

**Серия**  
**«Психология развития»**

*«Ребенок в современном обществе» 2007*

*«Другое детство» 2009*

*«На пороге взросления» 2011*

*«У истоков развития» 2013*

**ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ**  
Государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования города Москвы  
**«МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ**  
**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

## **У истоков развития**

### **Сборник научных статей**

**Редакторы**

***Л. Ф. Обухова, И. А. Котляр (Корепанова)***

**Москва, 2013**

**ББК 88.4**

**У11**

**У истоков развития. Сборник научных статей / Ред.: Л. Ф. Обухова, И. А. Котляр (Корепанова). – М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2011. – 265 с.**

*Сборник подготовлен к Четвертой всероссийской научно-практической конференции «У истоков развития» 20–22 ноября 2013 года, проводимой в Московском городском психолого-педагогическом университете.*

*В сборнике обсуждаются общие и частные вопросы психического развития человека на всех этапах онтогенеза. В фокусе исследователей анализ социальной ситуации развития современного ребенка в семье, в школе, в новом информационном пространстве.*

*Для специалистов в области детской и возрастной психологии, психологии развития, социологии, философии, а также для широкого круга читателей, интересующихся методологическими и частными вопросами развития. Издание подготовлено при поддержке Российского гуманитарного научного фонда, проект Конференция «У истоков развития» №13-06-14087. Руководитель проекта – доктор психологических наук, заведующая кафедрой возрастной психологии Московского городского психолого-педагогического университета Л. Ф. Обухова.*

**ISBN 978-5-94051-139-9**

**© ГБОУ ВПО МГППУ, 2013.**

## Содержание

<i>Предисловие</i> .....	7
--------------------------	---

### ***Раздел 1. Развитие Теоретические проблемы Эмпирические исследования***

<i>Б. Д. Эльконин</i> Исток и движущие силы развития.....	12
<i>Л. Ф. Обухова</i> Механизмы возникновения нового в развитии .....	24
<i>А. Л. Венгер</i> Ранние этапы онтогенеза психики .....	33
<i>Н. Н. Толстых</i> Второе рождение личности.....	49
<i>С. К. Нартова-Бочавер</i> Современное состояние психологии суверенности как учения о личностных границах.....	56
<i>А. В. Махнач</i> Модель позитивной социализации человека через призму его жизнеспособности .....	67
<i>Д. В. Лубовский</i> Внутренняя позиция личности: у истоков развития в дошкольном возрасте.....	81
<i>Л. И. Эльконинова</i> Опыт формирования развитой сюжетно-ролевой игры .....	86
<i>М. В. Ермолаева</i> Переживание сказки ребёнком – у истоков развития нравственных представлений .....	95
<i>Н. Н. Авдеева, Н. И. Дружинина, Н. Ю. Мусаэлян, Ю. В. Шаулова</i> Связь типа привязанности ребенка к матери и характера взаимодействия в диаде с особенностями контактов ребенка дошкольного возраста со сверстниками .....	105
<i>А. С. Обухов, Е. Е. Чурилова</i> Внутренний план развития личности: нарративные тексты подростков и юношества как путь познания себя.....	115

**Раздел 2. Социализация**  
**Теоретические исследования**  
**Эмпирические исследования**

<i>К. Н. Поливанова</i> Новое детство: вызов культурно-исторической теории? .....	128
<i>Е. О. Смирнова, Н. Ю. Матушкина</i> Психологический анализ детской субкультуры в контексте закона о защите от вредной информации .....	134
<i>И. А. Котляр (Корепанова), М. В. Соколова</i> Детская площадка как предмет психологического исследования .....	145
<i>Н. Б. Шумакова, Е. А. Рыжова</i> Креативность младших школьников с разными видами одаренности .....	159
<i>М. А. Егорова, Е. В. Хорошева</i> Семья «особого» ребенка: психологические механизмы преодоления тяжелой жизненной ситуации .....	168
<i>Е. В. Филиппова, Н. М. Горшкова</i> Образ тела детей, воспитывающихся в условиях отцовской депривации в различные периоды детства .....	181
<i>Т. А. Баилова</i> Психолого-педагогическая помощь семьям, воспитывающим детей с выраженными нарушениями зрения и слуха .....	199

**Раздел 3. Образование и воспитание**  
**Теоретические проблемы**  
**Теоретические разработки**

<i>Н. Б. Ковалева</i> Идеал (образ) человека сквозь призму времен. Перспективы развития образования как ответ на вызовы XXI века. Конфигурация проблемы .....	214
<i>Л. Б. Шнейдер</i> Ученичество, образование и образовательные услуги: соотношение понятий и проявлений .....	227
<i>Е. Ю. Пряжникова</i> Организация профориентации школьников в России и западных странах: сравнительный анализ .....	237
<i>О. В. Кузнецова</i> Содержание практики в системе психолого-педагогического образования в вузе .....	244
<b>Послесловие</b> .....	260
<b>Сведения об авторах</b> .....	261

готов смотреть их целыми днями. При вынужденном «отрыве» от экрана ребёнок чувствует опустошение, закатывает истерики и успокаивается только при возвращении к телевизору. Это действительно опасное явление, которое парализует волю ребёнка и отрывает его от игры, рисования, конструирования и других развивающих видов деятельности. Всё чаще встречается **«мультипликационное опустошение»**, когда после длительного просмотра в поведении ребенка отмечаются апатия, депрессия, снижение общего тонуса и т. п.

Все эти симптомы являются следствием пренебрежительного отношения родителей к возрастным особенностям детей и отсутствие возрастной психологической экспертизы.

После трех лет, когда у ребенка достаточно развиты речь, общение, начинают складываться воображение и игра, мультфильмы наряду с книгами могут и должны войти в жизнь ребёнка.

*Литература*

1. *Осорина М. В.* Секретный мир детства. СПб.: Питер, 2009.
2. *Мелик-Пашаев А. А. и Новлянская З. М.* (ред.). Психологические основы художественного развития. М.: МГППУ, 2006.
3. *Паулаф Р.* Застывший взгляд. М.: Evidentis, 2003.
4. *Смирнова Е. О., Соколова М. В.* Психологическая экспертиза художественных произведений для детей / Вопросы психологии. 2012. № 6.
5. *Соколова М. В, Мазурова М. В.* Психологический анализ мультфильмов для детей дошкольного возраста. Психолог в детском саду. 2011. № 1.
6. *Якобсон С. Г.* Психологические проблемы этического развития детей. М., 1984.

**И. А. Котляр (Корепанова), М. В. Соколова**

**Детская площадка как предмет психологического исследования**

*Это звучит, вероятно, очень странно. Но детям не нужны детские площадки. Они в них нуждаются только потому, что они не могут свободно играть где хотят и свободно перемещаться по пространству.*

*Немецкий архитектор,  
разработчик детских площадок  
Гюнтер Бельтициг*

Детская площадка как область исследования для психологии развития достаточно нова. Определяя предмет своего психологического исследования, мы ориентируемся на традиции культурно-

исторической психологии и теории деятельности<sup>1</sup> и рассматриваем детскую площадку как явление культуры, как объект, артефакт, созданный взрослым для трансляции ребенку определенного культурного опыта. Детская площадка определенным способом опосредствует деятельность ребенка, стимулируя его к получению нового опыта. Какие действия, переживания ребенка проектирует взрослый, создавая для ребенка детскую площадку?

В общем виде можно сказать, что детские площадки есть артефакты культуры. Они опосредствуют отношение взрослого к ребенку, они меняют поведение ребенка. Поэтому детская площадка может быть рассмотрена как один из особых культурных объектов, имеющих свои культурно-исторические смыслы.

Детская психология имеет своей целью не только изучение реальности детского развития, но и проектирования таких пространств, в котором развитие будет проходить наиболее полно, оптимально, ориентируясь не на акселерацию, а на амплификацию (А. В. Запорожец). При участии психологов создаются различные образовательные проекты (системы дошкольного воспитания, обучения в начальной школе и т. п.). Детская площадка может быть рассмотрена также как один из психолого-педагогических проектов<sup>2</sup>. И тогда предметом психологического анализа выступит деятельность взрослого, который спроектировал эту площадку именно таким, а не иным способом. Отличие этого психолого-педагогического проекта от мно-

---

<sup>1</sup> В культурно-исторической психологии сложилось несколько логик определения предмета психологического исследования: изучение тех или иных новообразований на разных этапах возрастного развития (следуя традиции Л. С. Выготского, для которого, по словам Л. И. Божович, предметом психологической науки «выступили психологические новообразования, возникающие в процессе жизни и деятельности человека на основе усвоения им исторически сложившегося опыта людей» [4], или изучение изменений личности в зависимости от того, в какие виды деятельности она включена (в работах А. Н. Леонтьева [16] предметом психологии выступает личность в деятельности. В работах М. Коула [15] показано, что предметом психологического исследования может стать процесс опосредования деятельности артефактами культуры. В работах Ю. Энгестрёма предметом изучения полагается сложная система отношений людей, опосредованная различными орудиями-медиаторами [5]).

<sup>2</sup> Во многих странах широко распространены «площадки приключений», куда в определенные часы приходят дети и подростки. Они могут не только играть, но и строить разные объекты самостоятельно. Социальные педагоги поддерживают активность посетителей, помогают им соблюдать правила поведения на площадке. В проектировании площадок приключений активное участие принимают психологи, они же инициируют и организуют участие детей в проектировании (см.: [23]).

гих других состоит в отсутствии непосредственного контакта между взрослым – транслятором культуры (на площадке способы действия с объектами заложены в самих объектах), участие ребенка в проекте не регламентировано (посещение площадки нерегулярно, продолжительность нахождения зависит от множества факторов, часто случайных), нет ярко определенного образа желаемого результата (того что ребенок должен освоить после участия в этом проекте).

Итак, предметом нашего анализа выступит детская площадка как специально созданное взрослым средство поддержки развития ребенка, другими словами, культурное средство организации поведения ребенка.

Рассмотрим кратко историю появления детской площадки как отдельно выделенной территории в пространстве населенного пункта и дадим определение детской площадке, затем обратимся к анализу ее проектирования для детей разных возрастов, для детей с нормативным и нарушенным развитием. В заключение вернемся к постановке проблемы психологического исследования.

Детская площадка может быть определена как отдельно выделенная территория, содержащая в себе различные объекты детского уличного игрового оборудования с целью организации содержательного досуга [10].

Сведения о времени и причинах появления детских площадок крайне скудны. Уже в первобытном обществе существовали площадки и социальные институты для тренировки навыков для успешной охоты, развития меткости, ловкости, силы и т. п. [27]. В Древней Греции, а затем в Риме спортивные площадки пользовались громадной популярностью (вспомним Олимпийские игры). Но назвать их предшественниками детских площадок можно с определенной долей условности.

Появление специальных детских площадок в начале XIX века есть результат общей гуманизации общества и принятия западным обществом идеи ценности детства [19]. Одновременно с этим во время индустриальной революции оформилась идея ценности досуга и необходимости его содержательного наполнения [9]. Дети получили право не только посещать школу, но и заполнять свободное время играми.

Появление детских площадок связывается с возникновением детских садов. В середине XIX века Фридрих Фрёбель открывает первый детский сад, в программе которого значительное время уделялось играм на свежем воздухе. Для них оборудовались специальные

площадки. В появившихся в это время детских садах в Санкт-Петербурге и Москве в середине того же века также значительное внимание обращалось на физическое развитие детей [13]. На детской площадке дети прежде всего имели возможность двигаться, тренировать ловкость, выполнять сложные двигательные упражнения. Известно, что в это же время по указу Николая I для его детей и внуков в Петергофе, в парке «Александрия» была открыта детская гимнастическая площадка [11].

В Германии в начале XIX века первые детские площадки были созданы по инициативе врача и просветителя Бернарда Кристофа Фауста (Bernhard Christoph Faust). Причины различных заболеваний взрослых и детей, живущих в городах, он обнаружил в недостатке солнечного света, свежего воздуха, в отсутствии возможности для свободных движений. Совместно с архитектором Густавом фон Форхерром (Gustav von Vorherr) он разработал и внедрил несколько новых (по тем временам) правил строительства жилых домов, названных им «Учение о строительстве с ориентацией на солнечный свет» (Sonnenbaulehre) [35]. В качестве профилактики различных заболеваний, полноценного развития детей архитектор видел возможность свободных игр и движений на свежем воздухе.

И в России создание детских площадок связано прежде всего с профилактикой детских заболеваний. По инициативе Московского гигиенического общества в начале XX века в городских парках стали создаваться детские площадки. Они тоже имели своей целью стимулирование пребывания детей на свежем воздухе, активного отдыха.

Исторически детские площадки, таким образом, появились как специально спроектированное взрослыми пространство, стимулирующее детскую двигательную активность.

Современные детские площадки продолжают выполнять эту функцию, являясь часто единственным местом, где дети могут свободно играть, выбирать партнеров по играм, активно перемещаться. В ряде стран этому уделяется значительное внимание. Например, в Швеции, в конституции закреплено право ребенка на контакт с природой [25]. В соответствии с ним каждый ребенок имеет право на пребывание на природе или, в условиях детского сада или школы, на детской площадке, которая в большинстве случаев представляет собой природный уголок.

Рассматривая немногочисленные работы психологов, социологов, архитекторов, можем выделить несколько направлений анализа детской площадки как явления культуры (артефакта). Отметим, что детская площадка анализируется не изолированно, а в контексте поведения ребенка на улице:

это пространство, в котором дети познают свойства окружающего мира как социальных отношений, так и отношений с собственным телом. Детская площадка не отличается от многих других пространств, в которых находится ребенок (прогулки в парке, посещение спортивного стадиона, общение со сверстниками в игровой комнате и т. п.) [20];

это место для исследования, пробы и свободной игры детей (работы международной ассоциации игры – IGA, [23; 36]). С 1952 года Ассоциация игры организует проекты создания «площадок приключений», проводит научные исследования игры детей разных стран на этих площадках (adventure playground). Подобные площадки, вход на которые зачастую взрослым запрещен или ограничен, призваны компенсировать дефицит общения ребенка с природными стихиями воды, огня, земли, организовать общение с животными (городские мини-эко-фермы), восполнить дефицит свободной игры в условиях жесткого структурирования досуга детей взрослыми. За 60 лет работы организации более чем в 60 странах накоплен огромный массив данных о возможностях организации игровых уличных сред и об их влиянии на развитие детей;

это место для риска и получения положительного опыта преодоления тех или иных препятствий. Авторы исследований отмечают, что игра на улице может быть рассмотрена как модель общества, где детям предлагается преодолевать страхи и идти на риски, чтобы справляться с трудностями в реальной жизни. Тема рисков при игре ребенка на площадке звучит отдельной темой в современных исследованиях (см., например: [29; 31 и др.]). Ученые полагают, что дети должны рисковать и получать опыт, но важно, что риск должен быть спроектирован взрослым и исключен вред психическому и физическому здоровью ребенка;

детская игра на улице имеет ряд отличительных особенностей в сравнении с игрой в помещении (см., например: [20; 32; 34 и др.]). Игра на детской площадке – это игра в большом, менее структурированном пространстве, которое постоянно меняется.

А. Н. Леонтьев в 1935 году с сотр. провели первый этап исследования Парка Горького [17]. Исследовательский вопрос состоял в опре-

делении объекта и предмета психологического исследования феномена «посетители в парке отдыха». В центре исследования оказался анализ деятельности посетителей парка. Это малоцитируемое в психолого-педагогической литературе исследование создает определенные рамки и концептуальные основы для изучения детских площадок.

Представленные позиции отечественных и зарубежных авторов выражают наиболее острые проблемные точки в изучении детских площадок, которые могут рассматриваться как пример наиболее часто встречающейся в городе игровой развивающей среды. Можно заметить, что нет общей концепции, описывающей данный феномен культуры, а также терминологии и подходов к ее изучению.

Современные психологи стоят перед задачей психологической экспертизы разных объектов материальной культуры, ориентированной на детей – игрушек, фильмов, спектаклей, книг и т. п. Особенно актуальными вопросы экспертизы стали после введения в действие Федерального закона Российской Федерации «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» [26].

Нами было проанализировано содержание методического пособия для дизайнеров [8] с точки зрения оснований психолого-педагогической науки при проектировании детской площадки, которая:

способствует развитию игровой деятельности ребенка;

стимулирует ребенка к движению, развитию координации, общих моторных функций;

способствует когнитивному, творческому развитию ребенка.

А. А. Грашин рассматривает детские площадки как объекты предметно-развивающей среды [7]. Он считает, что их объекты могут быть рассмотрены как средства стимулирования определенных физических действий ребенка, так же как и метафоры. Например, качаясь на качелях по типу коромысла (точка опоры расположена внизу под качающейся доской), дети поочередно переживают смену социальных позиций – от доминирования (позиция «сверху») к подчинению (позиция «снизу») и обратно. Ряд объектов детской площадки предполагает кооперацию и согласование совместных действий. Например, чтобы раскрутить карусели на предельной скорости, нужны усилия нескольких человек.

Автор отмечает также, что различные объекты детской площадки способствуют решению определенных задач возраста. Если для ре-

бенка раннего возраста важно научиться и развить навык поочередной перестановки ног и рук при движении по шведской стенке, то для ребенка среднего дошкольного возраста эта задача уже является решенной и он может ставить себе новые задачи на этом же объекте (освоение высоты, например).

А. А. Грашин пишет, что при проектировании детской площадки проектируется не объект (совокупность объектов), **проектируется ситуация** (выделение наше. – М. С. и И. К.) – деятельность ребенка, его общение с другими людьми. «В пространстве взрослого мира элементы детской игровой площадки должны организовывать соразмерную ребенку среду» [там же, с. 39]. Сначала должно быть произведено функциональное зонирование, другими словами, проектирование видов деятельности на разных участках площадки.

Истоки такого подхода лежат в теории деятельности А. Н. Леонтьева, в работах П. Я. Щедровицкого, В. М. Мунипова [18], В. Л. Глазычева [6]. Должна быть спроектирована динамика деятельностей (переход от свободных подвижных игр к играм в замкнутых пространствах). А. А. Грашин использует понятие «сценарное проектирование», при котором создаются комбинации объектов, предполагающие те или иные цепочки действий (сценарии). Посетители (дети и взрослые) вырабатывают особое эстетическое отношение к площадке, они ее воспринимают как особый объект. И восприятие складывается в процессе взаимодействия с площадкой. С одной стороны, это восприятие обусловлено эмоциональным настроением посетителя, а с другой, создается на основе «эмоционального содержания среды, заложенного дизайнером» [7, с. 93]. «При проектировании детских площадок следует стараться отделять эмоциональные характеристики среды от «внеэмоциональных» факторов ее проектирования: влияния пропагандистских кампаний, соображений экономики и т. п. и, что гораздо важнее, к эмоциональной оценке среды в целом (ярко, уютно, пустынно и т. п.) всегда примешивается оценка чувственных характеристик происходящего вокруг» (там же); «...излишне тематически обусловленные (заданные) игровые объекты на открытых площадках привлекают детей лишь на короткое время [7, с. 111].

Продолжая в логике автора, скажем, что объекты детских площадок должны быть максимально «свободными», или «открытыми» [22; 37].

Представленный подход российского проектировщика созвучен подходу создателей игрового оборудования для детских площадок и разработчиков методологии проектирования таковых в Германии. «Взрослым часто кажется, что они прекрасно понимают, что нужно детям, в результате игровые площадки сковывают действия и фантазию детей. Детям нужен свободный выбор места, времени и способа игры. Они должны иметь возможность перенести пережитое на игру, и, кроме того, сами составлять возможные варианты игры. Поэтому при создании игровых площадок следует так оформлять окружающую среду, чтобы детям представлялась широкая возможность, играя, общаться с окружающим миром» [2, с. 6].

Все это, безусловно, требует более глубокого психологического анализа. В данном тексте мы лишь фиксируем явное противоречие – необходим развернутый анализ деятельности ребенка на детской площадке. Проводимый непсихологами анализ (безусловно, выполненный на высоком профессиональном уровне) не может удержать общую идею, что детская площадка – средство культурного развития, и для детей разных возрастов и разных возможностей требуется определенное пространство.

Как мы отмечали, большинство городских детских площадок в России содержат базовый игровой набор (качели-песочница-горка-домик), в целом мало соответствующий возрастным задачам развития детей. Переосмысление сути проектирования детской игровой среды является первоочередной задачей как в академическом аспекте – подготовки грамотных специалистов-проектировщиков, так и в психолого-педагогическом аспекте – исследование и описание значения детской площадки в процессе развития детей разных возрастов. Данная проблема имеет также и глубокие экономические корни в вопросах эффективности вложения государственных средств в городские объекты культурного пользования и, несомненно, экологический аспект – преобразование участков городской среды в природные экониши, улучшающие не только физическое, но и психологическое здоровье детей.

Детская площадка для детей раннего возраста является тем необходимым для полноценного психического развития пространством, где формируются основы социальных форм взаимодействия, принятых в культуре. Формируются базовые компоненты образа Я – чувство собственного движения, осязания и равновесия, создающие границы телесного образа Я, для которых нужна специально созданная среда [1].

В дошкольном возрасте, с психологической точки зрения, детская площадка – это несомненно уникальное место для свободной игры в разновозрастном коллективе, активного общения, экспериментов с различными средами и их сочетаниями, а также движений.

В младшем школьном возрасте детская площадка предоставляет возможность активных проб собственного движения, что способствует моторной компетентности, активного «преодоления» среды и материалов, когда почти каждый объект площадки используется принципиально иначе (например, в домике не играют, а на него залезают и наблюдают сверху, цепной кронштейн для ссыпания песка используется как канат или тарзанка и т. п.).

В подростковом возрасте детская площадка (большинство из них абсолютно не ориентированы на потребности этого возраста, а для подростков площадки также нужны!) становится иногда единственно возможным местом для свободного общения подростков, пробы и совершенствования физических возможностей и демонстрации их окружающим.

У разного возраста разные задачи развития, интересы и возможности. С неизбежностью встает вопрос – нужны ли детям разных возрастов и возможностей разные площадки или площадка должна удовлетворять разным требованиям? Как должна выглядеть «идеальная» детская площадка с точки зрения ее соответствия психологическим требованиям?

Гюнтер Бельтциг, один из ведущих разработчиков детских площадок, сформулировал «шесть золотых правил для хорошей детской площадки» [30], которые предполагают:

- хорошую, приятную атмосферу, приглашающую остаться;
- множество возможностей для поиска и открытий;
- распознавания рисков (потенциально опасных ситуаций), которыми можно управлять, варьировать;
- возможности для удовлетворения разных интересов, потребностей;
- защиту территории от ветра, шума, посторонних взглядов;
- излишность запретов, так как площадка органична и логична.

Выделяется еще несколько правил создания хорошей площадки – использование природных элементов, материалов и сред; возможности площадки отвечают потребностям детей разных возрастов и возможностей здоровья; площадки поддерживаются в хорошем состоянии и имеется возможность безвредной для природы утилизации элементов оборудования [36].

С его точки зрения, детская площадка – место, способствующее разворачиванию детской игры. Объекты площадки могут стимулировать игру. Малоструктурированные объекты создают больше возможностей к разворачиванию собственных сюжетов и замыслов играющих [37]. В этом отношении детская площадка схожа с детской игрушкой и к ней приложимы все критерии анализа «хорошей игрушки» [22].

Современная городская среда, образовательное пространство, повседневная жизнь все более ориентированы на включение людей с особенностями развития (тех, кого называли инвалидами). Это закреплено законодательно [26]. При разработке современных детских площадок учитываются требования к их доступности, как и любых других объектов городской среды, для людей с разными нарушениями. С другой стороны, Л. С. Выготский говорил, что «ключ к пониманию нормы лежит в понимании патологии». Анализ требований и проектных идей к детским площадкам, ориентированным на детей с разного рода нарушениями, позволяет более полно и объемно понять, какими в принципе могут и должны быть «хорошие» площадки.

Гюнтер Бельтциг разработал несколько принципов создания детских площадок, ориентированных на людей с ограниченными возможностями здоровья. Прежде всего он разделяет три их вида:

- специализированная площадка для детей и (или) взрослых с теми или иными нарушениями. Она может быть использована для различных терапевтических целей, для тренировки тех или иных двигательных, сенсорных и подобных функций. На объектах площадки можно, безусловно, играть, но их использование скорее стимулирует развитие, тренировку тех или иных функций. В российской действительности аналогами выступают спортивные залы и залы лечебной физкультуры в специализированных больницах, школах, детских садах, где находятся дети и взрослые с теми или иными заболеваниями;
- второй тип – интеграционная, ориентированная на нормативно развивающихся детей и на детей с теми или иными нарушениями. На площадке одновременно находятся объекты, ориентированные на обе категории детей, находящихся одновременно на детской площадке, и их игровые интересы определяются разными объектами;
- площадка построена по принципу инклюзии – все объекты доступны для всех (*Barrierefrei*). Дети не ограничены в своих пере-

движениях и выборе объектов. Разделение площадок на сепаративные, интеграционные и инклюзивные осуществлено в общих традициях современного понимания инклюзии и интеграции [12].

Основная идея инклюзивной площадки в том, что все ее посетители получают радость от игры, общения на этой площадке. При ее разработке Гюнтер Бельтциг обращает внимание, что:

сложность использования того или иного объекта (снаряда) должна быть измерима, т. е. играющий до начала использования объекта должен иметь возможность оценить степень трудности;

играющий в любой момент может прекратить действие, остановиться, отдохнуть, покинуть территорию около объекта;

если играющий переоценил свои возможности (силы), не должно происходить несчастных случаев. Объекты должны быть предельно безопасны, но не ограждать от рисков;

на объекте можно многократно выполнять одно и то же действие, варьировать его, повышать или понижать уровень сложности действия;

при повторениях играющий может улучшить свой результат;

если с играющим пришел сопровождающий, он должен иметь возможность вместе с играющим (или помогать ему) использовать объект;

опасные зоны должны быть отмечены всеми доступными способами (по возможности с использованием картинок, точечного шрифта и др.).

Педагог и разработчик игрушек и детских площадок для детей с различными особенностями Мара Kaplan [33] при проектировании детских площадок для детей с ранним детским аутизмом (РДА) предлагает опираться на идеи, заложенные в методе сенсорной интеграции, разработанном Джин Айрес [3]. Дети с ранним детским аутизмом при повышенной чувствительности ко всем раздражителям внешней среды нуждаются в дополнительном стимулировании, и они прежде всего должны получать проприоцептивные, вестибулярные и тактильные ощущения. Детские площадки могут способствовать этому. Дети с РДА могут очень остро реагировать на новые ощущения, испытывать тревоги, страхи, стремиться избежать новых впечатлений. Поэтому детская площадка, адекватная их потребностям, должна отвечать нескольким условиям:

площадка должна быть огорожена. Ребенок, желающий остановить неприятную, чрезмерную стимуляцию и стремящийся убежать, не должен иметь этой возможности;

на площадке должно быть много природных объектов, на них дети удерживают внимание дольше;

покрытия площадки должны быть максимально безопасными, так как дети с РДА не всегда могут оценить опасность (например, падение). Они часто выполняют те или иные действия неоднократно, с усилением, получая все более интенсивные ощущения. Поэтому покрытия должны предотвратить травмы;

дети с РДА трудно переносят постоянные интенсивные контакты с другими людьми. Поэтому, с одной стороны, объекты на площадке должны быть расположены в достаточной удаленности друг от друга, с другой – должно быть место для уединения, отдыха от чрезмерной стимуляции;

некоторые объекты особенно востребованы детьми с РДА. Так, они любят скатываться с горок, делать что-то в замкнутом пространстве. Поэтому наличие разнообразных горок, туннелей будет очень привлекательно для них. Наличие лестниц, турников, перекладин для висения стимулирует проприоцептивную систему. Игры с песком и водой успокаивают ребенка и позволяют ему ощутить собственное тело.

Площадки, ориентированные на детей с двигательными нарушениями или расстройствами аутистического спектра, нарушениями слуха или зрения, по замыслу разработчиков, позволяют посетителю (играющему) получить разнообразный опыт, опробовать свои возможности и ощутить границы своего тела. Как видим, эти же идеи актуальны и используются при проектировании площадок для так называемых нормативно-развивающихся детей.

Итак, посредством детской площадки взрослый транслирует ребенку определенное отношение к миру, определенный способ взаимодействия с ним.

«Хорошая» площадка стимулирует у ребенка познавательную активность как по отношению к физическим объектам и свойствам физического мира, так и к возможностям собственного тела. На ней ребенок активно пробует.

В современной западной педагогике и психологии для описания и понимания, а также проектирования деятельности ребенка на детской площадке используется так называемая педагогика опыта (педагогика переживаний). *Freilandpädagogik* или *Erlebnispädagogik* (англоязычный аналог – *outdoor education*) – педагогическая система, в центре которой ребенок, имеющий возможности свободно перемещаться по простран-

ству (природному – полю, парку, лесу, берегу реки и т. п., а также в помещении – детского сада, школы), экспериментировать в нем, получать разнообразный опыт и нести ответственность за свои действия (см., напр.: [28]). Педагогика опыта исходит из положения о спонтанности обучения, о способности ребенка, получая тот или иной опыт, переживая от встречи с людьми или объектами, приобретать знания об окружающей действительности. Поэтому задача педагога – предоставить возможность получить разнообразный опыт в богатой среде, детская площадка – один из примеров такой среды. Опыт, получаемый на ней ребенком, – эмпирический, неструктурированный, но в дальнейшем на его основе могут быть построены обобщения.

Анализ материала приводит к тому, что мы можем говорить о двух функциях, двух видах деятельности психолога по отношению к детской площадке:

участие в ее проектировании;

анализ поведения детей на разных детских площадках и на основе этого определения – привлекательности отдельных объектов и площадки в целом.

Итак, предметом психологического анализа может выступать связь исследовательского, игрового, коммуникативного поведения ребенка на детской площадке и особенности детской площадки; иными словами, изучение поведения ребенка, опосредованного артефактом «детская игровая площадка». Выскажем предположение, что детская площадка может как стимулировать, так и ограничивать детскую исследовательскую, двигательную, коммуникативную, игровую и другую деятельность.

#### *Литература*

1. *Абдулаева Е. А., Смирнова Е. О.* Условия становления пространственного образа себя в раннем возрасте как первой формы самосознания // Культурно-историческая психология. 2009. № 3.
2. *Агде Г., Нагель А., Рихтер Ю.* Проектирование детских игровых площадок. М., 1988.
3. *Айрес Э. Дж.* Ребенок и сенсорная интеграция. М., 2009.
4. *Божович Л. И.* О культурно-исторической концепции Л. С. Выготского и ее значении для современных исследований психологии личности // Научное творчество Л. С. Выготского и современная психология. М., 1981.
5. *Виноградова Е. М., Котляр (Корепанова) И. А.* Концепция У. Энгельста – вариант прочтения теории деятельности А. Н. Леонтьева // Культурно-историческая психология. 2006. № 4.

6. *Глазычев В. Л.* Урбанистика. М., 2008.
7. *Грашин А. А.* Дизайн детской предметно-развивающей среды: Учеб. пособие. М., 2008.
8. *Григорьев А. Д.* Проектирование детской развивающей предметно-пространственной среды (уличные игровые площадки): Учеб. пособие. Магнитогорск, 2010.
9. *Грушин Б. А.* Свободное время. Актуальные проблемы. М., 1966.
10. Детская площадка. [Электронный ресурс]. URL: [http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%B5%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F\\_%D0%BF%D0%BB%D0%BE%D1%89%D0%B0%D0%B4%D0%BA%D0%B0](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%B5%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F_%D0%BF%D0%BB%D0%BE%D1%89%D0%B0%D0%B4%D0%BA%D0%B0) (дата обращения: 14.08.2013)
11. *Зимин И.* Детский мир императорских резиденций. Быт монархов и их окружение. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.litres.ru/igor-zimin/detskiy-mir-imperatorskih-rezidenciy-byt-monarhov-i-ih-okruzhenie/> (дата обращения: 14.08.2013)
12. Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: Материалы международной научно-практической конференции (20–22 июня 2011, Москва) / Редкол.: С. В. Алехина и др. М., 2011.
13. История дошкольной педагогики / М. Ф. Шабаева, В. А. Ротенберг, И. В. Чувашев / под ред. Л. Н. Литвина. М., 1989.
14. *Котляр (Корепанова) И. А.* Удивительные встречи в детских садах Бергена, или Что происходит в норвежском детском саду // Детский сад: теория и практика. 2012. № 4.
15. *Коул М.* Культурно-историческая психология. М., 1997.
16. *Леонтьев А. Н.* Деятельность, сознание, личность. М., 1975.
17. *Леонтьев А. Н., Розенблюм А. Н.* Психологическое исследование деятельности и интересов посетителей Центрального парка культуры и отдыха имени Горького (Предварительное сообщение) // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А. Н. Леонтьева / Под ред. А. Е. Войскунского, А. Н. Ждан, О. К. Тихомирова. М., 1999.
18. В. М. Мунипов открывает себя психологам // Культурно-историческая психология. 2011. № 2.
19. *Обухова Л. Ф.* Детская (возрастная) психология. М., 1996.
20. *Осорина М. В.* Секретный мир детей в пространстве взрослых. СПб., 2008.
21. Проектирование элементов благоустройства. Детские площадки. Площадки отдыха. Малые сады: Учеб. пособие / В. О. Сотникова. Ульяновск, 2010.
22. *Смирнова Е. О., Абдулаева Е. А., Соколова М. В.* Психолого-педагогические основания экспертизы игрушек в Германии и России (сравнительный анализ критериев оценки) // Культурно-историческая психология. 2010. № 1.
23. *Смирнова Е. О., Соколова М. В.* Право на игру: новый комментарий к статье 31 конвенции о правах ребенка // Психологическая наука и образование. 2013. № 1.
24. *Соколова М. В.* Выходи скорей гулять // Мама. Папа. Дети. 2012. № 5.
25. *Соколова М. В.* Право на прогулку, или опыт организации прогулки в детских садах Швеции // Детский сад. Теория и практика. 2011 № 12.
26. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» // Российская газета. 31 декабря 2010.

27. Эльконин Д. Б. Психология игры. М., 1999.
28. Baig-Schneider R. Die moderne Erlebnispädagogik. Geschichten, Merkmale und Methodik eines pädagogischen Gegenkonzepts, Ziel Verlag Augsburg, 2012.
29. Ball D., Gill T., Spiegel B. Managing Risk in Play Provision. Play England, 2008.
30. Beltzig G. Kinderspielplätze mit hohem Spielwert: planen, bauen und erhalten. Augsburg. Augustus Verlag, 1990.
31. Greenfield C. Outdoor play: The case for risks and challenges in children's learning and development. Safekids News, 21, 5. 2003.
32. Henniger M. L. Planning for outdoor play. Young Children, 49(4). 1994.
33. Kaplan M. Welcome Children with Autism on Your Playground using these Simple Planning Tips. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.autismdefinition.net/welcome-children-with-autism-on-your-playground-using-these-simple-planning-tips/> (дата обращения: 14.08.2013)
34. Mitchell R., Cavanagh M., & Eager D. Not all risk is bad, playgrounds as a learning environment for children. International Journal of Injury Control and Safety Promotion, 13(2). 2006.
35. Sahmland I. Bernhard Christoph Faust: Ein Pionier der Gesundheitsförderung // [Электронный ресурс]: Deutsches Arzteblatt. 2005; 102: A 2457–2461 [Heft 37] URL: <http://www.aerzteblatt.de/archiv/48342/Bernhard-Christoph-Faust-Ein-Pionier-der-Gesundheitsfoerderung> (дата обращения: 14.08.2013)
36. Shackell A., Butler N., Doyle P., Ball D. Design for Play: A guide to creating successful play spaces // [Электронный ресурс]: Free Play Network. 2008. URL: <http://www.playengland.org.uk/media/141887/design-for-play-introduction.pdf> (дата обращения: 14.08.2013)
37. Zeevaert R. „Aus 1 mach 3“ – mehr Spielmöglichkeiten. Playground & Design. 2013.

Н. Б. Шумакова, Е. А. Рыжова

### **Креативность младших школьников с разными видами одаренности**

Вопрос о возможностях выявления творческого потенциала детей до сих пор остается одним из самых дискуссионных. В рамках психометрического и когнитивного подходов к изучению креативности накоплен огромный эмпирический материал, открывающий возможность как для появления новых концепций одаренности, так и для постановки новых вопросов и исследовательских задач. Одним из них является вопрос о так называемой специфичности креативности. Результаты зарубежных исследований последних лет свидетельствуют, что креативность лишь отчасти может рассматриваться как общая характеристика, не зависящая от той или иной сферы деятельности, преимущественно же она выступает в виде тех или иных специфических характеристик в зависимости от области творчества [6–8]. В пользу

**У истоков развития.  
Сборник научных статей**

**Редакторы**  
*Л. Ф. Обухова,*  
*И. А. Котляр (Корепанова)*

**Отпечатано в Отделе оперативной полиграфии МГППУ**

**Подписано в печать 10.09.2013.**  
**Формат: 60x88/16. Бумага офсетная.**  
**Гарнитура Times. Печать цифровая.**  
**Усл. печ. л. 14,2. Уч.-изд. л. 16,6.**  
**Тираж 250 экз.**