

ДЕТСКАЯ ИГРА СЕГОДНЯ

В настоящее время ценность игры для детского развития признаётся практически всеми – не только психологами, но и другими специалистами. Большинство педагогов, педиатров, правозащитников, нейрофизиологов разных стран приводят всё новые доказательства того, что игре принадлежит фундаментальная, жизненно важная роль в развитии человека, что депривация игровой деятельности в детском возрасте разрушительна для нормального развития. Однако несмотря на это продолжают усиливаться тенденции вытеснения игры из системы образования как «избыточного» элемента, как пустой траты времени [3]. Детская игра всё чаще рассматривается взрослыми как развлечение, как бесполезный досуг, которому противостоит целенаправленное обучение и овладение полезными навыками.

В современной дошкольной педагогике значение игры ни в коем случае не отрицается, однако часто рассматривается как чисто дидактическое. Игру используют для приобретения новых умений, представлений, формирования полезных навыков и пр. Об этом в частности свидетельствуют многочисленные методы педагогической работы, где так или иначе присутствует данный термин: «игровая форма», «игровые средства», «игровые технологии», «игровые занятия» и пр. Игра подменяется игровыми приёмами и методами обучения, игровыми технологиями и пр.

Однако узко дидактическое значение игры весьма ограничено. Это далеко не лучшее средство обучения. Конечно, можно использовать игру в чисто дидактических целях, но при этом её главные, специфические функции отходят на второй план или совсем вытесняются. Как отмечал Д.Б. Эльконин, игра – это ни в коем случае не упражнение в какой-то частной функции. Это форма жизни дошкольника, главное средство его развития и формирования специфически человеческих способностей. Но эта специфичная для дошкольников форма жизни и наиболее эффективное средство развития всё больше вытесняется, заменяется другими занятиями. Редукция детской игры наблюдается во многих развитых странах, что вызывает естественную тревогу специалистов.

Характерно, что в последнее время во мире разворачивается общественное движение в защиту детской игры. Международная ассоциация игры (IPA – International Play Association) ставит своей задачей консолидировать усилия специалистов разных стран для исследования состояния игры в раз-

ных странах, для поддержания ценности детской игры и создания благоприятных условий, обеспечивающих право ребёнка на игру [5].

Это право зафиксировано в конвенции о правах ребёнка среди других жизненно важных прав. Статья 31 данной конвенции гласит: «Каждый ребёнок имеет право на игру, отдых, на участие в культурной и творческой жизни. Взрослые, в том числе государственные структуры, ответст-

венны за соблюдение этого права; они должны обеспечить детям все возможности для свободной самостоятельной активности, которую дети сами выбирают» (цитата по [5, ст. 2]).

Вместе с тем, как отмечают члены данной организации, данное право нарушается значительно чаще, чем другие права ребёнка. Члены ассоциации игры из разных стран попытались исследовать причины нарушения этого законного права ребёнка. Причин оказалось много. Перечислим некоторые из них.

1. Взрослые (родители, политики, специалисты) *не понимают важность игры для ребёнка*. Игра противопоставляется полезной работе как что-то необязательное, а потому не нужное.

2. *Отсутствие безопасного пространства для игры*. Детей опасно выпустить на улицу без присмотра взрослых, невозможно предоставить им свободу за стенами дома. Родительские страхи ограничивают пространство жизни детей.

3. Государственные и муниципальные *чиновники проводят неадекватную политику по отношению к детской игре или не поводят её вообще*. Они не понимают, что такое игра и не обращают внимания на эту детскую активность.

4. *Отсутствие игрового пространства и адекватной предметной среды, поддерживающей игру*. В ряде стран отсутствуют хорошо обустроенные игровые площадки, наблюдается дефицит хороших игрушек и пр.

5. *Давление образовательных достижений и приоритет обучающих занятий*. Раннее обучение для большинства родителей представляется более важным и полезным детским занятием, чем игра.

6. *Полное отсутствие игры в школах*. В школах большинства стран наблюдается отсутствие времени, пространства, материалов и каких-либо условий для игры.

7. *Жёсткое программирование свободного времени детей* в некоторых странах. Постоянный контроль и запрограммированные формы деятельности детей не оставляют возможностей для свободной игры.

8. *Технологизация и коммерциализация детской игры*. Компьютерные игры всё более вытесняют традиционную игру. Телевидение, видео и компьютер всё больше заменяют детскую творческую деятельность и прежде всего игру. Массовая культура и маркетинг в отсутствие контроля со стороны государства распространяют вредные для детского развития занятия и вырабатывают зависимость от компьютера, телевидения и пр.

9. В слаборазвитых странах главными причинами отсутствия детской игры является бедность, борьба за выживание, эксплуатация детей и их раннее включение в труд взрослых.

Таковы, по мнению экспертов ИРА основные причины вытеснения игры из детской жизни. Однако главная и решающая причина игнорирования 31-й статьи Конвенции заключается в том, что *право на игру не признаётся, не осознаётся и не понимается ни родителями, ни властями, ни специалистами*. В самом деле, не очень понятно, что оно зна-

чит «право на игру» и каким образом можно его гарантировать?

Данная ситуация побуждает вернуться к определению привычного термина «игра» с тем, чтобы выделить специфические характеристики данной детской деятельности. Важно ещё раз обсудить определение понятия «игра» и конкретизировать его через ряд признаков, которые могут служить опорными точками для оценки качества этого вида деятельности и его наличия в жизни ребенка а также условий для него. Эта задача имеет чисто практическое и даже юридическое значение. Поскольку определения игры многозначны и неопределённые, остается непонятным, что такое право на игру и как проследить, насколько это право реализуется. Можно ли чётко и однозначно отделить игру от неигры и как именно определить полноту условий для игровой деятельности в конкретных детских садах. Как оценивать степень владения игрой у воспитателей? Все эти вопросы чрезвычайно важны для образования детей дошкольного возраста. Попытаемся рассмотреть главные признаки игры и выделить те, которые определяют специфику этой детской деятельности.

Как отмечал Д.Б. Эльконин, «слово игра – не научное понятие в строгом смысле слова, ...до настоящего времени мы не имеем удовлетворительных определений и объяснений существующих форм игры» [4, с. 68]. С тех пор ситуация мало изменилась: термин «игра» остаётся полисемантическим и используется в самых разных контекстах. Однако несмотря на свою неопределённость он прочно вошёл в детскую психологию и дошкольную педагогику, где он и используется и в широком и узком смысле.

В широком смысле игре обычно противопоставляют работу. Игра не имеет практического результата, даже при наличии продукта (например, постройка из кубиков). Однако при таком определении под игрой может пониматься любое обучающее занятие, дидактические игры, организованные взрослым, и вообще любая деятельность под руководством взрослого.

При таком широком понимании употребление термина «игра» приводит к размыванию границ этого понятия и, как следствие, к дискредитации самой деятельности. Всё чаще педагоги сталкиваются с феноменом пассивного ожидания детьми предложений взрослого, а на предложение поиграть садятся за стол с дидактическими игрушками.

Вместе с тем можно зафиксировать определённые, достаточно конкретные признаки игры, которые в интерпретации членов ИПА заключаются в следующем:

- Это свободная активность, лишённая принуждения и контроля со стороны взрослых. Взрослые не имеют права вмешиваться в игру, запрещать или прерывать её. Они могут только наблюдать, участвовать или помогать по просьбе детей.
- Игра должна приносить эмоциональный подъем, причём источником удовольствия является процесс деятельности, а не ее результат.
- Игра – это всегда спонтанность, непредсказуемость, активное опробование себя и предмета игры. Она не должна подчиняться какой-либо программе, обязательным правилам или строгому плану. Это всегда им-

провизация, неожиданность, сюрприз. Даже если это игра по правилам, выигрыш заранее не определён и элемент случайности неизбежен.

Присутствие данных признаков в деятельности ребёнка может свидетельствовать о наличии игры в широком смысле данного термина. В этом контексте к игре можно отнести свободное манипулирование игрушками, самостоятельное детское экспериментирование, игры с правилами и пр. Вместе с тем к игре нельзя отнести любую деятельность, предполагающую директивное руководство взрослого, даже если при этом используются игрушки и сказочные сюжеты. Поэтому право на игру предполагает **время и место для реализации свободной, эмоционально насыщенной, спонтанной деятельности детей**. Такая деятельность даёт возможность искать, пробовать себя, проявлять инициативу, делать осознанный выбор и в дальнейшем нести за него ответственность. Дети, постоянно ведомые взрослыми (родителями и воспитателями), ничего не выбирают, не видят результатов своей инициативы, не придумывают самостоятельных игр и занятий и в конечном счёте не чувствуют себя, своей самостоятельности и независимости. Таким образом, игра в широком смысле слова оказывает безусловно положительное воздействие на становление личности ребёнка.

Однако есть и другое, более узкое и строгое определение игры, которое было дано Д.Б. Элькониным. Известно, что Даниил Борисович описывал и исследовал не игру вообще, а определённый её вид – сюжетно-ролевую игру как высшую, развёрнутую и наиболее развитую её форму. В такой игре «...воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственной утилитарной деятельности...» Дети берут на себя те или иные функции взрослых и в воображаемых условиях воспроизводят (или моделируют) деятельность взрослых и отношения между ними. Однако это определение резко ограничивает круг детских деятельностей, определяемых данным термином. Под него не попадают многие широко распространённые виды сюжетных игр, в которых дети не берут роли взрослых и не моделируют их деятельность, но играют (в режиссёрские игры, индивидуальные игры с куклами, игры в животных и пр.).

Таким образом, понятие игры в первом случае чрезвычайно размыто и неопределённо, а во втором – сводит всё многообразие игр к одному наиболее развитому виду, который в настоящее время встречается достаточно редко. В обоих случаях отсутствуют критерии игры, которые можно использовать в педагогической практике, и которые позволили бы определять уровни её развития. Поэтому вопрос о критериях игры и её более чётком определении остаётся открытым.

В этой связи целесообразно обратиться к статье Л.С. Выготского [1], в которой он, как известно в качестве главной характеристики детской игры, определил **расхождение реальной и мнимой ситуации**. «Ребёнок в игре начинает действовать “не от вещи, а от мысли”, не в реальной, а в мыслимой, воображаемой ситуации».... В соответствии с позициями

культурно-исторической и теории деятельности игра рассматривается как ведущая деятельность дошкольника. Именно в ней складываются и наиболее эффективно развиваются главные новообразования этого возраста: творческое воображение, образное мышление, произвольность, самосознание, потребностно-мотивационная сфера ребёнка и пр. Становление этих качеств в наибольшей степени способствует формированию сознания и внутреннего плана действия как специфических характеристик человека [3]. Вслед за Л.С.Выготским мы полагаем, что именно **создание мнимой, воображаемой ситуации является главным специфическим признаком игры**, определяющим её отличие от любой другой деятельности. Роль – это частный случай мнимой ситуации (мнимого Я) и может характеризовать классическую ролевую, подробно описанную Д.Б. Элькониным [4]. Однако кроме полной и развёрнутой формы игры существуют другие сюжетные игры, где нет роли, но есть мнимая ситуация, в которой ребёнок действует «не от вещи, а от мысли», и есть сюжет, т. е. определённая последовательность событий. Поэтому эти игры, не являясь ролевыми, остаются сюжетными.

Под словом «мнимый» мы понимаем здесь осознанно совершаемый ребёнком выход за пределы реального воспринимаемого и приписывание ему новых значений, т. е. то, что дети обозначают известным словом «по-нарошку» (или как будто). Важно, что это не воображаемая ситуация, а одновременное удержание и реальной и изображаемой ситуации. Утрата одного из этих двух планов (реального или воображаемого) говорит об отсутствии мнимой ситуации и, следовательно, игры. В отличие от роли мнимая ситуация является, универсальной, общей характеристикой для всех вариантов сюжетной игры.

При таком подходе к сюжетным играм относится не только развитая коллективная ролевая но и другие виды игры: ролевая игра через игрушку, когда носителем роли становится образная игрушка; режиссёрская игра, которая может быть как индивидуальной, так и совместной; процессуальная игра, когда ребёнок от своего имени действует с игрушкой и пр. [2].

Важно подчеркнуть, что все варианты сюжетной игры должны соответствовать общим характеристикам игры, т. е. создавать возможности для свободной, самостоятельной, эмоционально насыщенной спонтанной деятельности детей. Разыгрывание запланированных воспитателем сюжетов или прямая организация взрослым игровых ситуаций не является игрой и не имеет развивающего эффекта. Взрослый может вдохновлять детей на самостоятельную игру, создавать условия для неё, участвовать в ней на равных правах, но не руководить ей. Только в этом случае может быть соблюдено важнейшее право ребёнка – право на игру.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6 2.
2. Смирнова Е.О. Структура и варианты сюжетной игры дошкольника /

- Е.О. Смирнова, И.А. Рябкова // Психологическая наука и образование. – 2010. – №3.
3. Стеффен Сэйфер. Высокоразвитая игра и её роль в развитии ребёнка / С. Стеффен // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 3.
4. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1978.
5. Play Rights / Magazine IPA, issue 2/10.