Е.О. Смирнова

**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 принадле- жит фундаментальная, жизненно важная роль в развитии человека, что де- привация 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 рассматри- вается взрослыми как развлечение, как бесполезный досуг, которому про- тивостоит целенаправленное обучение и овладение полезными навыками.

В современной дошкольной педагогике значение игры ни в коем слу- чае не отрицается, однако часто рассматривается как чисто дидактическое. Игру используют для приобретения новых умений, представлений, форми- рования полезных навыков и пр. Об этом в частности свидетельствуют многочисленные методы педагогической работы, где так или иначе присут- ствует данный термин: «игровая форма», «игровые средства», «игровые технологии», «игровые занятия» и пр. Игра подменяется игровыми приёма- ми 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 функ- ции отходят на второй план или совсем вытесняются. Как отмечал Д.Б. Эльконин, игра – это ни в коем случае не упражнение в какой-то част- ной функции. Это форма жизни дошкольника, главное средство его разви- тия 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 общест- венное движение в защиту детской игры. Международная ассоциация игры (IPA – International Play Assotiation) ставит своей задачей консолидировать усилия специалистов разных стран для исследования состояния игры в раз-

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

Это право зафиксировано в конвенции о правах ребёнка среди дру- гих жизненно важных прав. Статья 31 данной конвенции гласит: «Каждый ребёнок имеет право на игру, отдых, на участие в культурной и творче- ской жизни. Взрослые, в том числе государственные структуры, ответст- венны за соблюдение этого права; они должны обеспечить детям все воз- можности 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 ассоциа- ции игры из разных стран попытались исследовать причины нарушения этого законного права ребёнка. Причин оказалось много. Перечислим не-

которые из них.

**1.** Взрослые (родители, политики, специалисты) ***не понимают важ- ность 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 пространст- во жизни детей.

**3.** Государственные и муниципальные ***чиновники проводят неадек-***

***ватную политику по отношению к детской игре или не поводят её во- все.*** Они не понимают, что такое игра и не обращают внимания на эту дет- скую активность.

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

**5. *Давление образовательных достижений и приоритет обучаю- щих занятий.*** Раннее обучение для большинства родителей представля- ется 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 некото- рых странах. Постоянный контроль и запрограммированные формы дея- тельности детей не оставляют возможностей для свободной игры.

**8. *Технологизация и коммерциализация детской игры.*** Компью- терные 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 отсутствии 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 IPA основные причины вытеснения игры из детской жизни. Однако главная и решающая причина игнориро- вания 31-й статьи Конвенции заключается в том, что ***право на игру не***

***признаётся, не осознаётся и не понимается ни родителями, ни вла- стями, 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 поня- тия «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 определе- ния игры многозначны и неопределённы, 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. Попы- таемся рассмотреть главные признаки игры и выделить те, которые опре- деляют специфику этой детской деятельности.

Как отмечал Д.Б. Эльконин, «слово игра – не научное понятие в строгом смысле слова, …до настоящего времени мы не имеем удовлетво- рительных определений и объяснений существующих форм игры» [4, с. 68].

С тех пор ситуация мало изменилась: термин «игра» остаётся полисеман- тичным и используется в самых разных контекстах. Однако несмотря на свою неопределённость он прочно вошёл в детскую психологию и дошко- льную 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, по- стройка из кубиков). Однако при таком определении под игрой может по- ниматься любое обучающее занятие, дидактические игры, организованные взрослым, и вообще любая деятельность под руководством взрослого.

При таком широком понимании употребление термина «игра» при- водит к размыванию границ этого понятия и, как следствие, к дискредита- ции 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 кон- кретные признаки игры, которые в интерпретации членов ИПА заключа- ются в следующем:

● Это свободная активность, лишенная принуждения и контроля со стороны взрослых. Взрослые не имеют права вмешиваться в игру, запре- щать или прерывать её. Они могут только наблюдать, участвовать или по- могать по просьбе детей.

● Игра должна приносить эмоциональный подъем, причём источ- ником удовольствия является процесс деятельности, а не ее результат.

● Игра – это всегда спонтанность, непредсказуемость, активное оп- робование 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 сви- детельствовать о наличии игры в широком смысле данного термина. В этом контексте к игре можно отнести свободное манипулирование иг- рушками, самостоятельное детское экспериментирование, игры с правила- ми и пр. Вместе с тем к игре нельзя отнести любую деятельность, предпо- лагающую директивное руководство взрослого, даже если при этом ис- пользуются игрушки и сказочные сюжеты. Поэтому право на игру пред- полагает ***время и место для реализации свободной, эмоционально насы- щенной, спонтанной деятельности детей***. Такая деятельность даёт воз- можность искать, пробовать себя, проявлять инициативу, делать осознан- ный выбор и в дальнейшем нести за него ответственность. Дети, постоян- но ведомые взрослыми (родителями и воспитателями), ничего не выбира- ют, не видят результатов своей инициативы, не придумывают самостоя- тельных игр и занятий и в конечном счёте не чувствуют себя, своей само- стоятельности 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, кото- рое было дано Д.Б. Элькониным. Известно, что Даниил Борисович описы- вал 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 воспроиз- водят (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 доста- точно редко. В обоих случаях отсутствуют критерии игры, которые можно использовать в педагогической практике, и которые позволили бы опреде- лять уровни её развития. Поэтому вопрос о критериях игры и её более чёт- ком определении остаётся открытым.

В этой связи целесообразно обратиться к статье Л.С. Выготского [1], в которой он, как известно в качестве главной характеристики детской иг- ры, 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 наи- более эффективно развиваются главные новообразования этого возраста: творческое воображение, образное мышление, произвольность, самосозна- ние, 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, вооб- ражаемой 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]. Од- нако кроме полной и развёрнутой формы игры существуют другие сю- жетные игры, где нет роли, но есть мнимая ситуация, в которой ребёнок действует «не от вещи, а от мысли», и есть сюжет, т. е. определённая по- следовательность событий. Поэтому эти игры, не являясь ролевыми, ос- таются 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 од- новременное удержание и реальной и изображаемой ситуации. Утрата од- ного из этих двух планов (реального или воображаемого) говорит об от- сутствии 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 раз-

витая коллективная ролевая но и другие виды игры: ролевая игра через игрушку, когда носителем роли становится образная игрушка; режиссёр- ская игра, которая может быть как индивидуальной, так и совместной; процессуальная игра, когда ребёнок от своего имени действует с игруш- кой и пр. [2].

Важно подчеркнуть, что все варианты сюжетной игры должны соот- ветствовать общим характеристикам игры, т. е. создавать возможности для свободной, самостоятельной, эмоционально насыщенной спонтанной дея- тельности 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 со-

блюдено важнейшее право ребёнка – право на игру.

*Список литературы*

1. Выготский Л.С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка / Л.С. Выгот- ский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6 2.

2. Смирнова Е.О. Структура и варианты сюжетной игры дошкольника / Е.О. Смирнова, И.А. Рябкова // Психологоческая 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.