

# Психолого-педагогическая экспертиза настольных игр

**Н. Г. Салмина\***,

*доктор психологических наук, профессор кафедры психологии образования и педагогики факультета психологии Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова*

**И. Г. Тиханова\*\***,

*кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной психологии факультета психологии образования Московского городского психолого-педагогического университета*

В статье рассмотрена роль игр настольного типа в познавательном и личностном развитии детей дошкольного и младшего школьного возраста. Обозначены дискуссионные вопросы о генезе настольных игр и отнесении их к более общему виду игр – играм с правилами. Выделены специфические признаки игр настольного типа, отличающие их от других игр. Выдвинут тезис о влиянии настольных игр на формирование метакогнитивных умений. Описаны и обоснованы критерии психологической экспертизы настольных игр. Обозначены основные и дополнительные критерии психологической экспертизы. К первым отнесены: привлекательность игры (желание сыграть), сфера развития (какие умения формируются в игре), описание центрального умения (его структуры и последовательности операций), сопутствующих умений, возраст, на который ориентирована игра. В качестве дополнительных критериев выделены: доступность использования игрового материала (определяемая рядом условий, учет которых существенно влияет на возможность организации игровой деятельности ребенком) и качество материала. Указано значение психолого-педагогической экспертизы настольных игр.

**Ключевые слова:** игра, настольные игры, игры с правилами, психолого-педагогическая экспертиза, метакогнитивные умения, критерии экспертизы.

## Роль игры в жизни человека

Проблема игры и ее роль в психическом развитии всегда занимала одно из центральных мест в психологической литературе в

силу ее значимости, поскольку игра рассматривается как особая форма передачи опыта, созданная обществом для управления развитием детей. Несмотря на широкий спектр

\* salmina2005@yandex.ru

\*\* tihan@bk.ru

обсуждаемых вопросов, входящих в эту проблему, многие из них продолжают оставаться дискуссионными или вовсе не обсуждаемыми. К одному из таких вопросов относится и психологический анализ настольных игр, их роль в психическом развитии детей, связь с другими видами игр и учебной деятельностью.

В психологических исследованиях подчеркивается значимость игры для развития ребенка. До сих пор ведется научная дискуссия о ее роли в различные периоды жизни человека. Наряду с классическим представлением о ведущей роли игры в дошкольном возрасте рассматривается ее влияние на познавательное, личностное, социальное и профессиональное становление человека в других возрастах [1; 8; 15; 16; 19]. Образовательные программы школьной и профессиональной подготовки все чаще используют игру как наиболее эффективную форму передачи и освоения навыков и умений (деловые, ролевые, настольные, компьютерные игры и др.). Большое распространение имеют игры, созданные по мотивам фэнтези («Властелин колец», «Сталкер» и т. д.), которые проходят в реальном пространстве и времени. Человек отрабатывает в них разные модели поведения, построения отношений. В игровую деятельность вовлечено большое число людей от подросткового до взрослого возраста. Популярностью также пользуются интерактивные игры в виртуальном пространстве, в которых человек соревнуется в освоении каких-либо действий (Lock on и др.) или строит отношения (Second life и др.). Распространенность и роль разнообразных игр в жизни детей школьного возраста и взрослых привлекает к этой проблеме внимание многих ученых не только в психологии, но и в философии, логике и других науках (Э. Эриксон, Ж. Пиаже, Й. Хейзинга, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Г. П. Щедровицкий, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова и др.).

В отечественной психологии, обсуждая проблему игры и развития ребенка, выделяют ее значение как ведущей деятельности в дошкольном возрасте (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов). Тем самым подчеркивается принципиальная роль такой деятельности в трансформации личности и сознания

ребенка. В настоящее время тезис о ведущей деятельности как объяснительном принципе смены этапов возрастного развития оспаривается многими. Е. Е. Кравцова предлагает понимать специфику каждого возраста через призму возрастных психологических новообразований [7]. Она обосновывает это тем, что «не разработаны психологические критерии различения ведущих деятельностей – общения, предметной деятельности, игры от необщения, не предметной деятельности и т. д.». [там же, с. 88]. Ставится под сомнение утверждение, что переход от одной ведущей деятельности к другой происходит, когда ведущая деятельность предшествующего этапа исчерпывает себя [7]. Игровая деятельность может сохранять свое значение и в младшем школьном возрасте и в подростковом и даже у взрослых людей. В свою очередь, Н. Н. Вересов, интерпретируя позицию Д. Б. Эльконина, предполагает, что понятие ведущей деятельности имеет смысл только в контексте системы деятельностей, складывающейся на каждом возрастном этапе [3]. Смена ведущей деятельности происходит как следствие системной перестройки деятельностей. При таком рассмотрении игра может быть ведущей деятельностью не только в дошкольном возрасте, особенно в рамках индивидуальной траектории развития человека.

#### **Появление разных видов игры в онтогенезе и их роль в развитии ребенка**

Помимо роли игры в жизни человека в литературе продолжает обсуждаться вопрос об онтогенезе игры – появление в определенные возрастные периоды разных видов игр и их влияние на развитие. С. Сейфер ставит под сомнение положение отечественной психологии о происхождении сюжетной игры (или игры «понарошку») из манипулятивных и исследовательских действий и ее дальнейшей трансформации в игры с правилами к младшему школьному возрасту [14]. В ходе такого развития воображаемая ситуация «сворачивается» и становится имплицитной. Первостепенное значение в результате этих преобразований приобретает правило, которое становится эксплицитным в особого рода играх (подвижных, настольных). В свою очередь, он

выделяет две взаимно пересекающиеся линии развития игры:

1) появление высокоразвитой сюжетной игры из исследовательской активности ребенка раннего возраста и переход ее к абстрактному мышлению, использующему воображение;

2) от манипуляций с предметами к играм-упражнениям и появлению спортивных игр и игр с правилами.

Он показывает, что сюжетная игра не переходит в игру с правилами, а имеет дальнейшее собственное развитие – позиция, развиваемая и в нашей отечественной психологии (Г. Г. Кравцов и др.). Обсуждая особенности разных видов игр и, прежде всего, сюжетно-ролевой и игр с правилами, С. Сейфер указывает на различия в характеристиках этих игр. По его мнению, игры с правилами, например, настольные не требуют мнимой ситуации, поэтому появляются вне зависимости от сюжетной игры из манипулятивных действий. Не обсуждая в данной статье проблему взаимосвязи разных видов игр и их функциональных и генетических связей (она должна стать предметом специального анализа и исследования), остановимся на утверждении, что игры с правилами «не требуют мнимой ситуации», – положение, с которым трудно согласиться.

Анализ современных исследований показывает, что ребенок 2–3 лет способен выполнить элементарные правила в настольной игре (составить дорожку по правилу, найти требуемое изображение предмета или его часть и др.). Однако не только применительно к этому возрасту, но и на более поздних этапах развития (дошкольный возраст) для возникновения и поддержания интереса к настольной игре и для выполнения нужных действий необходимо введение сюжетной линии (построить дорожку для зайчика, который хочет попасть к своему другу ежику, и т. д.). Настольные игры для детей дошкольного возраста часто содержат сюжетный игровой материал – фигурки или изображения животных, людей, предметов. То есть игровой интерес к настольной игре задается вначале не выполнением правила и возможностью выигрыша у другого, а сюжетным компонентом. Это подтверждает существующее в психоло-

гии игры положение об определяющем значении мнимой ситуации для развития разных видов игр (как сюжетных, так и игр с правилами) [4]. О появлении мнимой ситуации и условий ее возникновения и, прежде всего, способности к символизации свидетельствует включение ребенком в игру заместителей реальных предметов (их изображений, сходных по каким-либо признакам предметов). Это согласуется и с позицией Ж. Пиаже, который считал, что уже в 2,5 года у ребенка появляется символическая игра, в которой ребенок использует символические действия и игрушечные образы (животных, людей, сказочных персонажей) [11].

Таким образом, у ребенка уже на рубеже раннего и младшего дошкольного возраста появляются разные виды игр – образные, сюжетные, игры с правилами в форме подвижных и настольных игр [4; 9; 13; 17]. Далее эти виды игр развиваются в свои высшие формы.

Общеизвестно, что игра влияет на психическое развитие ребенка. А есть ли различия во влиянии разных видов игр на развитие ребенка? Многие исследователи отмечают большое значение сюжетно-ролевой игры в формировании воображения [4; 13; 17]. Указывается, что она способствует становлению мотивационных направленностей, ценностных ориентаций, образцов построения отношений [17], появлению абстрактного мышления [14]. Роль игр с правилами (настольных, подвижных и др.) сводится в основном к формированию регулятивных умений (управление эмоциями, поведением), конкретных учебных навыков (счет и др.) и способов взаимодействия с другим [9; 14].

Таким образом, влияние сюжетно-ролевой игры связывается с возможностью формирования в ней смысловых образований, воображения, а игр с правилами – с формированием регулятивных и социальных умений, а также отработкой конкретных учебных навыков. Отдельно выделяются игры на исследовательское поведение, роль которых видят в возможности развития у детей умения действовать в ситуации неопределенности, новизны [10]. В целом, игра способствует достижению и реализации возрастных задач, конкретизированных и материализованных

на каждом этапе развития в соответствующих видах игр и игрушек. Для каждого вида игр существуют и разрабатываются свои игрушки и игровой материал.

#### Особенности настольных игр

Настольные игры относят к более общей категории – играм с правилами. Если в этом контексте оценивать психологическое значение таких игр, то в качестве их главной особенности выделяется выполнение правил. Тем самым в качестве центральных характеристик настольных игр автоматически вытекают регламентированность и заданность действий играющего, исключая возможность, а следовательно, и развитие воображения, творчества, исследования, самостоятельности. Выполнение правил требует от ребенка строго определенных действий, что повышает возможность формирования регулятивных умений и конкретных навыков, заложенных в игре [9]. Эти характеристики и определяют функции настольных игр, отличают их от сюжетных и исследовательских. В них игровой материал провоцирует ребенка на самостоятельные действия, творчество, активное придумывание и разворачивание сюжета [12; 13].

Тем самым оценка роли настольных игр при отнесении их к категории игр с правилами (где все условия и правила заданы, роль самостоятельности, инициативности, воображения ограничена жесткими рамками правил) значительно занижается и сужается по сравнению с другими видами игр. Отнесение настольных игр к играм с правилами ограничивает их содержание и, соответственно, оценку их роли в развитии. Это, с нашей точки зрения, не отражает истинного значения настольных игр в психическом развитии ребенка, которое они имеют в становлении базовых интеллектуальных структур (метакогнитивных умений). С этой точки зрения, в настольных играх с метакогнитивной направленностью развивающий эффект сводится не к формированию регуляции (что тоже имеет место быть), а к формированию базовых когнитивных умений.

Игры с правилами, включая и настольные игры, существенно различаются между со-

бой по содержанию, структуре, развиваемым или формируемым качествам. Известно, что в подвижных играх с правилами, направленных на развитие моторики, как и в настольных играх, ставящих целью формирование конкретных учебных навыков, умений, требуется ограничение свободы действий, самостоятельности, творчества, воображения. Вместе с тем нельзя отрицать, что даже в таких условиях жесткого выполнения правил и ограничения свободы формируются умения (например, умственный план действия), которые могут быть полезны и необходимы для работы воображения и творчества. Кроме того, следует отметить, что удельный вес игр с учебными целями в общей массе настольных игр весьма незначителен. Основной состав настольных игр – это игры, безусловно, исполняющие определенный набор правил (которые регулируют последовательность операций), но они (правила) не составляют основного их содержания. Последнее, разворачиваясь обычно на каком-то занимательном сюжете, представляет собой последовательное решение системы задач, различающихся в разных играх. Это может быть решение пространственных задач (требующих развития пространственного мышления), логических (для решения которых необходимо развитие логических операций, комбинаторики, умения выстраивать стратегии), регулятивных и др.

Логические, пространственные, символические и другие умения составляют содержание метакогнитивных умений, необходимых для решения задач в любом учебном предмете. Они не выступают в качестве специального объекта формирования в образовательных программах дошкольных и школьных учреждений, что зачастую приводит к появлению учебных трудностей у учащихся. О трудностях при решении задач, предусматривающих использование пространственного мышления, в частности, пишут И. С. Якиманская, И. Я. Каплунович и др. [6; 18]. Анализу трудностей решения логических задач посвящено много исследований в зарубежной и отечественной психолого-педагогической литературе, что отражается, прежде всего, в большом процентном показателе детей, заканчивающих школу и не умеющих решать мате-

математические задачи. На низкий уровень символического мышления, проявляющийся в неумении работать со схематическими средствами, в трудностях формализации, указывается не только в отечественной, но и в зарубежной литературе.

Анализ настольных игр, представленных на российском и международном рынках игр, показывает, что большая часть этого игрового материала направлена на формирование разнообразных метакогнитивных умений. Несмотря на важное значение для познавательного развития, их формирование не предусмотрено образовательными программами детских садов и школ. Кроме того, представленность метакогнитивных умений в игровой форме существенно меняет отношение детей к решению таких задач, повышая мотивацию. Освоение метакогнитивных умений в настольных играх происходит как условие достижения игровой цели, решения игровой задачи, при этом усвоение проходит в увлекательной форме, выступая для ребенка в виде осознания, что он научился играть в ту или иную игру.

В настольных играх помимо метакогнитивных умений могут усваиваться и конкретные интеллектуальные умения (счет, сложение, обогащение словаря и др.). Если для освоения конкретных интеллектуальных умений создано много неигровых упражнений и заданий, то метакогнитивные умения приобретаются преимущественно в настольных играх. Например, в игре ребенку необходимо построить в лабиринте непрерывный проход к сокровищу<sup>1</sup>. У него есть карточка с частью лабиринта, с помощью которой он должен сдвинуть другие карточки, составляющие лабиринт так, чтобы получился проход. Изменить сделанный ход нельзя. Для этого ребенку нужно в уме изменить имеющуюся пространственную структуру лабиринта (представить, как она изменится после его хода). В данном случае формируется умение видеть пространственную структуру и переструктурировать ее в умственном плане. Метакогнитивные умения являются базисными для освоения конкретных предметных умений, в том числе учебных.

Помимо познавательной сферы в настольных играх развиваются регуляция и социальные навыки. Такие игры в основном предполагают участие группы детей, которым необходимо общаться по поводу игры (соблюдения правил, отстаивания своей точки зрения и др.). Несмотря на то что социальные и регулятивные умения формируются и в других видах игр, нужно отметить особую роль настольных игр в формировании регуляции. Наличие жестких правил, проигрыш другим участникам, неудачи при достижении результата способствуют формированию умения контролировать свои действия, справляться с эмоциями и продолжать игру.

Настольные игры, как и другие виды игр, привлекательны для ребенка, вызывают игровой интерес. В то же время привлекательность игры на разных возрастных этапах создается по-разному. В раннем и младшем дошкольном возрасте важна заданная в них сюжетная тематика («спасти поросят от волка», «собрать мышкам сыр» и т. д.) и образность игрового материала (фигурки животных, людей, машинки и др.). Чем старше ребенок, тем больше интереса вызывает сама заданная в игре задача («нацепить как можно больше предметов на удочку», «найти выход из лабиринта» и т. д.). С развитием соревновательной мотивации, мотивации достижения значимым становится выигрыш и связанное с ним выполнение правил. Игровая мотивация обеспечивает сильную включенность человека в игровой процесс. Если принять точку зрения некоторых исследователей, что воля есть функция от мотивации (Л. И. Божович и др.), то в игре человек с большей легкостью применяет усилия при освоении нового. Это ускоряет процесс усвоения и позитивно влияет на его результат.

#### **Критерии психолого-педагогической экспертизы настольных игр**

В настоящее время есть необходимость ориентировки в играх, игрушках и игровом материале для понимания, что они могут дать для развития ребенка. Встает вопрос о разработке критериев экспертной оценки игрушек и игрового материала для каждого вида

<sup>1</sup>Игра «Лабиринт Юниор», Ravensburger, Германия–Чехия, возраст 5–8 лет, для двух–четырех участников.

игры. Особенность психолого-педагогической экспертизы в том, что она оценивает игры и игрушки с точки зрения роли в познавательном и личностном развитии ребенка на каждом возрастном этапе, какой культурный опыт ребенок может освоить с их помощью.

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

Психолого-педагогическая экспертиза игр и игрушек разного типа имеет свою специфику, которая задается различием культурного опыта, осваиваемого с их помощью. Это находит отражение в разработке критериев оценки. Важным критерием оценки сюжетной игрушки является адекватность заданных в ней ориентиров для запуска сюжетной игры и разворачивания в ней тех или иных образцов отношений. Кроме того важна открытость ориентиров для проигрывания разного типа отношений [12; 13]. Например, с куклой-девушкой можно развернуть проигрывание детско-родительских отношений, отношений с ровесниками (подружками), отношений между полами («жених-невеста»).

В оценке игр и игрушек, направленных на освоение исследовательского поведения, важной является степень заданности неопределенности и новизны ситуации действия, потому что именно в таких условиях актуализируется данный тип поведения. Важно оценить, насколько самостоятельно и разнообразно может ребенок действовать с игрушками [10]. Примерами таких игрушек и игр могут быть: черный ящик, «прятки», «горячо – холодно» (поиск объекта), «мафия» и др. Исходя из вышеописанных особенностей настольных игр можно выделить несколько основных критериев их оценки.

Важным критерием для настольных игр, как и для других видов игр и игрушек, является их **привлекательность для ребенка**. Если игра не вызывает желания поиграть, то она теряет статус игры и может превратиться в обычное задание, которое нужно выполнить по требованию взрослого, а не по соб-

ственной инициативе. Привлекательность в настольных играх может создаваться разными способами. Интерес у ребенка может вызывать сюжетная тематика («гонки», «прятки зверей» и др.) и образность игрового материала (машинки, животные, сказочные персонажи и др.). Желание поиграть могут вызвать особенности игрового материала – цветовая гамма, эстетическое оформление, качество материала, из которого сделаны элементы игры, и др. Чем старше ребенок, тем больший интерес у него вызывает сама познавательная задача, которая заложена в игре. Стремление поиграть может задаваться также через структуру выигрыша (важен сам факт наличия выигрыша). Для старших дошкольников важно, чтобы выигрыш был по отношению к партнеру по игре (использование соревновательной мотивации). Интерес к игре может регулироваться уровнем трудности: он может быстро ослабеть, если игра слишком легкая или слишком трудная для ребенка.

В настольной игре через правила задается выполнение определенных игровых действий, что приводит к освоению одного или нескольких умений. Это можно считать развивающим эффектом игры. Очень важно проанализировать действия, заданные в игре, чтобы понять, какие умения она формирует.

Обычно производителем дается общее описание сферы развития в игре – памяти, мышления и др., но не обозначается конкретное осваиваемое умение (или их совокупность). В тех случаях когда оно указывается, требуется анализ устройства игры для выделения умения и его операционального состава, чтобы понять, что формируется именно оно. Например, игровым действием является поиск выхода из лабиринта. По идее, это действие должно формировать целостное видение заданной пространственной структуры ходов и превосходить действие в уме на 1–2 шага, чтобы избежать попадания в тупики. Часто бывает так, что в правила не включены никакие санкции или поощрения за прохождение лабиринта без попадания в тупики, например, поощрение за скорость прохождения или возвращение к началу лабиринта за попадание в тупик. В этом случае играющий может проходить лабиринт путем проб и оши-



бок, т. е. при пошаговых действиях у него не будет задано необходимости предвосхищать свое действие и проводить предварительную ориентировку в целостной структуре лабиринта. Часто в качестве умений, осваиваемых в игре, указываются логические умения. Они предполагают владение рядом операций: выделение признака, ранжирование по нему предметов или создание групп, обобщение в слове (называние признака-основания). Психологический анализ игр показывает, что реально обрабатывается одна или две операции из необходимого состава (например, выделение признака и ранжирование по нему или группировка, или признак уже дается, требуется только выстроить серию или группы). В этом случае необходимо указать, что реально осваивается в игре. Указанные производителем задачи и умения, осваиваемые в игре, могут не совпадать с результатами психологической экспертизы.

Таким образом, важным критерием психологического анализа настольных игр является выделение **основного или центрального умения или умений**, которые в игре реально усваиваются через выполнение игровых действий. Собственно, это и будет развивающим эффектом настольной игры.

Помимо основного (центрального) умения, которое осваивается в игре, есть ряд **сопутствующих**, которые также осваиваются в игре, но не напрямую. Их освоение является не прямой задачей игры, но условием выполнения центральных умений. Например, умение удерживать несколько правил и следовать им в процессе игры является условием для осуществления игры в целом и освоения заложенных в ней познавательных умений (умственного плана действия, логических операций и др.). Умения, которые в одних играх являются сопутствующими, могут быть центральными в других. Есть игры, в которых центральным является формирование регулятивных умений, – подчинение действий правилам и управление отрицательными эмоциями. Это игры, в которых содержательная задача достаточно проста, но требуется выполнять правила, и есть помехи для действия. Например, такой тип игр, как «ходилки-бродилки». Нужно фишками дойти от старта до финиша. Вы-

игрывает тот, кто дошел первым. В правилах требуется соблюдать очередность хода, передвигать свою фишку на столько ходов, сколько выпало на игровом кубике, следовать обозначениям (пропустить ход, вернуться назад или передвинуться на несколько клеток вперед и др.).

Выделив основные и сопутствующие умения, которые осваиваются в игре, можно обозначить **сферу развития**, на которую направлена игра. Это будет еще одним критерием оценки. В качестве основных сфер развития рассматриваются следующие – познавательная, регулятивная, коммуникативная, личностная, каждая из которых характеризуется набором составляющих. Опишем кратко составляющие каждой сферы.

**Познавательная** включает достаточно широкий список умений, на развитие и использование которых могут быть направлены настольные игры:

- *зрительное восприятие* (умения ориентироваться в пространственных и фигуровых отношениях, выделять структуру объекта и преобразовывать ее и др.);
- *мышление* (умения выделять признаки объектов, выполнять логические операции, выстраивать стратегии игры, оперировать во внутреннем плане действия, интеллектуальная децентрация и др.);
- *речь* (владение монологической и диалогической речью в соответствии с синтаксическими и грамматическими нормами родного языка и др.);

• *знаково-символическая сфера* (умения понимать предлагаемые в играх знаки и символы, использовать их для организации игровых действий);

• *память* (развитие непосредственного и опосредованного запоминания) и др.

**Регулятивная** – умение удерживать и пользоваться правилами; планировать, выстраивать стратегии действий, предвосхищать результаты действий (свои и партнера); выполнять цепочки действий; контролировать эмоции; организовывать внимание (переключаться на другие задачи и объекты, концентрироваться) и др.

**Коммуникативная** – умение встать на позицию другого; умение работать в коман-

де; инициативность в общении; сопереживание; умение решать конфликтные ситуации, находя выход (построение договоренностей) и др.

**Личностная** – познавательная мотивация (стремление овладеть способами деятельности и др.); стремление к успеху, мотивация достижения; уверенность в себе и др.

Существенным показателем при оценке игр является **возраст**, для которого разработана игра, соотношение задач игры с задачами возраста. Определение с точки зрения задач развития, в каком возрастном диапазоне необходимо формировать данные умения (например, выделение признаков – ранний возраст, формирование внутреннего плана действия – старший дошкольный и младший школьный возраст и т. д.).

Помимо основных критериев оценки, к которым относятся привлекательность, центральное умение(я), сопутствующие умения и возраст, можно выделить и ряд дополнительных критериев. Это те качества игры, которые делают ее удобной, простой и безопасной, т. е. **доступность и качество** игрового материала. Первое обеспечивается адекватностью описания правил (краткость, понятность, точное обозначение действий, указание ориентиров и т. д.); числом элементов и правил, используемых в игре; возможностью варьировать элементы и правила (от просто-

го к сложному); легкостью выполнения действий для ребенка (моторика, величина и понятность изображений и т. д.). Под качеством игрового материала имеется в виду его безопасность для детей, прочность, соответствие возрасту и т. д.

#### **Значение психолого-педагогической экспертизы настольных игр**

Экспертиза игр дает возможность адекватно оценить, какие познавательные умения и личностные качества здесь приобретаются, для какого возраста она предназначена. Это помогает взрослому (родителю, педагогу, психологу) грамотно организовать целенаправленное развивающее или коррекционное воздействие на ребенка.

Кроме того, важным является вопрос контроля и улучшения качества игр. Экспертиза может выступать фильтром для определения качества, в то же время она задает образец, на который начинают ориентироваться взрослые (родители, педагоги, психологи), в результате чего формируется общественное представление, какой должна быть игра, которое может повлиять на внесение корректив в производство, ориентированное под запрос потребителей. Таким образом, при определенной трансляции экспертиза может стать средством изменения массового сознания и формирования общественного запроса.



Литература

1. Берлянд И. Е. Игра как феномен сознания. Кемерово, 1992.
2. Библер В. С., Берлянд И. Е., Кондратов Р. Р. Сознание – доминанта психической жизни дошкольника // Современное состояние и перспективы развития обучения. Красноярск, 1990.
3. Вересов Н. Н. Ведущая деятельность в психологии развития: понятие и принцип // Культурно-историческая психология. 2005. № 2.
4. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6.
5. Давыдов В. В., Зинченко В. П., Талызина Н. Ф. Проблема деятельности в работах А. Н. Леонтьева // Вопросы психологии. 1982. № 4.
6. Каплунович И. Я. Развитие пространственного мышления школьников в процессе обучения математике. Новгород, 1996.
7. Кравцова Е. Е. Понятие возрастных психологических новообразований в современной психологии развития // Культурно-историческая психология. 2005. № 2.
8. Левада Ю. А. Игровые структуры в системе социального действия. Систематические исследования. М., 1984.
9. Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. Игры с правилами в дошкольном возрасте. М., 2002.
10. Поддьяков А. Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. М., 2000.
11. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология. М., 1969.
12. Смирнова Е. О., Салмина Н. Г., Тиханова И. Г. Психологическая экспертиза игрушки // Психологическая наука и образование. 2008. № 3.
13. Смирнова Е. О., Филиппова И. В. Образная игрушка как средство развития сознания дошкольника // Психологическая наука и образование. 2008. № 3.
14. Сэйфер С. Высокоразвитая игра и ее роль в развитии и обучении // Психологическая наука и образование. 2010. № 3.
15. Хейзинга Й. Homo Ludens: Опыт преодоления игрового элемента культуры // Homo Ludens. В тени завтрашнего дня / Общ. ред. и послесл. Г. М. Тавризян. М., 1999.
16. Щедровицкий Г. П. Методологические основания к педагогическому исследованию игры. Избранные труды. М., 1995.
17. Эльконин Д. Б. Психология игры. М., 1978.
18. Якиманская И. С. Развитие пространственного мышления школьников. М., 1980.
19. Erik H. Erikson. Toys and reasons. Stages in Ritualisation of Experience. W. W. Norton & Company. INC. N.Y., 1977.

## Psychological and Pedagogical Expertise of Board Games

**N. G. Salmina,**

*Doctor of Psychology, Professor, Department of Educational Psychology and Pedagogics, Faculty of Psychology, M.V. Lomonosov Moscow State University*

**I. G. Tihanova,**

*Ph.D. in Psychology, Developmental Psychology Department, Faculty of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology and Education*

The article describes the role of board games in the cognitive and personal development of preschool and early school age children. The discussion questions about the genesis of board games and assigning them to a more general group of games – games with rules, are outlined. The specific characteristics of board games that distinguish them from other games are identified. A notion of board games' impact on the formation of metacognitive skills is proposed. The criteria for psychological expertise of board games are described and justified. The main and the additional criteria of psychological examination are outlined. The first group covers the following: the attractiveness of the game (a desire to play), the development sphere (which skills are formed in the game), the description of the main skill (its structure and sequence of operations), related skills and age that a game is designed for. Accessibility of the game material (determined by a number of conditions, consideration of which significantly affects the possibility of organizing a game activity by a child) and quality of the material are described as the additional criteria. The significance of the psychological and educational expertise of board games is discussed.

**Keywords:** play, board games, games with rules, psychological and pedagogical expertise, metacognitive skills, assessment criteria.

### References

1. *Berljand I. E.* Igra kak fenomen soznaniya. Kemerovo, 1992.
2. *Bibler V. S., Berljand I. E., Kondratov R. R.* Soznanie – dominanta psihicheskoy zhizni doshkol'nika // *Sovremennoe sostojanie i perspektivy razvitiya obuchenija.* Krasnojarsk, 1990.
3. *Veresov N. N.* Vedushaja dejatel'nost' v psihologii razvitiya: ponjatie i princip // *Kul'turno-istoricheskaja psihologija.* 2005. № 2.
4. *Vygotskij L. S.* Igra i ee rol' v psihicheskom razvitiu rebenka // *Voprosy psihologii.* 1966. № 6.
5. *Davydov V. V., Zinchenko V. P., Talyzina N. F.* Problema dejatel'nosti v rabotah A. N. Leont'eva // *Voprosy psihologii.* 1982. № 4.
6. *Kaplunovich I. Ja.* Razvitie prostranstvennogo myshlenija shkol'nikov v processe obuchenija matematike. Novgorod, 1996.
7. *Kravcova E. E.* Ponjatie vozrastnyh psihologicheskikh novoobrazovaniy v sovremennoj psihologii razvitiya // *Kul'turno-istoricheskaja psihologija.* 2005. № 2.
8. *Levada Ju. A.* Igrovye struktury v sisteme social'nogo dejstvija. Sistematische issledovanija. M., 1984.
9. *Mihajlenko N. Ja., Korotkova N. A.* Iгры s pravilami v doshkol'nom vozraste. M., 2002.
10. *Podd'jakov A. N.* Issledovatel'skoe povedenie: strategii poznaniya, pomosh, protivodejstvie, konflikt. M., 2000.
11. *Piazhe Zh.* Izbrannye psihologicheskie trudy. Psihologija intellekta. Genezis chisla u rebenka. Logika i psihologija. M., 1969.
12. *Smirnova E. O., Salmina N. G., Tihanova I. G.* Psihologicheskaja ekspertiza igrushki // *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie.* 2008. № 3.
13. *Smirnova E. O., Filippova I. V.* Obraznaja igrushka kak sredstvo razvitiya soznaniya doshkol'nika // *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie.* 2008. № 3.
14. *Sejfer S.* Vysokorazvitaja igra i ee rol' v razvitiu i obuchenii // *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie.* 2010. № 3.
15. *Hejzinga J.* Homo Ludens: Opyt preodolenija igrovogo elementa kul'tury // *Homo Ludens.* V teni zavtrashnego dnja / Obsh. red. i poslesl. G. M. Tavrizjan. M., 1999.
16. *Shedrovickij G. P.* Metodologicheskie osnovanija k pedagogicheskomu issledovaniju igry. Izbrannye trudy. M., 1995.
17. *El'konin D. B.* Psihologija igry. M., 1978.
18. *Jakimanskaja I. S.* Razvitie prostranstvennogo myshlenija shkol'nikov. M., 1980.
19. *Erik H. Erikson.* Toys and reasons. Stages in Ritualisation of Experience. W. W. Norton & Company. INC. N.Y., 1977.