

Том Джембор (Tom Jambor)

РЕБЕНОК РИСКУЕТ И ПРИНИМАЕТ ВЫЗОВ В ИГРЕ

Игра со всех сторон. Современные исследования, междисциплинарный подход, практические рекомендации, взгляд в будущее, М.: Прагматикакультура. Фонд научных исследований, 2003

Под ред. Екатерины Жорняк

В нынешний век судебных процессов и тяжб упоминания о вызове и принятии риска в детской игре привлекают всеобщее внимание, особенно в связи с времяпрепровождением вне дома. Хотя термины вызов и принятие риска давно стали частью освященной традицией профессиональной лексики, используемой для описания естественного игрового поведения ребенка, они тем не менее часто вызывают самые разнообразные как положительные, так и отрицательные эмоции и реакции со стороны взрослых. Родители и другие присматривающие за детьми взрослые в основном считают вызов позитивной характеристикой игры, так как он способствует развитию отдельных навыков и достижению общей компетентности. Риск же, напротив, обычно нагружен негативными коннотациями, например, ассоциациями с несчастными случаями и травмами. Каким образом можно разделить эти две вещи? Или на самом деле они вместе составляют необходимое условие нормального роста, развития и обучения? Как интересы развития детей, так и озабоченность взрослых безопасностью игровой среды являются важными исходными позициями.

ВЫЗОВ И РИСК КАК СОСТАВЛЯЮЩИЕ ПОЛИГОНА РАЗВИТИЯ

Важным элементом игры для любого ребенка является поиск возбуждения, связанного с вызовом или риском. Наблюдатели сообщают о поведении, связанном с принятием риска, в детских играх по всему миру. Ученые находили подтверждения этому в Норвегии (Jambor, 1986), Англии (Ассоциация Приключенческих Площадок для детей с ограниченными возможностями — Handicapped Adventure Playground Association, 1978), Новой Зеландии (Croll, 1984) и Канаде (Brink, 1983). В действительности трудно дать определение игровому процессу, не включив в него поведение, связанное с принятием риска. Умению справляться с риском нужно научиться, и это часть естественного процесса роста и развития ребенка, часть взросления; реагирование на риск включено в большинство видов человеческой активности на протяжении всей жизни. Играя, дети «узнают, что быть настоящим (в отличие от плюшевой игрушки), в том числе

предполагает принятие риска и готовность к боли, к тому, чтобы выглядеть жалко и трястись от страха» (Bergen, 188, стр. 301). Поэтому сегодняшние дети так же нуждаются в возможностях естественного научения, — спонтанного, связанного с принятием риска и последствий выбираемого поведения, — как и дети предыдущих поколений, которые такими возможностями в основном обладали. Говоря словами датского защитника детской игры, «среда моего детства остается ландшафтом моей души... прекрасным напоминанием о том факте, что детство призвано создать и сформировать основу нашего дальнейшего исследования жизни» (Jensen, 1990, стр. 37).

Игровая среда детства служит полигоном для развития и тестирования навыков принятия решения, осознания социальных последствий решений и оценки этих решений с точки зрения факторов риска. Социальный и физический контексты жизни детей вынуждают их идти на риск. Без этого они не смогут исследовать свои физические «я» в отношениях со сверстниками, или выяснить, на что они способны, а на что нет. Чтобы дети могли на практике оценить себя и обрести чувство личностной компетентности, взрослые должны обеспечивать их содержащими вызов ситуациями и обстоятельствами. Это относится ко всем детям, в том числе и с ограниченными возможностями. Леди Элайн Харствуд из Англии (Ассоциация Площадок Приключений для детей с ограниченными возможностями, 1978), специалист по ранней игре, указывает, что дети, особенно при наличии интеллектуальных и физических ограничений, должны идти на столкновения с риском и преодоление его, чтобы сформировать уверенность в себе и развить обоснованное чувство независимости.

Обычно дети играют на том уровне, на котором могут быть удовлетворены нужды их развития. Если взрослые хотят дать детям соответствующую их потребностям игровую среду, им важно помнить, что эта среда должна иметь «игровую ценность», то есть содержать элементы вызова и приключения. Среда с высокой игровой ценностью обладает чем-то, что привлекает детей и поддерживает их включенность в игровой процесс. Если среда не имеет игровой ценности (иначе говоря, является скучной и непривлекательной), дети сами создадут внутри нее обстоятельства вызова. Некоторые взрослые склонны рассматривать эту ситуацию как возможность для ребенка развивать воображение и творческие навыки. К сожалению, она может также побудить его использовать оборудование опасным образом. Часто случается видеть детей в школе или на общественной игровой площадке, погруженными в авантюрные,

рискованные и даже пугающие (взрослых, разумеется) предприятия. Нередко подобное рискованное поведение является результатом того, что оборудование, не будучи само по себе привлекательным, побуждает пользователя повысить его игровую ценность, придумав оригинальные, смелые способы обращения с ним (Brink, 1983; Hazeltine, 1994; Hewes, 1974; Jambor, Chalmers & O'Neill, 1994). Иначе говоря, дети сами создают игровую ценность, изобретая новые возможности игры со скучными объектами. Нередко эти новые возможности выливаются в «подвиги», сопряженные с повышенной опасностью травмы. К счастью, подавляющее большинство детей наделены мощным чувством самосохранения: лишь немногие пытаются сделать то, на что они определенно неспособны (Ассоциация Приключенческих Площадок для детей с ограниченными возможностями, 1978).

Знание собственных способностей и ограничений вносит существенный вклад в развитие чувства самосохранения. Дети формируют это чувство в процессе повседневного игрового опыта. Пробы и ошибки в игре позволяют им сформировать реалистичное представление об уровне их актуальных возможностей, а также о том, какая степень сложности будет адекватной при выборе новых задач. Для поддержания игровой активности ребенок опирается на старые навыки, в то же время практикуя новые умения, требуемые, чтобы перейти на следующий уровень участия в игре.

Дети бывают очень проницательны, когда они наблюдают за сверстниками, взаимодействуя с ними в игровой среде и принимая решения о степени и форме своего участия. Они вступают в игру как социальные существа — захваченные динамическим взаимодействием с другими, но также стремящиеся испытать границы своих возможностей в игровом пространстве. Почувствовав себя уверенно и безопасно, ребенок начинает искать более сложных игровых взаимодействий. Этот паттерн повторяется вновь и вновь: достигая игровой компетентности и уверенности в себе на одном уровне, дети переходят на следующий, где встречаются с новыми задачами, новой неопределенностью и новыми рискованными возможностями.

ПРЕДОСТЕРЕЖЕНИЯ ПО ПОВОДУ ВЫЗОВА И РИСКА В ИГРЕ

При всей ценности данных аспектов игры и игрового поведения следует сделать некоторые оговорки. В то время как к среднему школьному возрасту дети обычно вполне готовы к игровому вызову и риску, в дошкольном и зачастую в младшем школьном возрасте это не так, особенно когда дело касается

сравнительно высоких степеней риска. Маленькие дети, для которых характерно эгоцентричное мышление и которые поэтому не способны достаточно точно предсказывать исход ситуации или принимать последствия собственных преднамеренных действий, нередко не в состоянии адекватно оценить обстоятельства и определить для себя доступный уровень принятия риска. Поэтому взрослые, позволяющие маленькому ребенку попробовать силы в условиях и контекстах, предназначенных для старших детей, должны отдавать себе отчет в неполноте понимания им возможных игровых исходов. Взрослым надлежит отслеживать возникновение рискованных ситуаций и объяснять детям, в чем именно состоит риск. Хорошо, когда взрослые создают игровую среду с адекватным уровнем вызова и внимательно наблюдают за тем, что происходит в игре, в то же время предоставляя детям контролировать игровой процесс.

Например, тодлеры—дети, начинающие ходить (подробнее toddlers см. в Глоссарии (прим. ред.), — едва ли понимают какие-либо потенциальные опасности и поэтому нуждаются в пристальном надзоре. Однако пластиковые покрытые травой «холмики» (Grass Mils) различных размеров и крутизны создают ситуации вызова, адекватные для детей этого возраста, и образуют сравнительно безопасное естественное игровое пространство с минимальной необходимостью присмотра. С другой стороны, оборудование для лазания должно быть низким, с доступными путями спуска и оградительными перилами и может использоваться лишь при внимательном присмотре.

Дошкольники также нуждаются как в надзоре, так и в возможностях участия в игровой и другой активности, адекватной для их развития, которая повышала бы их компетентность, понимание себя и позволяла бы продвигаться к более высоким уровням участия в игре. Такие материалы, как песок и вода, свободные детали, кубики для строительства и манипулирования на улице, конструкции из шин для лазания и двигательных экспериментов, обеспечивают им подходящую степень физического, социального и когнитивного вызова (Kostelnik, Stein, Whiren & Soderman, 1988).

Дети начального школьного возраста становятся менее зависимы от руководства со стороны взрослых и к семи годам при большинстве игровых действий и форм активности способны самостоятельно оценить сопряженный с ними риск. Игры-преследования с перемещениями в вертикальных лабиринтах из шинных стенок, по вертикальным и горизонтальным траверсам, туннелям и бревнам хорошо подготавливают этих детей к опробованию возможных уровней

трудности и оценке риска. При отсутствии специального давления со стороны товарищей по играм или взрослых они обычно не выходят за границы своих способностей и не подвергают себя излишней опасности.

Правда, дети часто полагают, что игровое действие, несложное для них, будет легким и для приятелей по игре (Kostelnik et al., 1988). Ребенок с лучшим физическим развитием и лидерскими способностями может увлечь товарищей, которые зачарованно следуют за ним, вовлекаясь в потенциально опасные для них ситуации. Взрослые свидетели такого хода событий должны помочь ребенку «понять разницу между оказанием поддержки сверстникам и вовлечением их в потенциально опасную активность» (Kostelnik et al., 1988, стр. 147).

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ РАЗЛИЧИЯ В СКЛОННОСТЯХ РИСКОВАТЬ И ИСПЫТЫВАТЬ СЕБЯ

В области принятия риска между людьми существуют биологически обусловленные различия. Некоторые дети уже в раннем возрасте склонны к значительному риску. По-видимому, они от рождения стремятся рисковать больше других. Данный генетический фактор локализован в ферменте моноаминоксидаза (МАО). Это продуцируемое мозгом химическое вещество влияет на готовность к риску (Bushbaum & Haier, 1983; Donahue, 1986). МАО есть у каждого — в большем или меньшем количестве.

Люди с высоким уровнем МАО в основном более спокойны, не склонны к бурной активности, более застенчивы, избегают участия в стимулирующих видах активности и действий. Низкий уровень МАО вызывает потребность в стимуляции мозга — склонность к риску: люди с низким уровнем МАО химически предрасположены стремиться к возбуждающим впечатлениям. Такие искатели острых ощущений, по-видимому, от природы нуждаются в физическом и психологическом риске. Соответственно, дети с относительно низким МАО склонны искать более сильных физических, сенсорных и когнитивных испытаний; у них больше выражено поведение, связанное с принятием риска, и нередко они переносят эти тенденции во взрослую жизнь, когда могут увлекаться, например, быстрой ездой на автомобиле, летным пикированием, прыжками на тросах с мостов и скал, альпинизмом или азартными играми. У взрослых, наблюдающих этих детей в деятельности, которая выглядит опережающей их развитие и несколько опасной, вполне может возникнуть тревога. Эти дети точно так же, как их сверстники, заняты совершенствованием своих навыков, но делают это в более высоком темпе вследствие биологически обусловленной потребности в

мозговой стимуляции, в возбуждении и ощущениях. Согласно одной из точек зрения, характерное для детей с низким уровнем МАО «целенаправленное стремление к опасной активности является странным, антисоциальным и даже извращенным... [но]... эти игры по своим формальным признакам не отличаются от любых других... произвольны, вызывают чувство удовлетворенности сами по себе и обеспечивают участнику высоко структурированные условия, в которых он может контролировать внешние влияния» (Csikszentmihalyi, 1976, стр. 484).

Большинство форм человеческой активности на протяжении жизни проникнуты риском (Cohen & Hensel, 1976), который в действительности необходим для нормального развития (Reynolds, 1990). Существует два вида риска. В первом случае результат является определенным и известным (например, при проходе по новому деревянному висячему мостику между двумя платформами, при движении в подъемнике на гору, при катании на аттракционах). Во втором виде риска результат неизвестен и не определен (например, при прыжке к подвешенной веревке; в слаломе; при катании на роликовых коньках, прицепившись к автомобилю) (Brink, 1983).

Следует отметить, что при наличии нескольких рискованных альтернатив люди обычно выбирают вариант, позволяющий максимизировать определенность ожиданий (Davidson & Suppes, 1957). Принятие решения о том, вступать или не вступать в игру, это всегда выбор с определенной долей риска. Начав играть, ребенок продолжает рисковать, так как всегда есть вероятность публично потерпеть неудачу. Чтобы быть успешным, ребенок должен научиться вступать в игру на уровне, соответствующем его возможностям, а также по ходу игровых перипетий быстро принимать спонтанные решения по поводу степени риска, то есть по поводу того, испытывать ли себя более высоким уровнем участия в игре. «Таким образом, игра представляет собой осмысленное испытание сил для ребенка лишь в том случае, если уровень навыков и понимания, требуемый для участия в ней, или для выполнения в ней определенной роли, с одной стороны, доступен ребенку, но с другой — все же не предопределяет полностью исход конкретного игрового цикла» (Eifermann, 1971, стр. 287).

Например, участник повсеместно известной игры в салки, будучи преследователем или убегающим, постоянно делает выбор между альтернативными путями движения. По мере развертывания игры среди деревьев и структур игровой среды игроки должны принимать быстрые решения касательно маршрута: каменный бортик или путь вверх по горке, бревно или горизонтальные

веревочные траверсы, подвесной мостик или длинный вертикальный канат. Эта незатейливая игра активизирует определенный диапазон навыков и видов физической активности (бег, прыжки, лазание, увертывание), который игроки быстро устанавливают сами так, чтобы не терять подходящий уровень трудности (Eiferman, 1972). Роли «салки» и ее «добычи» содержат очень четкие аспекты вызова, или испытания, и риска. «Салка» устанавливает уровень интенсивности игры и обладает в этом значительной свободой и широтой возможностей. Этот персонаж должен оценить, насколько велик риск не догнать данного конкретного участника игры, и затем выбрать, устремиться ли за легкой или трудной «добычей». «Добыча» испытывает свои умения и способности, решая, насколько далеко от «салки» он или она должна оставаться, чтобы избежать осаливания. В каждой конкретной ситуации игрок старается справиться с тем испытанием, на которое сам выбрал пойти.

Данный взгляд на вещи подкрепляется концепцией «потока» (Csikszentmihalyi, 1979). Суть ее состоит в соответствии между вызовом и возможностями. В этих терминах, цель ребенка в игре — достижение баланса между трудностями, с которыми он встречается, и его индивидуальными / личностными ресурсами. Поэтому игровую ситуацию можно рассматривать так же, как «моделирование диады «вызов — способности», подготавливающее ребенка к потоку взрослого опыта... как тренировочную площадку, на которой «нарабатывается» будущая сбалансированная взрослая жизнь, сохраняющая качество потока в процессе проживания любого опыта (работы или игры)» (Sutton-Smith, 1979, стр. 275). С этой точки зрения, первостепенная задача создателей и производителей игр — обеспечение игровой среды, предлагающей адекватный вызов каждому играющему, с любым уровнем умений.

Однако, на самом деле, осознают ли дети, когда добиваются нового уровня испытаний, возможные исходы своего рискованного поведения на этом новом уровне? Стоящая перед ними когнитивная задача состоит в том, чтобы оценить имеющийся риск, вознаграждение в случае успеха и последствия в случае неудачи (в соотнесении с ее вероятностью). Дети постепенно учатся смотреть на ситуации таким образом и с опытом их оценки совершенствуются. Однако большинство детей, приняв новый уровень вызова, поначалу не имеет опыта, позволяющего делать достаточно точные оценки. Они не знают исход конкретных действий. И даже если знают, нередко стремятся проверить делом, узнать также на личном опыте — например, прыгая с различной высоты или увертываясь от

машин при попытке перебежать улицу с оживленным движением (Brink, 1983). Возникает вопрос: могут ли дети в выбранной для них взрослыми безопасной игровой среде получить опыт, достаточный для того, чтобы они смогли научиться принимать самостоятельные решения, основанные на комплексной оценке степени риска и возможностей успеха и поражения.

ВЫЗОВ, РИСК И ПРЕДОТВРАЩЕНИЕ ТРАВМ

Грань, разделяющая безопасное и небезопасное, излишний риск и адекватный развитию вызов, возбуждение и стимуляцию, скуку и застой, должно быть, весьма тонка, но все же вполне реальна. Если взрослые хотят поддерживать и стимулировать когнитивное, социальное и физическое развитие детей, им следует предусматривать возможности вызова в игровой среде как в помещении, так и на улице. Места, отводимые для игры, должны быть интересны детям: тогда они будут там собираться, вместе играть и захотят туда вернуться, потому что уровень вызова там отвечает уровню их компетентности. Разумеется, в конечном счете именно ради этого дизайнеры проектируют детские площадки, а общественность вкладывает в них деньги. Однако не следует забывать, что, чем больше детей одновременно «кучно» играют в определенном месте, тем больше вероятность «несчастливого случая». Придумать игровую среду, которая гарантированно не допускала бы несчастных случаев, невозможно, и попытки что-то сделать в этом направлении на самом деле противоречат потребностям детей.

Более конструктивное направление усилий может состоять в разграничении риска, стимулирующего развитие, и излишнего риска. Так, изношенные крепления качелей могут приводить к травмам, потому что ребенок не способен распознать или оценить соответствующую проблему; это сопряжено с излишним риском, или «опасностью». С другой стороны, качаться на качелях как можно выше — занятие, стимулирующее развитие и одновременно ориентированное на риск. Но риск и вызов здесь таковы, что ребенок может их распознать, оценить и сделать осознанный выбор (Wallach, 1992). Разница между риском и опасностью заключается в способности участника игры опираться на свои суждения. Да, травмы порой связаны с плохой оценкой риска, но большинство их обусловлено опасностью.

Оптимально открыть детскую игру для вызова и риска и в то же время максимально исключить травмы — отнюдь не легкая задача. Хороший первый шаг в этом направлении, который эффективно помогает детям и родителям уменьшить страх травмы, — это выявление потенциальной опасности на этапе

проектирования и в процессе инспекций игрового оборудования. Чтобы обеспечить детям оптимальную игровую среду, ее производители должны соблюдать баланс между требованиями к безопасности игровых площадок, сформулированными в национальных документах (таких, как разработки Комиссии по безопасности потребительских товаров Соединенных Штатов — U.S. Consumer Product Safety Commission — или данные Американского общества испытания материалов — American Society of testing Materials), с одной стороны, и потребностями детей в преодолении испытаний и принятии риска — с другой.

Игровые потребности детей с течением времени не изменились. Дети всегда искали стимулирующего игрового опыта, и всегда в их репертуаре было рискованное поведение. Потребность в игре, возбуждающей и содержащей приключения, служит расширению игровых возможностей, повышению спонтанности, обучению, росту и развитию. Произошедшее со временем изменение состоит в том, что взрослые начали осознавать особую потребность детей в игре и стали предоставлять им осмысленную игровую среду. Рост ограничений, накладываемых на искусственные игровые пространства и их дизайн, уменьшение возможностей для игры привели к снижению игровой ценности этих пространств. Меры безопасности, конечно, должны приниматься, однако так, чтобы это не подавляло игровые потребности детей. Перед производителями игровых площадок и игр стоит нелегкая задача создания продуктов, удовлетворяющих этим двум условиям одновременно. В стране с такой насыщенной судебной-юридической жизнью, как наша (автор пишет о США (прим. ред.)), это можно, по сути дела, рассматривать как истинную ситуацию вызова и риска для взрослых.

Библиография

- Bergen, D. (1988). Play, technology, and the authentic self. In D. Bergen (Ed.), *Play as a medium for learning and development: A handbook of theory and practice* (p. 299-301). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Brink, S. (1983). The dilemma of providing acceptable levels of risk and challenge in safe play environments for children. *IPA Newsletter*, 8(5), 4-5, 21.
- Buchsbaum, M., & Haier, R. (1983). Psycho-pathology: Biological approaches. *Annual Review of Psychology*, 34, 401 -430.
- Cohen, J., & Hensel, M. (1956). *Risk and gambling: The study of subjective probability*. New York: Philosophical Library.

- Croll, S. (1984). Teenagers at play: Secondary schools. IPA Newsletter, 8(9), 20.
- Csikszentmihalyi, M. (1976). The Americanization of rock-climbing. In J. Bruner, A. Jolly, & K. Sylva (Eds.), *Play: Its role in development and evolution* (pp. 484-488). New York: Basic Books.
- Csikszentmihalyi, M. (1979). The concept of flow. In B. Sutton-Smith (Ed.), *Play and learning* (pp. 357-394). New York: Gardner Press.
- Davidson, D., & Suppes, P. (1957). *Decision making: An experience approach*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Donahue, P. (Director/Producer) (1986). *The human animal: Nature and nurture* [video]. Princeton, NJ: Films for the Humanities and Sciences.
- Eifermann, R. (1971). Social play in childhood. In R. Herron & C. B. Sutton-Smith (Eds.), *Child's play* (p. 270-297). New York: John Wiley.
- Eifermann, R. (1972). It's child's play. In J. Bruner, A. Jolly, & K. Sylva (Eds.), *Play: Its role in development and evolution*, (pp. 442-455). New York: Basic Books.
- Handicapped Adventure Playground Association (1978). *Adventure playgrounds for the handicapped*. London: Author.
- Hazeltine, P. (1994). *A review of playground and related surveys and studies* (2nd Ed.). London: The Sports Council/National Play Information Centre.
- Hewes, J. (1974). *Build your own playground!* Boston: Houghton Mifflin.
- Jambor, T. (1986). Risk-taking needs in children: An accommodating play environment. *Children's Environments Quarterly*, 3(4), 22-25.
- Jambor, T., Chalmers, D., & O'Neill, D. (1994). *The New Zealand Playground Safety Manual*. Wellington, New Zealand: Accident Rehabilitation and Compensation Insurance Corporation.
- Jensen, M. (1990). Playground safety: Is it child's play? *Parks and Recreation*, 25(8), 36-38.
- Kostelnik, M., Stein, L, Whiren, A., & Soderman, A. (1988). *Guiding children's social development*. Cincinnati, OH: South-Western.
- Reynolds, E. (1990). *Guiding young children: A child centered approach*. Mountain View, CA: Mayfield.
- Sutton-Smith, B. (1979). Overview: Play or flow; Introduction. In B. Sutton-Smith (Ed.), *Play and learning* (pp. 275-294). New York: Gardner Press.
- Wallach, F. (1992, April). What did we do wrong? *Parks and Recreation*, 26(4), 53-57, 83.