 1923; Блонский, 1921; Малахиева-Мирович, 1912; Бартрам, 1909; и др.). Таким образом, слишком сложные конструкции, детализированные образы, хрупкость и недолговечность игрушек — плохие

спутники детской игры. В лучшем случае фабричные игрушки будут служить предметом гордости и любования (Малахиева-Мирович говорит о них как предназначенных «ослеплять глаза менее богатых детей и наполнять сердце их завистью» (Малахиева-Мирович, 1912, с. 153)), в худшем же будут пылиться за стеклянными дверцами шкафов. Некоторые авторы иронично замечают, что формирование стремления к порядку и аккуратности — это действительно необходимая задача воспитания, но вряд ли протирание пыли со своих игрушек — такое уж хорошее занятие для решения этой задачи (см., например, Галанин, 1909). Выбирать нужно такие игрушки, с которыми ребенок будет играть. В.Г. Малахиева-Мирович говорит, что хороши те покупные игрушки, «жизненное значение которых проверено на опыте» (Малахиева-Мирович, 1912, с. 155), то есть такие, о которых мы точно можем сказать, что они будут поддерживать активность ребенка.

Исходя из этих представлений формулировался своего рода концепт хорошей игрушки, единогласно принимаемый практически всеми авторами: *хорошая игрушка — та, которая способна быть гибким, податливым, послушным материалом детской игры, и, соответственно, плохая — та, что не позволяет ребенку разворачивать свой замысел, не отражает опыта и впечатлений ребенка*. В связи с этим, по мнению большинства психологов и педагогов, лучшей игрушкой для детей является любой предмет, который ребенок охотно использует в своей игре. Так, П.А. Литвинский в работе «Игрушки, их назначение и выбор» кроме промышленных игрушек выделяет и другие: «Предметы домашнего обихода, обстановки комнат и т.п. могут быть употребляемы детьми, как игрушки» (Литвинский, 1899, с. 35); «Ребенок, растущий на свободе, умеет обходиться без особо изготовленных игрушек; животные, растения, воздух, вода, огонь, земля дают прекрасный материал для игры, вполне заменяющий искусственно приготовленные игрушки» (Литвинский, 1899, с. 39). Важно, чтобы ребенок мог самостоятельно делать себе игрушки «по своему вдохновению, с затратой собственных умственных и физических сил», поскольку «так они становятся из мертвых вещей живыми друзьями ребенка, свидетелями его вкусов, увлечений и всего пути его развития» (Малахиева-Мирович, 1912, с. 155). По мнению В.Г. Малахиевой-Мирович, хорошая игрушка — почти всегда самодельная игрушка, потому что только она максимально поддерживает творческий потенциал ребенка. В такие игрушки он вкладывает свои смыслы, опыт, чувства. Л.С. Тезавровская высказывается в пользу

приобретения детскими садами бросового и природного материала с тем, чтобы дети могли использовать его по своему усмотрению. «И тогда, — говорит она, — на смену *трафаретной* машинной игрушке придет *индивидуальная* игрушка, отвечающая потребностям каждого ребенка, а не являющаяся продуктом измышлений взрослых, — безразличным, а зачастую и вредным для детской души» (Тезавровская, 1916, с. 41).

Итак, для данного периода характерно понимать под игрушкой *любой предмет, который ребенок использует в своей игре*: вкладывая свой замысел в любой предмет, ребенок превращает его в игрушку. Условные и самодельные игрушки являются предпочитаемыми при наполнении детского игрового пространства: они гораздо ценнее, чем любая покупная игрушка. Авторы подчеркивают, что для понимания, какие нужны игрушки детям, необходимо прежде всего наблюдать и изучать детскую игру.

Игрушка в Советском Союзе: воспитание коллективиста индустриального общества

«Игрушка, созданная из живых источников нашей социалистической жизни является подлинным орудием коммунистического воспитания».

Е.А. Флерица, Игрушка и требования к ней

После революции 1917 г. изменения в отношении к игрушке (и игре) произошли не сразу: какое-то время господствовали дореволюционные представления, и лишь в 1920-е гг. постепенно наметились кардинально новые взгляды. Так, в работе П.П. Блонского 1919 г. говорится о приоритете творческого и поэтического воспитания в дошкольном возрасте (Блонский, 1921) и поддерживается традиционный дискурс об инициативности и самостоятельности детских игр: «... скажем относящееся ко всем играм ребенка: обогащайте психику и активность ребенка, и соответствующие игры в огромном большинстве случаев он сам себе создаст» (Блонский, 1921, с. 48). Игры должны быть свободными, а взрослый должен уметь создать для них условия, присоединиться на равных. В связи с этим и «игрушка должна быть такова, чтобы с ней можно было играть, т.е. она должна предоставить простор детской фантазии, не низводить ребенка на степень силы, приводящей игрушку в движение» (Граборов, 1923, с. 105). А.Н. Граборов подчеркивает, что дети не любят замысловатые игрушки, они нуждаются в пространстве для возможности одухотворить их, внести

в них свои коррективы. Например, он критикует возможность куклы закрывать глаза, когда она оказывается в горизонтальном положении, ведь даже игра в укладывание спать не может состоять только в изменении вертикального положения куклы в горизонтальное и обратно: а как же все эти уговоры, баюкание, рассказывание сказок, капризы и «нежелание» кукол спать? Выходит, положил куклу, и она тут же «спит» (Граборов, 1923). П.П. Блонский основной акцент делает на играх с подручными материалами, самодельными игрушками. Даже рассказывая о подвижных играх, говорит о мячах не только как о промышленных игрушках, но и как о самодельных, например, о мячах из скомканной бумаги, о снежках (Блонский, 1921).

Вместе с тем возникает новый образовательный вектор, связанный с идеей создания «нового человека» в постреволюционный период: «Цель образования — введение ребенка во владение современной индустриальной культурой» (Блонский, 1921, с. 18). Следовательно, ребенка нужно целенаправленно развивать и воспитывать в соответствии с новыми идеалами (прежде всего, речь идет о трудовом воспитании, о человеке, который будет трудиться на благо общества или даже человечества). Отсюда вырастает ценность игрушек, отражающих разнообразие индустриального мира: считается, что ребенка нужно знакомить с достижениями научно-технического прогресса, поэтому любые реалистические и механизированные игрушки очень хороши, ведь разбирая и собирая, наблюдая работу механизмов, ребенок осваивает их. Положительное отношение к реалистичным и механистическим игрушкам сохраняется на протяжении всего советского периода (Переверзев, 1984; Крупская, 1959; Флерина, 1933; и др.). Считается, что посредством игры с ними развиваются технические навыки детей и их представления о научно-технических достижениях страны и советской реальности.

В работах, связанных с детской игрой, исчезают термины «удовольствие», «наслаждение». На смену им приходят другие слова — «бодрость», «веселье», что отражено в публикациях журнала «Советская игрушка» за 1930-е гг. и в работах различных авторов (Флерина, 1933, с. 16; Крупская, 1958а, с. 130). Теперь игрушка должна бодрить, должна быть яркой, красочной, радостной (Аркин, 1948). В игрушках хотят видеть больше оптимизма, жизнеутверждения, причастности к прогрессу (Локуциевская, 1984, с. 13). Очевидно, это абсолютно другой характер высказывания: удовольствие всегда носит характер индивидуальной эмоциональной реакции, оно связано с личными потребностями, влечениями, интересами, в то время как требова-

ние «бодрости» и «веселья» обращается, скорее, к поведению, чем чувствам играющего. Интересно в этой связи подчеркивание коллективного характера чувств, возникающих в игре. Так, Е.А. Флерина, рассказывая о сюжетном конструировании, включении в игру персонажей, которые нравятся детям, отмечает: «Игра разворачивается, интерес нарастает, коллективная эмоция усиливается» (Флерина, 1927, с. 39).

Идея того, что игрушка должна нравиться прежде всего ребенку, не то чтобы исчезает из поля зрения авторов — они отмечают, что игрушки должны нравиться детям, перечисляют те материалы, которые вызывают интерес детей, — но вместе с тем сама идея, что взгляды взрослого и ребенка на игрушку существенно различаются, практически исчезает — так же как представление об удовольствии от процесса игры. Взрослые знают, что нужно детям. Они могут производить не самые качественные игрушки (этот аспект подвергается серьезной критике — см., например, многочисленные статьи в журнале «Советская игрушка»), но мысль о том, что нужно наблюдать за игрой ребенка с целью разработок новых игрушек или их выбора, больше не важна.

Постепенно трансформируется понятие «игрушка». На протяжении советского периода уходит представление о ней как любом предмете, который ребенок использует в своей игре. Все чаще этот термин означает только *предмет, созданный взрослыми для игры, и даже еще уже — производственную игрушку*. Так, если авторы хотят подчеркнуть, что игрушка была сделана ребенком для своей игры (или взрослым для ребенка), то будут называть ее «самодельной», если говорят о других предметах, используемых в игре, то — «подручным», «бросовым» материалом, «предметом-заместителем» и т.п. И только в случае производственной или игрушки, сделанной своими руками, но отражающей какой-то вид покупной продукции (например, связанного бабушкой зайки), используется термин «игрушка» без добавления к ней определения «производственная», «покупная» и т.д., как это было еще в начале века. Во многом сложившееся понимание обусловлено стремлением контролировать содержание детских игр, управлять ими посредством игрушек. Например, Е.А. Флерина, говоря о материале для строительных игр, пишет: «Природный и бросовый материал при всем его богатстве и педагогическом значении трудно систематизировать и учитывать... Поэтому необходим систематически подобранный искусственный строительный материал, который давал бы возможность ребенку... получать навыки более

планомерно, систематично. Педагогу такой материал даст большую определенность в контроле над процессом детской постройки и ее результатами» (Флерица, 1927, с. 35).

В то же время возникает термин «советская игрушка», что можно понимать как проявление стремления своего рода обособления от буржуазного (капиталистического) мира². Игрушка понимается, прежде всего, как средство развития и воспитания; это важнейший предмет игры, следовательно, необходимо подчинить интересы детских игр задачам коммунистического воспитания (Мухина, 1988; Новоселова, 1987; Локуциевская, 1984; Крупская, 19586; Флерица, 1935; и др.). Игры и игрушки детей становятся предметом рассмотрения на высшем уровне. В 1932 г. создается Научно-исследовательский институт игрушки в г. Загорске, задачей которого является разработка тематики и образцов новой советской высокохудожественной реалистической игрушки, отвечающей задачам коммунистического воспитания детей. В 1933 г. постановлением ЦК ВКП(б) и ЦКК-РКИ задаются ценностные ориентиры в производстве игрушки, а в 1934 г. создается Комитет по игрушке при Наркомпросе РСФСР³, который «осуществляет политико-идеологическое руководство и контроль за созданием, производством и распространением игрушек для детей всех возрастов» (Об утверждении Положения о Комитете по игрушке при НКПросе РСФСР. Пост. СНК 21 января 1934 г.). Комитет должен не только разрабатывать и утверждать требования к игрушкам, устраивать выставки игрушек, но и создавать списки рекомендованных, допущенных к производству и запрещенных игрушек, причем решения Комитета обязательны для всех организаций и за неподчинение производства привлекаются к ответственности. Так, в 1934–1935 гг. разрешались игрушки, помогающие вырастить трудолюбивого, спортивного, образованного, политически грамотного советского гражданина. Среди таких игрушек были грузовик с заводным механизмом, городской транспорт, буденовец. Вместе с тем под запрет попали такие игрушки, как люльки, куклы с детьми, игрушки-копилки и т.п., то есть те, что не соответствовали политической линии государства. Например, игрушка «Буржуй» была запрещена как «идеологически

² С 1935 по 1939 г. даже выходил журнал «Советская игрушка», в котором освещался широкий круг вопросов по теме: от вопросов производства и продаж игрушек до описания конкретных случаев игр в детском саду.

³ Комитет существовал с 1934 по 1938 г. В дальнейшем функция разработки игрушек перешла к НИИ игрушки в Загорске (основанном в 1932 г.), что обеспечило преемственность централизации производимых игрушек в СССР.

вредный образ»; люлька — как «антипедагогическая и ненужная игрушка» (Список игрушек разрешенных и запрещенных Комитетом по игрушкам НАРКОМПРОСА РСФСР, 1934, с. 37).

Ведущими педагогами и психологами страны также постулируется некоторый *идеал игрушки, важнейшим свойством которой является то, что она «...должна быть ценной с идеологической и педагогической точки зрения»* (Флерины, 1933, с. 12). Игрушка должна развивать и воспитывать определенные качества, среди которых главным является коллективизм: «Игрушка должна стимулировать детей к коллективным играм» (Флерины, 1933, с. 12); «С самых ранних лет необходимо ставить ребенка в такие условия, чтобы он жил, играл, работал, делил свои радости и горести с другими детьми. Необходимо, чтобы эта совместная жизнь была как можно полнее, радостнее, ярче. Коллективные переживания должны ассоциироваться у ребенка с рядом радостных эмоций» (Крупская, 1958а, с. 37); «Воспитательное значение игрушки заключается в том, что ее содержание влияет на формирование интересов детей, расширяет их кругозор, в играх с игрушками воспитатель легче объединяет детский коллектив» (Сорокина, 1951, с. 128). В связи с этим индивидуальные игры оказываются не то чтобы запрещенными, но нежелательными и не полезными. Несмотря на то, что они признаются характерными для маленьких детей (до 3–4 лет), тем не менее важной педагогической задачей является приобщение детей к коллективным занятиям (Эльконин, 1978; Усова, 1976; и др.). В качестве иллюстрации можно привести работу Е.А. Флериной о строительных играх дошкольников: если еще в 1919 г. П.П. Блонский пишет о пользе индивидуальных строительных игр, где у ребенка появляется прекрасная возможность для «внутреннего сосредоточения» (Блонский, 1921, с. 52), то уже в 1927 г. Е.А. Флерины в своей работе делает акцент на том, что ребенок приобщается к коллективу с малых лет и что правильно поставленная педагогическая работа приводит к тому, что «детская постройка становится *не изолированным процессом*, а частью детского коллективного быта» (*курсив наш.* — И.А., М.Г.) (Флерины, 1927, с. 41). Д.Б. Эльконин также ставит под сомнение вопрос о ценности индивидуальной игры ребенка: такая «игра не только не выполняет функцию “моральной и познавательной децентрации”, но и, наоборот, фиксирует еще больше личную, единственную точку зрения ребенка на предметы и отношения, фиксирует эгоцентрическую позицию. Такая игра действительно может уводить ребенка от реального мира

в замкнутый мир его индивидуальных желаний, ограниченных рамками узкосемейных отношений» (Эльконин, 1978, с. 215).

Воспитание коллективизма как основная педагогическая цель влияет в том числе на одобряемые / не одобряемые темы детских игр и, соответственно, выбор игрушек для детей. Приветствуются сюжеты, связанные с общественной жизнью, коллективным трудом, производственными процессами; критикуются любые темы, как-то поддерживающие индивидуалистические настроения. Например, традиционные игры «в семью» относятся к нежелательным, и на несколько лет отношение советских ученых к кукле становится достаточно негативным. Кукла обвиняется в том, что направляет ребенка (главным образом девочку) на игру «в “семью”, “гости”, битье детей, сплетни, ссоры, интерес к нарядам, мишуре и пр.», замыкает интересы вокруг семейного очага, отвлекает внимание от более содержательных и расширяющих кругозор игр (Флерина, 1933, с. 18). Е.А. Флерина считает, что данная критика справедлива для кукол «буржуазно-мещанского» типа и что лучшей борьбой с ней будет создание куклы-ребенка, причем кроме «куклы-одиночки» необходимо приобретать наборы, изображающие детей детского сада, пионеров, солдат, трудящихся разных стран и народов СССР. Иными словами, куклы допускаются, даже нужны, но их облик строго контролируется. Так, кукла-ребенок — это невинный образ, который дети предположительно не будут наделять чертами взрослого и разыгрывать с ним эпизоды из «взрослой» жизни. Вместе с тем эти же куклы с их детским обликом в итоге изображали взрослых, одетых в различные профессиональные одежды, а также в национальные костюмы, которые являлись костюмами взрослых (не детей) и должны были знакомить детей с народами СССР.

Патриотическое воспитание через игрушку является своего рода квинтэссенцией идей о формировании идеального гражданина коммунистического общества. «Игрушки, богато отражающие социалистическую действительность, родную природу, способствуют формированию характера и интересов советского ребенка, помогают воспитывать его смелым, активным, творческим человеком, патриотом социалистической Родины» (Флерина, 1961, с. 10). Особенную роль в этом процессе играет военная игрушка, призванная увлекать детей героическими сюжетами, вызывать интерес к военной технике, стремление к подражанию героизму советских воинов (Урбанская, 1977; Флерина, 1933; Кривошеин, 1938, с. 13).

Важно заметить, что критика, изменения во взглядах на игрушку в СССР были связаны с идеологическими (например, политическими) веяниями. Так, если еще в 1933 г. игры в «семью» (куклы) признавались антисоветскими, то уже в 1936 г. Е.А. Флерина пишет: «Игра с куклами в семью, маму, папу, детей, уход за ребятами... — все это важные воспитательные моменты». И дальше «*Мы не боимся этого интереса к семье... Ребенку на его жизненном пути приходится осваивать сначала ближайшее окружение — семью*» (*курсив наш. — И.А., М.Г.*) (Флерина, 1936, с. 29). В конце 1930-х гг. в журнале «Советская игрушка» педагоги уже рассказывают об играх в детских садах с использованием кукол и отмечают недостаток кукол и одежды для них. Важно, что в этот период остро стоял вопрос о необходимости поднимать рождаемость в стране, что, вероятно, повлияло на такие резкие изменения в отношении куклы. Позже, уже после окончания Второй мировой войны, Е.А. Аркин также подчеркивает изменения в отношении к кукле: «...при одних условиях педагогического руководства кукла может быть носителем прекрасных воспитательных ценностей, при других — проводником пошлого мещанского вкуса и ограниченных, бедных интересов. В обоих случаях центр тяжести лежит не в кукле и не в ребенке, а в той жизни, которая окружает ребенка, в опыте и умении тех, кто воспитывает ребенка» (Аркин, 1948, с. 1). Похожая ситуация произошла и с военными игрушками, которые ранее признавались идеологически верными (формирующими патриотизм), но в 1960 г. начались серьезные споры о том, нужны ли такие игрушки: члены ЦК ВЛКСМ в основном настаивали на их производстве с целью патриотического воспитания, в то время как многие педагоги призывали запретить или ограничить их производство, так как считали, что они приводят к росту агрессии среди детей (Лейтер, 2011). Так, поддерживая антивоенные настроения и одновременно обособляясь от капиталистических стран, Е.А. Флерина пишет, что при помощи военной игрушки «внушаются детям с малых лет человеконенавистничество, шовинизм, милитаризм, мистицизм. В США, например, производится в огромных количествах главным образом военная игрушка, пропагандирующая атомные бомбы, реактивные самолеты — снаряды и другие орудия массового уничтожения людей» (Флерина, 1961, с. 10).

Таким образом, *выбор игрушек в СССР определялся в первую очередь не игровыми предпочтениями ребенка, но теми политическими и идеологическими задачами, которые ставили перед образованием взрослые.* Конечно, желательно, чтобы игрушка нравилась ребенку.

С другой стороны, необходимо давать ребенку ту, что будет стимулировать, организовывать и направлять игру в определенное русло. Е.А. Аркин подчеркивает, что все разнообразие требований, предъявляемых к детской игрушке, должно найти свое обоснование в той воспитательной роли, которая отводится игрушке, и в особенностях возрастного развития ребенка (Аркин, 1948). Главным в игрушке является ее способность учить ребенка или воспитывать его. Например, Н.А. Крупская отдает предпочтение той кукле, на которой ребенок может тренироваться завязывать тесемки, застегивать пуговицы (Крупская, 1959). По мнению педагогов, хорошая игрушка — та, что предоставляет возможности для разнообразных действий с нею. Однако при этом под различными действиями понимаются те, что связаны с дополнительными механизмами, встроенными в игрушку (Новоселова, 1987, с. 15; Флерица, 1961, с. 243).

Важно, что запрос на производство определенных игрушек идет не «снизу» — от потребителей (детей и их родителей, педагогов), а «сверху» — например, от Комитета, определяющего, каким игрушкам быть в Советском Союзе, а каким нет. Основная идея заключается в массовости производства, простоте и дешевизне игрушек (Крупская, 1959). Увеличивается количество дошкольных учреждений, которые необходимо заполнять одобренным игровым материалом. При этом проблемы на рынке игрушек остаются существенными на протяжении всего периода: перепроизводство штампованных образцов, которые оказываются не востребованными, и вместе с тем их низкое качество, дефицит нужных игрушек характерны как для 1920-х гг., так и для 1980-х. Так, в 1938 г. И. Западинский, критикуя выполнение резолюций в сфере игрушечной промышленности, пишет: «Совещание по игрушке признало необходимым *увеличить выпуск специальных игр к праздникам и политическим кампаниям*, но это остается только на бумаге» (Западинский, 1938, *курсив наш.* — И.А., М.Г.). В 1984 г. Л.Б. Переверзев, обсуждая проблемы советской игровой промышленности, отмечает: «Максимум нареканий вызывают два очевидных всем недостатка: скудость ассортимента и низкое качество изготовления» (Переверзев, 1984, с. 1).

Стремление руководства страны контролировать темы детских игр с целью воспитания идеологически правильного советского гражданина и абсолютный контроль над производством приводят к тому, что само понятие «игрушка» кардинально меняет свое содержание: из предмета детской игры оно превращается в *предмет, созданный взрослым для детской игры*. Индивидуальные игровые потребности

ребенка подчиняются коллективным задачам, и вместо ориентации на них при выборе игрушек в лучшем случае ориентируются на индивидуальные «особенности». Нацеленность на то, что игра будет доставлять удовольствие ребенку, сменяется желанием «взбодрить» ребенка и научить его чему-нибудь полезному. Полифункциональные (бросовые, подручные, природные) материалы больше не рассматриваются как игрушки, и в стране, где «все лучшее — детям», оказывается утерян «голос ребенка».

Распад СССР и современная Россия: проблема объективной оценки игрушки

«Над всеми сложностями создания игрушки стоит ее потребитель — ребенок, и ради его будущего взрослые готовы приложить любые усилия для успеха этого дела».

Г.Г. Локуциевская, Как делают игрушки в институте игрушки

В середине 80-х гг. XX в. наметились новые тенденции в сфере игры и игрушки и, несмотря на то что ведущими ценностями пока остаются коммунистические, все чаще критикуется игрушечная промышленность и ставится вопрос о кардинальных переменах в этой сфере. Обсуждается необходимость пересмотра комплексной работы уже на этапе проектирования игровых материалов и предметной среды: на производствах должен быть союз высококвалифицированных педагогов и дизайнеров либо, в качестве альтернативы, необходимо обучать дизайнеров возрастной психологии, детской игре, требованиям к игрушкам (Новоселова, 1984; Переверзев, 1984). Педагоги и психологи подчеркивают важность корректировки ассортимента игрушек посредством создания их типологии, которая должна учитывать психологию ребенка, задачи воспитания, возможности технологии, интересы экономики (Новоселова, 1984; Локуциевская, 1984). Делаются попытки создавать такие типологии или пересматривать старые. Так, С.Л. Новоселова предлагает классификацию игрушек по 5 основаниям (материал изготовления, размеры, функциональность, художественный образ и степень готовности игрушек для самостоятельной игры), и выбор игрушек для того или иного возраста предлагается осуществлять с опорой на эту классификацию (Новоселова, Локуциевская, 1984); В.С. Мухина предлагает осуществлять выбор игрушек по возрастам в соответствии с ведущей деятельностью (Мухина, 1988).

Кроме того, появляется интерес общества к личному выбору ребенка. Так, в 1984 г. журналом «Техническая эстетика» был проведен опрос покупателей игрушечного магазина о том, что они хотят купить, а что не хотят, и почему. Сам по себе тот факт, что кроме взрослых были опрошены и дети (то есть их мнением интересовались) заслуживает внимания. Дети давали совершенно неожиданные ответы, которые часто шли вразрез с пожеланиями о покупках у взрослых. Например, мама предлагает новую игрушку, а ребенок отказывается и просит не покупать: «Почему он не нравится тебе? Ты рассмотри его как следует, он очень красивый. — Не хочу красивый. — А какой хочешь?», ребенок вытаскивает пригретый на груди деревянный автомобиль, явно сделанный детскими руками, и объясняет: «Валера дал поиграть. Это самосвал. Он очень хороший. На нем можно песок возить. Песок рассыпается и получается дорога. А этот автомобиль не такой».

С распадом СССР тенденции к пересмотру создания и выбора игрушек усиливаются, что обусловлено целым рядом причин. Во-первых, возрастающими объемами производства и продажи игровой продукции для детей, а также ее разнообразия. Возникает рыночная свобода, которая приводит к появлению в детских комнатах необычных, «страшных», «взрослых» игрушек. Рынок наполняется новыми игрушками, которые значимо отличаются от советских целым рядом характеристик (обликом, направленностью, качеством). Появляются электронные игрушки и игры, представляющие собой совершенно новые виды игровых материалов, о значении которых пока ничего не известно. Во-вторых, общество испытывает потребность в поиске новых ценностных ориентиров, в том числе в сфере образования и заботы о детях. Перемены на рынке игрушек, с одной стороны, отражают эти изменения, а с другой — проблематизируют их. Так, в 1997 г. С.Л. Новоселова, не так давно (в 1987 г.) говорившая о коммунистическом воспитании посредством игрушки, пишет о необходимости ориентации на «общечеловеческие гуманитарные ценности» в связи со сменой идеологической, политической и т.д. парадигм в стране (Новоселова, 1997, с. 5). Наконец, в-третьих, в этот период *возрождается представление о ребенке как субъекте своей игры*, что требует учета его интересов. У ребенка есть право на игру — свободную, спонтанную, самостоятельную детскую деятельность — и это теперь закреплено в Конвенции о правах ребенка⁴. Несмотря на то, что выбор

⁴ Верховный совет СССР. Постановление от 13 июня 1990 г. № 1559-1.

совершается заботящимися взрослыми (родителями, педагогами и т.д.), игрушка становится в первую очередь предметом потребления для ребенка, что вновь ведет к усилению дискурса о том, что ребенок и взрослый смотрят на игрушку «разными глазами» (Денисенкова, Счастливая, 2016; Виноградова, 2015; Локтионова, 2005; Михайленко, Короткова, 2001; и др.).

Новая социокультурная ситуация способствует появлению множества равноправных голосов, обсуждающих проблему игрушек, зачастую с противоположных позиций. Мозаичность взглядов, разнонаправленных мотиваций относительно игрушки сопровождается также усилением научного подхода к игрушке: растет число исследований, направленных на изучение игровых материалов. Исследования выполняют важную функцию поиска надежных данных для формирования объективного отношения к игрушкам.

В связи с этим возникает интерес к изучению детских предпочтений игрушек, которые призваны учесть тот самый «взгляд ребенка» (Собкин, Скобельцина, 2012; Соколова, 2012; Горбунова, 2015; Собкин, Марич, 2002), а также различий в восприятии игрушек взрослыми и детьми. Так, И.А. Виноградова в своем исследовании представляет критерии, которые выделяют воспитатели и родители детей дошкольного возраста, однако подчеркивает, что при оценке привлекательности игрушки необходимо учитывать ее современность и популярность в детской субкультуре (Виноградова, 2015). Постулируется важнейшее требование к взрослым, приобретающим игрушки для детей, ориентироваться на то, что нравится ребенку (Герасимова, 2020; Алешина, Иванова, 2011; Маневский, 2008; Локтионова, 2005; Смирнова, 2005). Аргумент в пользу потребностей и интересов ребенка становится все более проявленным и выражается в тезисе «если нравится ребенку, если он с этим играет, значит, это хорошо».

При этом необходимо различать то, что нравится, и то, что вызывает сильные чувства, зависимость или кратковременный интерес. Так, А.В. Локтионова рассматривает игрушку с точки зрения экзистенциальных переживаний ребенка, поэтому требования к игрушкам рождаются из ориентировки на чувства и эмоции детей (Локтионова, 2005). Взрослые, создавая детские игрушки, часто вкладывают в них свои переживания, таким образом транслируя их детям. Отсюда обилие «агрессивных», «страшных», «сексуализированных» игрушек на рынке. С этим же связано появление компьютерных игр с недетским содержанием, но попадающих в пользование к детям. А.В. Локтионова подчеркивает, что такая ситуация приводит к тому,

что вместо гармонизации детских переживаний данные игрушки приводят к зависимости или негативным эмоциональным состояниям детей. К.Л. Лидин также ставит в центр анализа игрушки ее способность вызывать эмоциональные реакции различной интенсивности и направленности. При этом он предлагает оценивать игрушки не с позиции «хорошая» или «плохая», а с той, кому именно она подходит: например, «для невротичного ребенка», «для ребенка с повышенной агрессивностью» и т.п. Словом, игрушка воспринимается своего рода как лекарство, которое будет выравнивать психическое состояние ребенка (Лидин, 2006).

Выбор игрушки становится в каком-то смысле экзистенциальным выбором. Она понимается как предмет, способный глубоко повлиять на личность ребенка: его восприятие, мышление, чувства, волю. Отсюда выраженное стремление защитить ребенка от вредоносного влияния игрушки. Появляются голоса, предостерегающие от такого воздействия современной игрушки. Например, проводятся исследования на базе методики К.Л. Лидина, направленной на оценку влияния игрушек на эмоциональное состояние ребенка: утверждается, что мишка Тедди увеличивает риск возникновения у ребенка невротических состояний, а подвеска Тигренок не вызывает эмоциональный отклик. Важно, что эти оценки основаны на эмоциональных реакциях взрослых людей, а не детей (для которых данные игрушки были созданы) (Штайц, Гейдебрехт, 2016).

Стремление защитить детей от негативного влияния игрушки существует одновременно с представлением о ее практически сакральной способности: игрушке приписывается сила «правильно» развивать ребенка. Например, она должна помогать выражать ребенку его бессознательные фантазии, помогать ему обретать чувство идентичности, отдельности, формировать свое собственное личностное пространство. Игрушка защищает от внутренних переживаний и тревожащих событий, помогает найти определенный компромисс между своими потребностями и требованиями внешнего мира (Теплова, 2013; Калина, 2012; Лидин, 2006; Локтионова, 2005; Урунтаева, 2001). Г.А. Урунтаева пишет: «Игры с образными игрушками помогают малышу защититься от отрицательных переживаний, снять эмоциональное напряжение, компенсировать недостаток любви и сочувствия со стороны взрослых и сверстников» (Урунтаева, 2001, с. 76).

Взрослый осознает не только возможность влиять на развитие и самочувствие ребенка, выбирая игрушки, но и свою ответственность за совершенные выборы. Стремление, с одной стороны, защитить

ребенка и направить его развитие, а с другой — учесть его интересы и не спутать их с интересами взрослых приводит к вопросу о психолого-педагогической экспертизе игровой продукции для детей, которая должна стать своего рода *объективным методом выбора*. Вопрос о создании и реализации такой экспертизы поднимается на протяжении всего времени существования Российской Федерации. Например, регулярно принимаются соответствующие законы: так, в 1996 г. вышло распоряжение Правительства РФ «О необходимости введения психолого-педагогической оценки детских игр и игрушек» от 15 апреля 1996 года № 610-р; в Федеральном законе «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» 1998 г., в пункте 3 статьи 14 сохранилась только часть распоряжения о защите детей от негативного воздействия; в 2000 г. выходит Приказ Министерства образования № 1917 «О временном порядке экспертизы игрушек»; в ноябре 2020 г. появился проект Федерального закона «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросу проведения экспертизы возможного риска от применения настольных игр и игрушек для психического здоровья детей». Кроме того, что экспертиза понимается как контроль за производством и продажей игрушек на государственном уровне, существует множество попыток создания независимой системы оценки, смысл которой заключается в том, чтобы сориентировать покупателей на образцы качественной — хорошей — продукции или предостеречь от плохой (Рябкова, Шеина, 2022; Бухаленкова и др., 2021; Ожогова, Тельнова, 2019; Улитина, 2016; Штайц, Гейдебрехт, 2016; Акимова и др., 2016; Коточигова, 2016; Янковская и др., 2009; Смирнова и др., 2008; и др.). Однако под «хорошей» и «плохой» при этом понимаются разные игрушки.

Несмотря на то, что увеличивается число психологических исследований, надежных данных о влиянии игрушек на психику недостаточно для того, чтобы делать однозначные выводы. В работах ученых обычно показывается, что значение игрушки существенно меняется в зависимости от возрастных и индивидуальных предпочтений детей, а также социокультурной ситуации, в которой они растут. Так, исследование Е.О. Смирновой игры детей с куклами *Monster High* показывает, что для девочек куклы сами по себе не носят характер страшной, пугающей игрушки (Смирнова и др., 2016). В другом исследовании было показано, что большинство дошкольниц играют с *Monster High* как с обычными куклами: не было зафиксировано агрессии или страха в их играх. Только дети школьного возраста (9–10 лет) начинают

противопоставлять людей и монстров. Кроме того, исследуется, вызывает ли кукла Барби у дошкольников преждевременный интерес к половой жизни. Результаты показывают, что эта кукла может только способствовать проявлению уже имеющегося интереса к данной теме, но сама по себе не провоцирует детей на разыгрывание таких сюжетов (Эльконинова, Крыжов, 2022). Исследование игровой деятельности мальчиков-дошкольников с игрушечным оружием и боевой техникой выявило, что игра с такими игрушками не приводит к развитию патриотизма, мужества, стремления защищать и т.п. Игра с военной игрушкой зависит от особенностей познавательной сферы ребенка (Алешина, Иванова, 2011). Таким образом, игрушка представляет собой сложный культурный объект, нуждающийся в комплексном междисциплинарном анализе, разнообразных исследованиях (Собкин и др., 2022; Григорьев, Юсова, 2011; Шинкаренко, 2009; Смирнова и др., 2008; Онощенко, 2007; Лидин, 2006).

Важно, что обсуждение психолого-педагогической оценки игровых материалов возможно только по отношению к промышленной игрушке. Определения «промышленная», «покупная», «производственная» сегодня являются избыточными по отношению к слову «игрушка». Для современного человека «игрушка» — это и есть производственная игрушка, которую взрослый конструирует для ребенка. Это особая социокультурная ситуация развития, в которой ребенок выступает в качестве объекта влияния со стороны разных взрослых, стремящихся к различным целям (реализация продукции, формирование ценностных установок, развитие определенных качеств и т.п.). Взяв в свои руки контроль над созданием игрушек для детей, взрослый, с одной стороны, направляет развитие ребенка, но с другой — лишает его возможности быть субъектом деятельности.

В настоящее время растет число психологов и педагогов, подчеркивающих ценность игры ребенка с полифункциональным материалом. Безусловно, предлагая ребенку такую среду, общество теряет контроль над характеристиками игрушки и ее воздействием на ребенка. Однако именно так появляется индивидуальная игрушка, созданная под конкретную игру и для конкретного ребенка, в которой все начинается с идеи ребенка, идущей от его потребности, и заканчивается самостоятельным ее изготовлением теми способами, которыми он владеет (Лаврентьева, 2016; Рябкова, 2016а; 2016б; Трифонова, 2016; Теплова, 2013; и др.). Ценность такой игрушки в ее творческой свободе, возможности самовыражения и индивидуализации. Это те качества, которые возможны и в случае промышленной игрушки.

Именно их Е.О. Смирнова вкладывала в понятие «открытость»: открытая игрушка — та, что поддерживает побуждения и возможности ребенка, его опыт, впечатления, переживания (Смирнова и др., 2008, с. 9). Это значит, что производитель, создавая игрушку, и взрослый, приобретая ее, могут на них ориентироваться в попытке выстроить такую предметную игровую среду, которая будет поддерживать потребности ребенка и вместе с тем способствовать его развитию (Якшина и др., 2020; Смирнова и др., 2018; Собкин и др., 2018; Белолуцкая и др., 2018; Доронов, 2011; Новоселова, Овчинников, 1984).

Таким образом, сегодня в России под игрушкой закрепилось понимание именно производственной, в то время как самодельные игрушки и полифункциональные материалы требуют особого обоснования и значительных усилий для их включения в игровое пространство. Появляется идея объективности, попытки *учитывать глубинные потребности ребенка и одновременно ориентироваться на развивающие задачи*. Высокая значимость игрушек, их безусловная ценность для развития детей определяют необходимость специальных знаний и компетенций в области детства и игры при производстве и выборе игрушек. Оценка игрушек становится профессиональной областью.

Заключение

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы позволил обнаружить динамику отношения к игрушке в России начиная с конца XIX в. и по настоящее время, связанную с особенностями социокультурной ситуации, существовавшей в различные исторические эпохи.

В конце XIX — начале XX в. *под игрушкой понимался* любой предмет, который ребенок использует в своей игре, однако постепенно, с развитием промышленности и усилением контроля за выпускаемой продукцией, под игрушкой стали понимать только производственные объекты. Полифункциональный материал как часть игровой среды ребенка теперь требует специального обоснования.

Представление о «хорошей игрушке» также прошло путь трансформации. В дореволюционной России так оценивают либо те игрушки, которые ребенок создает себе из подручных материалов в соответствии с игровым замыслом, либо это промышленные игрушки, опять же, используемые детьми в игре. В Советском Союзе данная ситуация кардинально переменялась — теперь взрослые являются носителями «идеала» игрушки: они ставят воспитательные и об-

учающие задачи, а игрушки оцениваются на предмет соответствия поставленным задачам. Смена идеалов ведет к смене представлений о «хорошести» игрушек. С распадом СССР и развитием постиндустриальной культуры появляется полифония отношений к игрушке, усиление научного подхода к оценке игрушек.

Выбор игрушек также оказался зависим от социокультурных перемен. В дореволюционной России провозглашалась ценность наблюдения за детской игрой, благодаря которому можно было сделать удачный выбор: наполнить среду теми объектами, которые будут служить разворачиванию творческого замысла ребенка, а не пылиться по углам или демонстрироваться как дорогой предмет. С возникновением Советского Союза идея ориентироваться на ребенка постепенно пропадает. Выбор игрушки опирается на решения взрослых, которые лучше знают, в каком направлении вести детей, чтобы в итоге они стали настоящими советскими гражданами. Сегодня отношение к выбору игрушек в обществе отличается плюрализмом мнений. Возвращается стремление прислушиваться к желаниям детей, ориентироваться на их игровые потребности, одновременно с желанием использовать игрушку как средство развития. Характерно появление феномена психолого-педагогической экспертизы игрушек и различных подходов к ней, а также профессионализация данной области.

Таким образом, даже небольшой исторический экскурс, представленный в данной работе, показывает, насколько влияет социокультурная ситуация (экономическая и материальная культура, политические и идеологические установки, преобладающие в обществе, и т.п.) на то, что будет считаться (хорошей) игрушкой, и на подходы к тому, как ее выбрать. В этой связи чрезвычайно ценной видится современная тенденция к изучению влияния игрушек на игру детей и детское развитие. Современная психология располагает необходимыми инструментами для проведения исследований в данной области. Изучение игры с различными материалами позволит получить надежные данные, опираясь на которые можно создавать объективную систему оценки и выбора (подбора) игрушек для детей не только с учетом возрастных задач развития или особенностей детей, но и с заботой об их индивидуальных потребностях и интересах. При этом нужно понимать, что разработка методологии изучения игрушки находится в самом начале пути, поэтому необходимо не только согласование усилий представителей различных заинтересованных групп (производителей, ученых, педагогов и т.д.), но и разнообразие

научных коллективов, творчество которых будет направлено на решение данной проблемы.

Список литературы

Акимова, Ю.А., Савенков, А.И., Ключко, О.И., Вачкова, С.Н., Цаплина, О.В., Смирнова, П.В. (2016). Психолого-педагогическая экспертиза игрушки. Учеб. пособие. Москва: Юрайт.

Алешина, И.Н., Иванова, Е.С. (2011). Игровая деятельность с военной игрушкой как средство изучения психологических особенностей ребенка дошкольного возраста. *Вестник ТГУ*, (9), 157–162.

Аркин, Е.А. (1948). Игрушка. Дошкольный возраст. Москва: Учпедгиз.

Бартрам, Н.Д. (1909). Об игрушках: по поводу выставки игрушек прошлого и настоящего в Московском кустарном Музее. Москва: Типография Московского городского Арнольдо-Третьяковского училища глухонемых.

Бартрам, Н.Д. (1912). Игрушки и начатки ручного труда, Воспитательное значение игрушки. В: Игрушка. Ее история и значение. Москва: Типография Т-ва И.Д. Сыткина.

Белолуцкая, А.К., Веракса, А.Н., Алмазова, О.В., Бухаленкова, Д.А., Гаврилова, М.Н., Шиян, И.Б. (2018). Связь характеристик образовательной среды детского сада и уровня развития регуляторных функций дошкольников. *Психологическая наука и образование*, 23(6), 85–96. <https://doi.org/10.17759/pse.2018230608>

Блонский, П.П. (1921). Трудовая школа. Владивосток: Изд-во Дальневосточного краевого союза земств и городов (Далькрайземгор).

Бухаленкова, Д.А., Сухих, В.Л., Якупова, В.А. (2021). Развитие саморегуляции в игре: во что и как играть с дошкольниками? *Современное дошкольное образование*, (1), 8–16. <https://doi.org/10.24411/1997-9657-2021-10091>

Вань-Путерен, М.Д. (1899). Нормальная детская для детей до 3х лет. *Энциклопедия семейного воспитания и обучения*, (14).

Виноградова, И.А. (2015). Критерии оценивания детских игрушек участниками образовательного процесса. *Проблемы и перспективы развития образования в России*, (35), 7–11.

Галанин, Д.Д. (1903). Игры и игрушки. Москва: Ред. журн. «Детское чтение» и «Педагогический листок».

Галанин, Д.Д. (1909). Игры и игрушки. 2-е изд. Москва: Ред. журн. «Юная Россия» и «Педагогический листок».

Герасимова, С.Л. (2020). Роль игрушки в жизни ребёнка. *Наука и образование сегодня*, 1(48), 64–65.

Горбунова, О.Ф. (2015). Игры и игрушки дошкольников в современной детской субкультуре. В: Материалы Ежегодной междунар. Науч.-практич. конф. «Воспитание и обучение детей младшего возраста».

Граборов, А.Н. (1923). Вспомогательная школа (школа для умственно-отсталых детей). Москва, Петроград: Государственное издательство.

Григорьев, Э.П., Юсова, З.С. (2011). Детская игрушка как звено установления толерантных коммуникаций в мировой культуре. *Вестник ОГУ*, (9), 27–33.

Денисенкова, Н.С., Счастливая, Т.Н. (2016). Современная игрушка: бедствие или культурная реальность. *Современное дошкольное образование*, (3), 60–65.

Доронов, С.Г. (2011). Сюжетная игрушка: история и современность. *Дошкольное образование. Образование и наука*, (9), 109–122.

Западинский, И. (1938). О резолюциях и их выполнении. *Советская игрушка*, (12).

Зеньковский, В.В. (1995). Психология детства: Учеб. пособие для вузов. Екатеринбург: Деловая книга.

Калина, О.Г. (2012). Детская игрушка и внутренний мир ребенка, или речь в защиту «Плохих» кукол. *Современное дошкольное образование*, (4), 54–61.

Каптерев, П.Ф. (1898). О детских играх и развлечениях. *Энциклопедия семейного воспитания и обучения*, (4).

Коточигова, Е.В. (2016). Может ли педагог дошкольного образования провести экспертизу игрушки? В: Материалы Ежегодной междунар. науч. практич. конф. «Воспитание и обучение детей младшего возраста». Москва: Мозаика-Синтез.

Кривошеин, И.К. (Ред.). (1938). *Советская игрушка*, 4(7).

Кривошеин, И.К. (Ред.). (1938). *Советская игрушка*, 4(29).

Кривошеин, И.К. (Ред.). (1938). *Советская игрушка*, 12(9).

Кривошеин, И.К. (Ред.). (1938). *Советская игрушка*, 12(16).

Кривошеин, И.К. (Ред.). (1938). *Советская игрушка*, 12(19).

Кривошеин, И.К. (Ред.). (1938). *Советская игрушка*, 12(23).

Крупская, Н.К. (1958а). Общественное воспитание. В: Педагогические сочинения. Т. 2: Общие вопросы педагогики; Организация народного образования в СССР. Под ред. Н.К. Гончарова, И.А. Каирова, Н.А. Константинова. Москва: Изд-во Академии педагогических наук.

Крупская, Н.К. (1958б). О социальном воспитании. В: Педагогические сочинения. Т. 2: Общие вопросы педагогики; Организация народного образования в СССР. Под ред. Н.К. Гончарова, И.А. Каирова, Н.А. Константинова. Москва: Изд-во Академии педагогических наук.

Крупская, Н.К. (1959). Об игрушках для дошколят. В: Педагогические сочинения. Т. 6: Дошкольное воспитание. Вопросы семейного воспитания и быта. Под ред. Н.К. Гончарова, И.А. Каирова, И.В. Чувашева. Москва: Изд-во Академии педагогических наук.

Лаврентьева, И.А. (2016). Рукотворные игрушки в творческом развитии детей дошкольного возраста. *Гуманитарное пространство*, 5(4), 487–497.

Лейтер, Л. (2011). Совсем как настоящие... — игры и игрушки в СССР в 1950 — 1960е годы. *Неприкосновенный запас*, (3), 77.

Лидин, К.Л. (2006). К вопросу о психологической экспертизе игрушек. В: Развитие человека в современном мире: Материалы Всеросс. науч.-практич. конф. Под ред. О.А. Белобрыкиной, О.А. Шамшиковой. Новосибирск: Изд-во НГПУ.

Литвинский, П.А. (1899). Игрушки, их назначение и выбор. *Энциклопедия семейного воспитания и обучения*, (13), 1–44.

Локтионова, А.В. (2005). Игровая среда современного ребенка. *Консультативная психология и психотерапия*, 13(1), 31–57.

Локуциевская, Г.Г. (1984). Как делают игрушки в институте игрушки. *Техническая эстетика*, 11(27). URL: https://tatlin.ru/lib/technicheskaya_estetika_11_1_1984?ysclid=lxx18tlgyp128664929 (дата обращения: 01.03.2024).

Малахиева-Мирович, В. (1912). Воспитательное значение игрушки. В: *Игрушка. Ее история и значение*. Под ред. Н.Д. Бартрама. Москва: Типография Т-ва И.Д. Сыткина.

Маневский, С.Е. (2008). Видимое пространство внутреннего мира. Игра, игрушки, терапия. В: *Актуальные проблемы игровой культуры современного детства*. Под ред. Е.А. Репринцевой. Курск: Изд-во Курск. гос. ун-та.

Михайленко, Н.Я., Короткова, Н.А. (2001). Как играть с ребенком. 2-е изд. Москва: Академический Проект.

Мухина, В.С. (1988). Игрушка как средство психического развития ребенка. *Вопросы психологии*, (2), 123–128.

Новоселова, С.Л. (1984). Проблемы качества промышленной игрушки. *Техническая эстетика*, 11(27). URL: https://tatlin.ru/lib/technicheskaya_estetika_11_1_1984?ysclid=lxx18tlgyp128664929 (дата обращения: 01.03.2024).

Новоселова, С.Л. (1987). Педагогические требования и возрастная адресованность игрушек (методические рекомендации), Москва: б.и.

Новоселова, С.Л. (1997). Эргодизайнерская концепция развивающей предметно-пространственной среды детства. Развивающая предметно-пространственная среда детства (С. 5–15). Москва: ВНИИТЭ.

Новоселова, С.Л., Локуциевская, Г.Г. (1984). Современные требования к педагогической классификации игрушек. Игра и самостоятельная деятельность детей в системе коммунистического воспитания. Таллинн.

Новоселова, С.Л., Овчинников, А.А. (1984). Мебель — игрушка для детского сада. *Техническая эстетика*, 11(27).

Об утверждении Положения о Комитете по игрушке при НКПросе РСФСР. (1934). Постановление СНК 21 января 1934 г.

Ожогова, Е.Г., Тельнова, Ж.Н. (2019). Психолого-педагогические проблемы, вызванные современной детской игрушкой. *Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования*, (3), 162–166.

Онощенко, С.В. (2007). Формы использования игрушки как средства формирования социального опыта ребенка. *Гаудеамус*, (11), 185–187.

Переверзев, Л.Б. (1984). Дизайн игрушки. *Техническая эстетика*, 11(27).

Покровский, Е.А. (1884). Значение детских игр в отношении воспитания и здоровья. Москва: Музей прикладных знаний.

Рябкова, И.А. (2016а). Исследование свободной игры с полифункциональным материалом. В: сб. материалов Ежегодной междунар. науч.-практич. конф. «Воспитание и обучение детей младшего возраста» (С. 60–62). Москва: Мозаика-Синтез.

Рябкова, И.А. (2016б). Построение игрового замысла в свободной игре дошкольников. *Вопросы психологии*, (5), 28–36.

Рябкова, И.А., Шеина, Е.Г. (2022). Подход Е.О. Смирновой к оценке игрушек для детей. *Национальный психологический журнал*, 17(3), 35–43.

Сикорский, И.А. (1901). Душа ребенка. *Энциклопедия семейного воспитания и обучения*, 30–32.

Смирнова, Е.О. (2005). Игрушки: как оценить их качество. *Дошкольное воспитание*, (4).

Смирнова, Е.О., Орлова, И.А., Соколова, М.В., Смирнова, С.Ю. (2016). Что видят и чего не видят дети в куклах Монстр Хай. *Современное дошкольное образование*, (2), 34–43.

Смирнова, Е.О., Рябкова, И.А., Абдулаева, Е.А. (2018). Развивающая предметно-пространственная среда в детском саду. Методическое пособие. ФГОС ДО. 2-е изд. Москва: Русское слово.

Смирнова, Е.О., Салмина, Н.Г., Тиханова, И.Г. (2008). Психологическая экспертиза игрушки. *Психологическая наука и образование*, 13(3), 5–19.

Собкин, В.С., Калашникова, Е.А., Лыкова, Т.А. (2022). Российский музей детства: к вопросу о разработке научной концепции. *Национальный психологический журнал*, 17(3), 89–96.

Собкин, В.С., Марич, Е.М. (2002). Социология семейного воспитания: дошкольный возраст. Труды по социологии образования. Т. VII. Вып. XII. Москва: Центр социологии образования РАО.

Собкин, В.С., Скобельцина, К.Н. (2012). Игровые предпочтения современных дошкольников (по материалам опроса родителей). *Психологическая наука и образование*, 16(2), 56–67.

Собкин, В.С., Смирнова, Е.О., Штенгер, У. (2018). Детский сад, воспитывающий личность (описание опыта работы детского сада «Амарес», Кёльн, Германия). *Современное дошкольное образование*, (8), 4–14.

Соколова, М.В. (2012). Исследование домашней игровой среды ребенка дошкольного возраста. *Современное дошкольное образование. Теория и практика*, (6), 84–90.

Сорокина, А.И. (1951). Дошкольная педагогика. Москва: Учпедгиз.

Список игрушек, разрешенных и запрещенных Комитетом по игрушкам Наркомпроса РСФСР. (1934). Москва, Ленинград: Всесоюзное кооперативное объединенное издательство.

Тезавровская, Л.С. (1916). Бросовый материал. Москва: Кружок совместного воспитания и образования детей.

Теплова, А.Б. (2013). Педагогический потенциал материнского фольклора и традиционной игрушки для становления картины мира современного ребенка: автореф. дисс. канд. пед. наук. Москва.

Трифоновна, Е.В. (2016). Игрушка как орудие деятельности ребенка. *Гуманитарное пространство*, (4), 558–568.

Улитина, Л.И. (2016). Психолого-педагогические требования к современной детской игрушке. Сб. материалов Ежегодной междунар. науч.-практич. конф. «Воспитание и обучение детей младшего возраста», (5), 947.

Урбанская, О.Н. (1977). Воспитателю о работе с семьей. 2-е изд. Москва: Просвещение.

Урунтаева, Г.А. (2001). Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. 5-е изд. Москва: Академия.

Усова, А.П. (1976). Творческие игры и руководство ими. Роль игры в воспитании детей: Сб. статей. Под ред. А.В. Запорожца. Москва: Просвещение.

Флерица, Е.А. (1927). Восьмое методическое письмо Наркомпроса РСФСР. Москва: Госиздат.

Флерица, Е.А. (1933). Методическое пособие для дошкольных работников. Москва: Учпедгиз.

Флерица, Е.А. (1935). Игрушка и требования к ней. *Советская игрушка*, (1).

Флерица, Е.А. (1936). Кукла и ее роль в воспитании ребенка. *Советская игрушка*, (8).

Флерица, Е.А. (1961). Эстетическое воспитание дошкольника (С. 240–243). Москва: Изд-во АПН РСФСР

Шинкаренко, А.Е. (2009). Функции игрушки как феномена культуры. *Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология*, (1), 62–65.

Штайц, Т.К., Гейдебрект, Н.А. (2016). Где поставить запятую: «Играть нельзя выбрасывать»? (о психологической оценке детских игрушек). *PEM: Psychology. Educology. Medicine*, (2), 316–343.

Эльконин, Д.Б. (1978). Психология игры. Москва: Педагогика.

Эльconiнова, Л.И., Крызов, П.А. (2022). Психологическая экспертиза куклы в рамках культурно-исторического подхода: границы и возможности. *Культурно-историческая психология*, 18(3), 41–50.

Якшина, А.Н., Ле-Ван, Т.Н., Зададаев, С.А., Шиян, И.Б. (2020). Разработка и апробация шкалы оценки условий развития игровой деятельности детей в дошкольных группах. *Современное дошкольное образование*, (6), 21–31

Янковская, Н.А., Аминов, Н.А., Малахов, Ф.В. (2009). Психологическая экспертиза игр. Москва: НИИ школьных технологий.

References

Akimova, Yu.A., Savenkov, A.I., Klyuchko, O.I., Vachkova, S.N., Tsaplina, O.V., Smirnova, P.V. (2016). Psychological and pedagogical examination of toys. A study guide. Moscow: Yurait. (In Russ.).

Aleshina, I.N., Ivanova, E.S. (2011). Play activity with military toys as a means of studying psychological characteristics of preschool children. *Vestnik TGU (Herald of TSU)*, (9), 157–162. (In Russ.).

Arkin, E.A. (1948). Toy. Preschool Age. Moscow: Uchpedgiz. (In Russ.).

Bartram, N.D. (1909). On Toys Regarding the Exhibition of Toys Past and Present at the Moscow Artisan Museum. Moscow: Publishing house of the Moscow City Arnold-Tretyakov School of the Deaf and Mutes. (In Russ.).

Bartram, N.D. (1912). Toys and the rudiments of manual labor, the educational value of toys. There is a Toy in the collection. Its history and significance. Moscow: Printing house of I.D. Sytkin. (In Russ.).

Belolutskaia, A.K., Veraksa, A.N., Almazova, O.V., Bukhalenkova, D.A., Gavrilova, M.N., Shiyani, I.B. (2018). The relationship between characteristics of the educational environment of the kindergarten and the level of development of regulatory functions in preschool children. *Psikhologicheskaya Nauka i Obrazovanie. (Psychological Science and Education)*, 23(6), 85–96. <https://doi.org/10.17759/pse.2018230608> (In Russ.).

Blonsky, P.P. (1921). Labor School. Vladivostok: Publishing house of the Far Eastern Provincial Union of Zemstvos and Cities (Dalkrayzemgor). (In Russ.).

Bukhalenkova, D.A., Sukhikh, V.L., Yakupova, V.A. (2021). Development of self-regulation through play: what and how to play with preschoolers? *Sovremennoe Doshkol'noe Obrazovanie (Modern Preschool Education)*, (1), 8–16. <https://doi.org/10.24411/1997-9657-2021-10091> (In Russ.).

Denisenkova, N.S., Schastnaya, T.N. (2016). Modern toy: disaster or cultural reality. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie (Modern Preschool Education)*, (3), 60–65. (In Russ.).

Doronov, S.G. (2011). Storytelling toy: history and modernity. *Doshkol'noe Obrazovanie. Obrazovanie i Nauka (Preschool Education. Education and Science)*, (9), 109–122. (In Russ.).

Elkonin, D.B. (1978). Psychology of Play. Moscow: Pedagogy. (In Russ.).

Elkoninova, L.I., Kryzhov, P.A. (2022). Psychological expertise of a doll within the framework of the cultural-historical approach: boundaries and opportunities. *Kul'turno-Istoricheskaya Psikhologiya (Cultural-Historical Psychology)*, 18(3), 41–50. (In Russ.).

Flerina, E.A. (1927). Eighth Methodological Letter of the People's Commissariat of Education of the RSFSR. Moscow: State Publishing House. (In Russ.).

Flerina, E.A. (1933). Methodological Guide for Preschool Workers. Moscow: Uchpedgiz. (In Russ.).

Flerina, E.A. (1935). Toy and its requirements. *Sovetskaya Igrushka (Soviet Toy)*, (1). (In Russ.).

Flerina, E.A. (1936). A doll and its role in the upbringing of a child. *Sovetskaya Igrushka (Soviet Toy)*, (8). (In Russ.).

Flerina, E.A. (1961). Aesthetic Education of Preschoolers (pp. 240–243). Moscow: Publishing house APN RSFSR. (In Russ.).

Galanin, D.D. (1903). Games and Toys. Moscow: Ed. of the journal “Children's reading” and “Pedagogical leaflet”. (In Russ.).

Galanin, D.D. (1909). Games and Toys. 2nd ed. Moscow: Ed. of the journal “Young Russia” and “Pedagogical leaflet”. (In Russ.).

Gerasimova, S.L. (2020). The role of toys in the life of a child. *Nauka i Obrazovanie Segodnya (Science and Education Today)*, 1(48), 64–65. (In Russ.).

Gorbunova, O.F. (2015). Games and toys of preschoolers in the modern children's subculture. In the collection of materials of the Annual International Scientific and Practical Conference "Education and training of young children". (In Russ.).

Graborov, A.N. (1923). Auxiliary School (School for Mentally Retarded Children). Moscow, Petrograd: State Publishing House. (In Russ.).

Grigoryev, E.P., Yusova, Z.S. (2011). Children's toy as a link in establishing tolerant communication in world culture. *Vestnik OGU (Herald of OGU)*, (9), 27–33. (In Russ.).

Kalina, O.G. (2012). Children's toys and the inner world of the child, or a speech in defense of "Bad" dolls. *Sovremennoe Doshkol'noe Obrazovanie (Modern Preschool Education)*, (4), 54–61. (In Russ.).

Kapterev, P.F. (1898). On children's games and entertainments. *Entsiklopediya Semeynogo Vospitaniya i Obucheniya (Encyclopedia of Family Upbringing and Education)*, (4). (In Russ.).

Kotochigova, E.V. (2016). Can a preschool educator conduct toy expertise? In the collection of materials of the Annual International Scientific and Practical Conference "Education and Training of Young Children", (5). (In Russ.).

Krivoshein, I.K. (Ed.). (1938). *Sovetskaya Igrushka (Soviet Toy)*, 4(7). (In Russ.).

Krivoshein, I.K. (Ed.). (1938). *Sovetskaya Igrushka (Soviet Toy)*, 4(29). (In Russ.).

Krivoshein, I.K. (Ed.). (1938). *Sovetskaya Igrushka (Soviet Toy)*, 12(9). (In Russ.).

Krivoshein, I.K. (Ed.). (1938). *Sovetskaya Igrushka (Soviet Toy)*, 12(16). (In Russ.).

Krivoshein, I.K. (Ed.). (1938). *Sovetskaya Igrushka (Soviet Toy)*, 12(19). (In Russ.).

Krivoshein, I.K. (Ed.). (1938). *Sovetskaya Igrushka (Soviet Toy)*, 12(23). (In Russ.).

Krupskaya, N.K. (1958a). Social education. The collection contains Pedagogical essays. Vol. 2: General issues of pedagogy; Organization of public education in the USSR. In: N.K. Goncharov, I.A. Kairov, N.A. Konstantinov (Eds.). Moscow: Publishing house of the Academy of Pedagogical Sciences. (In Russ.).

Krupskaya, N.K. (1958b). About social education. The collection contains Pedagogical essays. Vol. 2: General issues of pedagogy; Organization of public education in the USSR. In: N.K. Goncharov, I.A. Kairov, N.A. Konstantinov (Eds.). Moscow: Publishing house of the Academy of Pedagogical Sciences. (In Russ.).

Krupskaya, N.K. (1959). About toys for preschoolers. The collection contains Pedagogical essays. Vol. 6: Preschool education. Issues of family education and everyday life. In: N.K. Goncharov, I.A. Kairov, I.V. Chuvashev (Eds.). Moscow: Publishing house of the Academy of Pedagogical Sciences. (In Russ.).

Lavrenteva, I.A. (2016). Handmade toys in the creative development of preschool children. *Gumanitarnoe Prostranstvo (Humanitarian Space)*, 5(4), 487–497. (In Russ.).

Leiter, L. (2011). Just like real ones... — games and toys in the USSR in the 1950s–1960s. *Neprikosovennyi Zapas (Emergency Ration)*, (3), 77. (In Russ.).

Lidin, K.L. (2006). On the issue of psychological examination of toys. In the Collection Human Development in the modern world: Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference. In: O.A. Belobrykina, O.A. Shamshikova (Eds.). Novosibirsk: Publishing house NSPU. (In Russ.).

Litvinskiy, P.A. (1899). Toys, their purpose and selection. *Entsiklopediya Semeynogo Vospitaniya i Obucheniya (Encyclopedia of Family Upbringing and Education)*, (13), 1–44. (In Russ.).

Loktionova, A.V. (2005). The play environment of the modern child. *Konsul'tativnaya Psikhologiya i Psikhoterapiya (Consultative Psychology and Psychotherapy)*, 13(1), 31–57. (In Russ.).

Lokutsievskaya, G.G. (1984). How toys are made at the Toy Institute. *Tekhnicheskaya Estetika (Technical Aesthetics)*, 11(27). URL: https://tatlin.ru/lib/tehnicheskaya_estetika_11_1984?ysclid=lxx18tlgyp128664929 (access date: 01.03.2024). (In Russ.).

Malakhieva-Mirovich, V. (1912). The educational value of toys. There is a Toy in the collection. Its history and significance. In: N.D. Bartram. (Ed.). Moscow: Printing house of I.D. Sytkin. (In Russ.).

Manevsky, S.E. (2008). The visible space of the inner world. Play, toys, therapy. In: The Actual Problems of the Game Culture of Modern Childhood. In: E.A. Reprintseva (Ed.). Kursk: Publishing house of Kursk State University. (In Russ.).

Mikhaylenko, N.Ya., Korotkova, N.A. (2001). How to Play with a Child. 2nd ed. Moscow: Academic Project. (In Russ.).

Mukhina, V.S. (1988). Toy as a means of child's mental development. *Voprosy psikhologii (Issues in Psychology)*, (2), 123–128. (In Russ.).

Novoselova, L.S. (1987). Pedagogical requirements and age-related targeting of toys (methodological recommendations). Moscow: w.p. (In Russ.).

Novoselova, S.L. (1984). Problems of industrial toy quality. *Tekhnicheskaya Estetika (Technical Aesthetics)*, 11(27). URL: https://tatlin.ru/lib/tehnicheskaya_estetika_11_1984?ysclid=lxx18tlgyp128664929 (access date: 01.03.2024). (In Russ.).

Novoselova, S.L., Lokutsievskaya, G.G. (1984). Modern requirements for pedagogical classification of toys. Play and independent activities of children in the system of communist education. Tallinn. (In Russ.).

Novoselova, S.L., Ovchinnikov, A.A. (1984). Furniture — toy for kindergarten. *Tekhnicheskaya Estetika (Technical Aesthetics)*, 11(27). URL: https://tatlin.ru/lib/tehnicheskaya_estetika_11_1984?ysclid=lxx18tlgyp128664929 (access date: 01.03.2024). (In Russ.).

Novosyolova, S.L. (1997). Ergodesign concept of developmental object-spatial environment of childhood. Developmental object-spatial environment of childhood (pp. 5–15). Moscow: VNIITE. (In Russ.).

On approval of the Regulations on the Toy Committee under the People's Commissariat for Promotion of the RFSFR. (1934). Resolution of the Council of People's Commissars of January 21, 1934. (In Russ.).

Onoshchenko, S.V. (2007). Forms of using toys as a means of shaping the child's social experience. *Gaudeamus (Gaudeamus)*, (11). (In Russ.).

Ozhogova, E.G., Telnova, Zh.N. (2019). Psychological and pedagogical problems caused by modern children's toys. *Vestnik Omskogo Gosudarstvennogo Pedagogicheskogo Universiteta. Gumanitarnye Issledovaniya (Bulletin of the Omsk State Pedagogical University. Humanities Research)*, (3), 162–166. (In Russ.).

Pereverzev, L.B. (1984). Design of toys. *Tekhnicheskaya Estetika (Technical Aesthetics)*, 11(27). URL: https://tatlin.ru/lib/teknicheskaya_estetika_11_1984?ysclid=lx x18tlgyp128664929 (access date: 01.03.2024). (In Russ.).

Pokrovsky, E.A. (1884). The Significance of Children's Games in Relation to Education and Health. Moscow: Museum of Applied Knowledge. (In Russ.).

Ryabkova, I.A. (2016a). Research on free play with multifunctional material. In the collection of materials of the Annual International Scientific and Practical Conference "Education and Training of Young Children" (pp. 60–62). Moscow: Mozaika-Sintez. (In Russ.).

Ryabkova, I.A. (2016b). Construction of the play intent in preschoolers' free play. *Voprosy psikhologii (Issues in Psychology)*, (5), 28–36. (In Russ.).

Ryabkova, I.A., Sheina, E.G. (2022). E.O. Smirnova's approach to evaluating toys for children. *National Psychological Journal*, 17(3), 35–43. (In Russ.).

Shinkarenko, A.E. (2009). The functions of the toy as a cultural phenomenon. *Gumanitarnyi vektor. Seriya: Pedagogika, psikhologiya (Humanitarian Vector. Series: Pedagogy, Psychology)*, (1), 62–65. (In Russ.).

Shtaits, T.K., Geidebrekht, N.A. (2016). Where to put the comma: "Play should not be thrown away"? (on the psychological evaluation of children's toys). *PEM: Psychology. Educology. Medicine*, (2), 316–343. (In Russ.).

Sikorsky, I.A. (1901). Child's soul. *Entsiklopediya Semeinogo Vospitaniya i Obucheniya (Encyclopedia of Family Upbringing and Education)*, 30–32. (In Russ.).

Smirnova, E.O. (2005). Toys: how to evaluate their quality. *Doshkol'noe Vospitanie (Preschool Education)*, (4). (In Russ.).

Smirnova, E.O., Orlova, I.A., Sokolova, M.V., Smirnova, S.Yu. (2016). What children see and don't see in Monster High dolls. *Sovremennoe Doshkol'noe Obrazovanie (Modern Preschool Education)*, (2), 34–43. (In Russ.).

Smirnova, E.O., Ryabkova, I.A., Abdulaeva, E.A. (2018). Developing subject-spatial environment in kindergarten. Methodical manual. FGOS DO. 2-nd ed. Moscow: Russian word. (In Russ.).

Smirnova, E.O., Salmina, N.G., Tikhanova, I.G. (2008). Psychological expertise of toys. *Psichologicheskaja Nauka i Obrazovanie (Psychological Science and Education)*, 13(3), 5–19. (In Russ.).

Sobkin, V.S., Kalashnikova, E.A., Lykova, T.A. (2022). Russian Museum of Childhood: on the development of a scientific concept. *National Psychological Journal*, 17(3), 89–96. (In Russ.).

Sobkin, V.S., Marich, E.M. (2002) Sociology of Family Upbringing: Preschool Age. Works on Sociology of Education. Ed. VII, Issue XII. M: Center for Sociology of Education RAO. (In Russ.).

Sobkin, V.S., Skobeltsina, K.N. (2012). Play preferences of modern preschoolers (based on parent survey data). *Psichologicheskaja Nauka i Obrazovanie (Psychological Science and Education)*, 16(2), 56–67. (In Russ.).

Sobkin, V.S., Smirnova, E.O., Shtenger, U. (2018). Kindergarten fostering personality (description of the experience of the "Amares" kindergarten, Cologne, Germany).

Sovremennoe Doshkol'noe Obrazovanie (Modern Preschool Education), (8), 4–14. (In Russ.).

Sokolova, M.V. (2012). Study of the home play environment of preschool children. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie. Teoriya i Praktika (Modern Preschool Education. Theory and Practice)*, (6), 84–90. (In Russ.).

Sorokina, A.I. (1951). *Preschool Pedagogy*. Moscow: Uchpedgiz. (In Russ.).

The list of toys allowed and prohibited by the Committee on Toys of the People's Commissariat of the RSFSR. (1934). Moscow, Leningrad: All-Union Cooperative United Publishing House. (In Russ.).

Teplova, A.B. (2013). The pedagogical potential of maternal folklore and traditional toys for the formation of a picture of the world of a modern child: dissertation. Cand.Sci. (Pedagogy). Moscow. (In Russ.).

Tezavrovskaya, L.S. (1916). *Waste material*. Moscow: Circle of Joint Upbringing and Education of Children. (In Russ.).

Trifonova, E.V. (2016). Toy as a tool of child's activity. *Gumanitarnoe Prostranstvo (Humanitarian Space)*, (4), 558–568. (In Russ.).

Ulitina, L.I. (2016). Psychological and pedagogical requirements for a modern children's toy. Collection of materials of the Annual International Scientific and Practical Conference "Education and Education of Young Children", (5), 947. (In Russ.).

Urbanskaya, O.N. (1977). *To the Educator on Working with the Family*. 2nd ed. Moscow: Enlightenment. (In Russ.).

Uruntaeva, G.A. (2001). *Preschool psychology: Textbook for students. secondary school. establishments*. 5th ed. Moscow: Academy. (In Russ.).

Usova, A.P. (1976). Creative games and their management. The role of play in parenting: Sat. articles. In: A.V. Zaporozhets (Eds.). Moscow: Prosveshchenie. (In Russ.).

Van-Puteren, M.D. (1899). Normal nursery for children under 3 years old. *Entsiklopediya Semeynogo Vospitaniya i Obucheniya (Encyclopedia of Family Upbringing and Education)*, (14). (In Russ.).

Vinogradova, I.A. (2015). Criteria for evaluation of children's toys by participants of the educational process. *Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii (Problems and prospects for the development of education in Russia)*, (35), 7–11. (In Russ.).

Yakshina, A.N., Le-Van, T.N., Zadadaev, S.A., Shiyan, I.B. (2020). Development and validation of a scale for assessing the conditions for the development of children's play activities in preschool groups. *Sovremennoe Doshkol'noe Obrazovanie (Modern Preschool Education)*, (6), 21–31. (In Russ.).

Yankovskaya, N.A., Aminov, N.A., Malakhov, F.V. (2009). *Psychological examination of games*. Moscow: Research Institute of School Technologies. (In Russ.).

Zapadinskii, I. (1938). On resolutions and their implementation. *Sovetskaya Igrushka (Soviet Toy)*, (12). (In Russ.).

Zenkovsky, V.V. (1995). *Psychology of childhood: Study guide for universities*. Yekaterinburg: Delovaya kniga. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Ирина Александровна Рябкова, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории Центра социокультурных проблем современного образования Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация, ibaladinskaya@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2274-0432>

Маргарита Григорьевна Мазманянц, младший научный сотрудник лаборатории Центра социокультурных проблем современного образования Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация, margaritamazmanyants@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8343-5872>

ABOUT THE AUTHORS

Irina A. Ryabkova, Cand. Sci. (Psychology), Senior Researcher, Laboratory "The Center for Socio-Cultural Problems of Modern Education", The Federal Scientific Centre for Psychological and Interdisciplinary Research, Moscow, Russian Federation, ibaladinskaya@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2274-0432>

Margarita G. Mazmanians, Junior Researcher, Laboratory "The Center for Socio-Cultural Problems of Modern Education", The Federal Scientific Centre for Psychological and Interdisciplinary Research, Moscow, Russian Federation, margaritamazmanyants@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8343-5872>

Поступила: 19.04.2024; получена после доработки: 22.05.2024; принята в печать: 28.05.2024.

Received: 19.04.2024; revised: 22.05.2024; accepted: 28.05.2024.