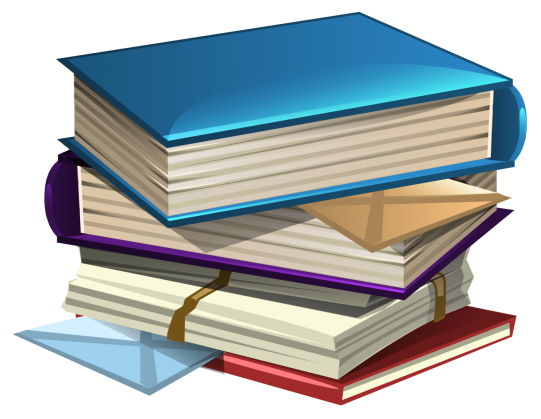
**МУНИЦИПАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ**

**ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**«Центр внешкольной работы «Юность»**



***«Игровые технологии в досуговой деятельности среди детей и подростков»***

Составитель

Редькина Н.В.

Педагог - организатор

2022г

**РЕБЕНОК — ИГРА — КУЛЬТУРА**

§ 1. Игра — многоликая данность человечества

Игра — уникальный феномен общечеловеческой культуры, ее исток и вершина. Безусловно, культуру нельзя сводить к игре и наоборот, ибо внутри культуры возникают принципиальные различия между нерациональной, игровой и неигровой, рациональной деятельностью, прежде всего между трудом и игрой. С самых ранних начал цивилизации игра стала контрольным мерилом проявления всех важнейших черт личности. Ни в каких видах деятельности человек не демонстрирует такого самозабвения, обнажения своих психофизиологических, интеллектуальных ресурсов, как в игре. И взрослые и дети, в таких, к примеру, вечных игровых моделях, как футбол, хоккей, регби, шахматы и т.п., действуют так, как действовали бы в самых экстремальных ситуациях, на пределе сил преодоления трудности. Многие человеческие страсти достигают своего пика только в игре. Именно потому она взята на вооружение в системе профессиональной подготовки людей, именно потому игра расширяет свои границы, вторгаясь в ранее непредсказуемые сферы человеческой жизни. Философию явления "игра" поэтически и провидчески точно выразил в "Пиковой даме", А.С. Пушкин устами главного героя: "Что наша жизнь? — Игра!"

Игра — сердцевина досуга. Игра как огромный пласт культуры разнообразит и обогащает досуг людей, воссоздавая целостность бытия человека. При изучении игры исследователи сталкиваются с ее непостижимым богатством, многомерностью проявлений, зыбкостью границ игры и не-игры, хрупкостью, эфемерностью ее феномена как первоисточника досуга и человеческой культуры в целом.

Выдающийся нидерландский мыслитель XX столетия Йохан Хёйзинга (1872-1945) утверждает, что понятие "человек играющий" выражает такую же существенную функцию, как "человек созидающий", что анализ любой человеческой деятельности до самых пределов сознания человека свидетельствует, что это не более, чем игра, что игра есть специфический фактор всего, что окружает людей в мире. Хёйзинга во многих своих блестящих работах понятие игры настойчиво интегрирует в понятие культуры2.

Игра как феномен культуры обучает, развивает, воспитывает, социализирует,  развлекает,  дает отдых,  и она же пародирует, иронизирует, смеется, публично демонстрирует относительность социальных статусов и положений. Имматериальный смысл игры противостоит рационально-продуктивной деятельности и бездеятельности, скуке, лени, формализму и догматизму. Являясь квинтэссенцией досуга, игры привносят в его содержание бесконечные сюжеты и темы жизни и деятельности человека, сохраняя при этом свою первичную самоценность. Прекрасный русский писатель, осмысливающий в своих книгах и сценариях явления культуры, Ю. Нагибин так оценивает детскую игру: "Игра помогает детям воскресить минувшее и заглянуть в будущее. В игре выявляется характер маленького человека, его взгляды на жизнь, его идеалы. Сами того не осознавая, дети, играя, приближаются к решению сложных жизненных проблем"3.

Детство без игры и вне игры анормально и аморально. Лишение ребенка игровой практики — это лишение его не просто детскости, это лишение его главного источника развития: импульсов творчества, одухотворения осваиваемого опыта жизни, признаков и примет социальной практики, богатства и микроклимата коллективных отношений, индивидуального самопогружения, активизации процесса познания мира и т.п. Для детей игра — продолжение жизни, где вымысел — грань правды. Это хорошо отразил П. Брейгель, нидерландский живописец (1525 или 1530-1569) в своей философской картине "Детские игры". В центре картины — здание, похожее на школу. Дети высыпали во двор орущей оравой, словно вырвались на волю из западни и, чувствуя дефицит времени, экономя драгоценные минуты, играют лихорадочно, поспешно, самозабвенно. П. Брейгель в этом полотне не бытописатель нравов уличной детворы, не этнограф, хотя демонстрирует калейдоскоп игр со скрупулезностью энциклопедиста. Он в этом случае скорее философ и социолог, придумавший пространство детской игры, психолог, представивший зрителю различные смысловые характеристики детей — завтрашних   взрослых.   Будучи   глубоко   национальным   художником, фольклористом,   у  которого  причудливо  переплетаются  юмор, ирония,  фантастический гротеск, лиричность,  Брейгель-социолог через игры детей демонстрирует приметы массовой психологии людей, стихию их поведения. На картине дети играют, разбившись на группы, пары, компании, назначив водящих. В этой стихии, пестрой безалаберщине — точные линии поведения, некий  прообраз   будущей  личности  человека  —   созидателя  или разрушителя, хозяина жизни или бредущего по жизни вслепую, активного   или   пассивного   человека.    Философская   картина Брейгеля "Детские игры" отражает множественность поведения, замкнутый процесс жизни детского подобщества с его безвольной покорностью и высоким соборным чувством. Брейгель-ученый доказывает, что детям необходима игровая стихия и высокое к ней отношение, ибо непосредственно недоступный ребенку широкий круг действительности овладевается им поначалу только в игре. Игра — первая ступень бесконечной лестницы действительной жизни, и ценность ее именно в том, что она — первая ступень. Брейгель доказывает, что ребенок — существо играющее, что в игре как в форме человеческой радости он становится совершенней, что игровые эмоции у детей восполняют отсутствие четкой системы информации. Данной картиной П.Брейгель спорит со своими оппонентами. Они тоже изображены на этой картине. Один стоит за спиной у художника как сторонний наблюдатель, не знающий: игры — это хорошо или плохо. Другой торчит в окне, у него лицо искривлено злобой, его раздражают игры детей, и потому он льет на борющихся под окном помои или воду.

Брейгель свидетельствует, что золотое время детских игр кратко и его необходимо ценить. Удивительно, но на этом эпохальном полотне представлены самые межнациональные игры: с камушками, с обручем, с лаптовкой, с мячом, на ходулях, с веревочкой и даже игры в бабки. Играющие дети оседлали бочки, бревна, заборы, изображая всадников. На картине можно различить вроде бы русские забавы — "разрывные цепи", "чехарду", "слона", "перетяжки", "лапту", "перепрыгушки", "гусек" и т.п. Демонстрируя перспективу играющей улицы, художник как бы доказывает зрителям, что мир игры беспределен, что горизонты детства захватывающи и творчески многообразны. Следует заметить, что во времена Брейгеля игру, игровое действо понимали шире, чем развлечения или забавы, скорее их оценивали как последовательность непредсказуемых событий, как беспредельный и сложный сценарий жизни, ее заданную свыше мистерию. Мы избрали эту картину мастера в качестве образа высокой философии игры, в которой человек сам делает выбор, сам себя возвышает или унижает в качестве образа детства со своими паролями, законами, парадоксами. Социально-педагогические наблюдения художника-гуманиста удивительны. Они доказывают, как сложен и важен мир игры, проектирующий ребенка в настоящую и будущую жизнь, как в игре ребенок все время стремится идти вперед, а не назад, а вперед — значит во взрослость.

Следует еще сослаться на Й. Хёйзинга, который со всей определенностью утверждает: "С давних пор шел я все определеннее к убеждению, что человеческая культура возникает и развертывается в игре, как игра". Мы разделяем позицию Хёйзинга о том, что игра старше культуры. До появления его работ (они появились у нас в 90-е гг.) автор монографии вместе со своим научным   руководителем   Ю.В.Шаровым   вышел   на   аналогичное "открытие" еще в 50-е гг. И дело здесь не только в осознании того, что животные до появления человеческих сообществ играли и играют, как люди, испытывая удовольствие и радость. Дело в другом — мистерия игры, может быть, как-то объясняется шекспировской формулой "мир-театр" — мир животный и мир человеческий. Игра — бытие живого мира Вселенной, его форм и содержания, его красок и звуков, сцепления всех его разнообразных  элементов  и  механизмов,   разумного,   инстинктивного, подсознательного. Реальность игры — быть супрой (в пер. с лат. —  "над",  "выше") осознанности мира. Если супралитораль — зона на границе суши и моря, то супраигра — зона, граница материального и духовного. Неслучайно мы говорим об игре сил природы, игре красок, игре света, ветра, игре фантазии, воображения, выдумки человека. Понятия "игра", "играть" отражают тайные,   скрытые  цели,   интриги  людей:   политические  игры, парламентские игры, номенклатурные игры и т.п. Лексический потенциал понятий "игра", "играть" и их производных огромен: играючи — "без усилий", игривый — "веселый, шаловливый", игрушка — "вещь для развлечения и одновременно послушное орудие чужой воли", игристый — "напиток, вино". Мы говорим "игра слов, чувств, страстей". Мы говорим "играть", подразумевая "резвиться, забавляться, проводить время в отдыхе, развлечениях,  досуге".  Вместе с тем "играть"  —  "исполнять роль в спектакле, исполнять музыкальное произведение, состязаться в конкурсе, соревновании, делать ход в шахматах". И уж совсем, казалось  бы,   парадоксальное:   "играть   и  рисковать  жизнью", "играть" — "использовать чувства другого, пренебрегать самолюбием человека, заниматься чем-то несерьезным, притворяться, проявляться, обнаруживать себя, занимать место" и т.д.

Рассматривая нетрадиционно игру как источник культуры, Хёйзинга помещает в "игровое пространство" самые противоположные сферы, явления жизни, деятельности человека — искусство, науку, военное дело, военное искусство эпох прошлого, быт, юриспруденцию, любовь, культовые отправления, обряды, ритуалы, обычаи, традиции, поединки и театральные представления и т.д. и т.п. Эта позиция уязвима, но очень интересна.

Игровая аура — отражение позитивной психоэнергии человечества. Она способна очищать мышление людей. Она космична в конце концов как внечеловеческое и человеческое событие. Игра как бы отражает энергию космоса.

Вернемся к шекспировской формуле "Мир-театр, а люди в нем — актеры". Автор или авторы этой концепции представили цивилизованному миру Великую Игру — мистификацию. Если верить удивительному шекспироведу, московскому исследователю И. Гилилову, а не верить невозможно, ибо 30 лет он вел титаническую работу по исследованию громадного явления культуры — Шекспира. Века литературоведы пытались выяснить тайну Шекспира,  выяснить,  кто  скрывается под его маской.  На роль таинственного Шекспира-провидца исследователи баллотировали более 50 самых именитых представителей элиты и культуры Англии, в том числе философа Фрэнсиса Бэкона, драматурга Кристофера Марло, графа Оксфорда, графа Дерби, графа Ретленда. И Гилилов доказывает, что под маской Шекспира выступали граф Ретленд, Роджер Мэннерс и его жена Елизавета Мэннерс-Сидни,   родственница   боготворимого   великого   поэта Англии Филиппа Сидни. Нет необходимости подробно останавливаться на открытии Гилилова, надеемся, что его концепция будет опубликована,  нам интересна сама идея игры,  которую действительно можно назвать Великой Игрой нескольких эпох, которая сама по себе гениальна как Великая Мистификация, как шедевр мировой культуры.

Считается, что великая мировая сцена возникла в начале XVII в., когда появилась могучая плеяда драматургов — от Шекспира (Шекспиров) до Кальдерона и Расина. Но это, скорее, была эпоха драматургии, главенствующая в культурной жизни, что и позволило поэтому сравнить мир с театром, где всякий человек выбирал и исполнял свою роль, роли. Истоки мира-театра вместе с тем уходят в античность, во времена платоновских драматургических диалогов.

Существовала и другая игра — мистификация, известная как сочинения Козьмы Петровича Пруткова, который подарил россиянам немало мудрых мыслей, переходящих в глупости, и наоборот. В Козьму Пруткова играли поэт Алексей Толстой и братья Алексей, Владимир, Александр Жемчужниковы. Козьма от Кузьмы, от желания подкузьмить читателя. Прутков — от стремления высечь насмешкой и читателей и себя, выставить на общий позор смешные, нелепые качества современников. Самая "несмеющаяся эпоха", по мнению А. Блока, смеялась, читая, ощущая, любуясь, наслаждаясь "директором Пробирной Палатки", "ответственным писателем" Козьмой Прутковым.

Таким образом, игра отображает огромное количество репрезентаций, либо выступает как их отождествление, либо изображает нечто более высокое, наджизненное. Вот почему исследование игры как космоявления, как деятельности, регулирующей активность личности, раскрывающей ее духовные потенции в свободное время, есть архисерьезная задача науки и практики. Прекрасный исследователь игр дошкольников Д.Б. Эльконин так писал о значении игры в жизни личности: "Дело не только в том, что в игре развиваются или заново формируются отдельные интеллектуальные операции, а в том, что коренным образом изменяется позиция ребенка в отношении к окружающему миру и формируется самый механизм возможной смены позиции и координации своей точки зрения с другими возможными точками зрения"^.

Игра — регулятор всех жизненных позиций ребенка. Игра хранит и развивает детское в детях,  она их  школа жизни и "практика развития"  (С.Л. Рубинштейн).  Школа  игры  такова, что в ней ребенок — и ученик и учитель одновременно. Об этом писал большой поклонник игры К.Д. Ушинский, утверждавший, что для ребенка игра — это "действительность и действительность гораздо более интересная, чем та, которая его окружает. Интересна она для ребенка потому, что понятнее, а понятнее потому, что отчасти есть его собственное создание. В игре дитя живет,  и  следы этой жизни глубже  остаются,  чем  следы действительной жизни, в которую он не мог еще войти по сложности ее явлений и интересов. В действительной жизни дитя не более как дитя, существо, не имеющее еще никакой самостоятельности, слепо и беззаботно увлекаемое течением жизни; в игре же дитя — уже зреющий человек. Оно пробует свои силы и самостоятельно распоряжается своими же созданиями"7.

Однако школа игры-жизни претерпела за минувшие годы немало изменений. Следует также отметить, что игра как объект исследования сложна тем, что материалы об играх детей России в ее прошлом и настоящем весьма недоступны, ибо, во-первых, разбросаны по страницам практически исчезнувших ведомственных и краеведческих изданий, по трудам самого контрастного содержания, по неопубликованным архивам фольклорных и других экспедиций; во-вторых, сборники игр, печатавшиеся строго цензурно в советское время, содержат нарочито отобранные, весьма повторяющиеся подборки игр; в-третьих, многие бытующие в детской среде игры просто еще не описаны.

Таким образом, можно предположить, что игра есть образ детства, его "школа морали" (Эльконин). Забавляясь и играя, ребенок обретает себя и осознает себя личностью. Разнообразие игр обеспечивает детям разнообразие удовольствий-удовлетворений и разнообразие средств связей в детской среде и в обществе в целом. Игра всегда подразумевает взаимодействие, ибо играть, значит вступать в контакты с кем-то. В этом плане игра — диалог между партнерами или группами играющих.

Для детей игра — сфера их социального творчества. Ребенок как существо играющее продолжает себя общественным существом, а игра — полигон его общественного и творческого самовыражения.

Игра необычайно информативна, она знакомит детей с /окружающим миром и многое "рассказывает" самому ребенку о нем самом и воспитателю об играющем индивидууме. Игра для детей — драматическая модель, избавляющая их от многих личных тягот и переживаний.

Игры адекватны моделям культуры, они меняются, когда меняется культура.

Прежде чем рассмотреть изменения, происшедшие с детской игрой, необходимо ответить на вопрос: что такое детская игра?

§ 2. Что такое детская игра?

Дети всегда и везде — дети. В их развитии игра и слово важны одинаково. Трудно сказать, что первичнее, а что вторичнее, но идут они всегда рядом. Игра для ребенка не только некая экспериментальная площадка, на которой он проверяет, подвергая анализу, весь свой опыт, всю накопленную информацию о жизни, о людях. Более того, игра для него — огромный мир, причем, мир собственно личный, суверенный, где ребенок может все, что захочет. Все, что ему запрещается взрослыми.

В 30-е гг. прошлого столетия издатели популярных в то время сборников детских игр, укрывшиеся за инициалами А.Б. и А.С. (1837), писали, что игры — это азбука всякого знания, первая ступень великой лестницы наук и образованности.

В первом же тезисе мы обозначили три стороны игры: суверенность, частично закрытый мир жизни, специфичный раннему детству и первым школьным годам; экспериментальное, как пространство проверки накапливаемого социального опыта; и первую ступень познания.

В данном разделе монографии мы хотим представить читателю панораму взглядов на игру, мнений о детской игре как многогранном явлении культуры представителей разных наук, разных научных школ, не навязывая читателю какую-то одну исключительно верную точку зрения, оставляя за ним право сделать это самому.

Немецкий психолог К. Гросс, первым в конце XIX в. предпринявший попытку систематического изучения игры, считал, что в игре происходит предупреждение проявления инстинктов применительно к будущим условиям борьбы за существование ("теория предупреждения"). К. Гросс называет игры изначальной школой поведения. Для него, какими бы внешними или внутренними факторами игры не мотивировались, смысл их именно в том, чтобы стать для детей школой жизни. Данный подход прост и мудр. Игра объективно — первичная стихийная школа, кажущийся хаос которой предоставляет ребенку возможность ознакомления с традициями поведения людей, его окружающих. Это ознакомление гуманно, ибо взрослые проявляют снисходительность к поведению детей в условном мире игры.

Позицию К. Гросса продолжает польский педагог, терапевт и эдшатвяь Яиудо Корчак (Г. Гольдштейн, 1878-1942), который считал, что игра — это возможность отыскать себя в обществе, себя в человечестве, себя во Вселенной. В играх заложена генетика прошлого, как и в народном досуге — песнях, танцах, фольклоре. Уже поэтому игра — феномен цивилизации; "форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры"\*. Ребенок действительно прежде всего ищет себя в играх, определяет свое место среди сверстников, обращаясь к прошлому, настоящему и будущему. Дети повторяют в играх то, к чему относятся с полным вниманием, что им доступно наблюдать и что доступно их пониманию. Уже потому игра, по мнению многих ученых, есть вид развивающей, социальной деятельности, форма освоения социального опыта, одна из сложных способностей человека.

Если игра — форма человеческой деятельности, то, очевидно, любой деятельности, например, процессуально-креативного вида. Американский ученый К.Хатт специальным исследованием установила сходство игрового процесса с дивергентным мышлением и отметила, что способность к продуцированию разнообразных идей и замыслов, а также некоторые другие свойства креативности могут активно проявляться и развиваться в игровых ситуациях.

Выделим игру как способность, т.е. индивидуально-психологическую особенность личности, являющуюся условием успешного выполнения той или иной продуктивной деятельности.

И все-таки игра прежде всего есть субстанция любой, в том числе русской, культуры, важнейшая часть досуга народа. Русская народная культура чрезвычайно богата играми: самовыражения скоморохов, гусляров, петушиные бои, кукольный Петрушка, медвежья травля, лошадиные бега, игровые хороводы, кулачные бои, состязания на кнутах, подвижные забавы и есть универсальная форма поведения человека.

Игра — это свобода. В играх ребенок совершенно свободен и уже поэтому не копирует поведение людей, но обязательно вносит даже в подражательные действия нечто свое, самобытное. Не потому ли игра всегда противостоит сковывающей дидактике любого вида? Не потому ли, как считает А. Эйнштейн, в игровом мироощущении присутствует истина более глубокая, чем в рассудочном взгляде на мир?

Дети в игре все делают как бы втроем: их разум, их подсознание, их фантазия — все это участвует в игровом самовыражении как одна из существенных потребностей растущего человека. Дети всегда играют всерьез. Почему? Потому, что в игре, продуктом которой является наслаждение, а конечным результатом — развитие определенных, в ней реализуемых способностей, выявляется потребность ребенка в саморазвитии. Таким образом, можно рассматривать игровую деятельность как своеобразную сферу человеческой жизнедеятельности, имеющую свои особые формы и проявляющуюся в других видах деятельности. Вместе с тем следует подчеркнуть, что игра, являясь одним из важнейших пластов досуга, служит, с одной стороны, моделью, образцом жизни, социальной взрослости; с другой — источником веселья, бодрости, радости, хорошего самочувствия, мажорного тонуса жизни. Удлинение детства в играх есть великое завоевание цивилизации.

Игра — понятие общенаучное. В философии, педагогике, психологии, теории истории и искусства термин "игра" имеет разные толкования. Игровые модели применяются в науках и прикладных отраслях знаний, имеющих дело со сложными системами, занимающимися прогнозированием процессов, обусловленных многими факторами. Игра включена в экономические процессы, научное и художественное творчество, политическую борьбу, военное искусство, психотерапию и т.п. Наука считает игру основой драматургии, зрелищ, празднеств, карнавалов. Длительно применявшиеся системные объяснительные модели: организационные, организмические, популяционные, даже теологические — в данное время заменяются игровыми.

То, что многие языки мира различаются по способам отражения феномена игры, подметил Й. Хёйзинга. Он установил, что в древнегреческом языке было три понятия игры: пэдия (собственно детская игра), атиро (игра-забава, пустяк, пустое развлечение), агон (поединок, состязание, соревнование). В санскрите он выделяет пять значений игры: игра детей; игра-представление; игры-шутки, фокусы; игра как ряд случайных необъяснимых совпадений; игра как притворство.

В русском языке понятие "игра", ("игрища") встречается еще в Лаврентьевской летописи, где говорится о лесных славянских племенах (радимичи, вятичи, северяне), которые "браци не бываху в них, но игрища межю селы. Схожахуся на игрища, на плясанья и на вся бесовьская игрища, и ту умыкаху жены себе".

"Русский энциклопедический словарь" (1877) относит к играм хороводы, спортивные состязания, бои гладиаторов, конские ристалища и даже демонстрацию зверей в цирке.

В "Настольном словаре для справок по всем отраслям знания" (1863) игры трактуются как свободные упражнения духа или тела, без особых усилий, для препровождения времени и отдохновения, без серьезной цели.

 В "Большой энциклопедии" дается такое толкование игры: "... игра — занятие, не имеющее практической цели и служащее для развлечения или забавы, а также применение на практике некоторых искусств (игра на сцене, игра на музыкальном инструменте)"".  Наиболее подробно понятия  "игра",  "играть" дает В. Даль (1801-1872) — русский писатель, лексикограф, этнограф в "Толковом словаре живого русского языка": "Игра ... то, чем играют и во что играют: забава, установленная по правилам, и вещи, для того служащие". У него здесь же: "Играть,  игрывать...   шутить,  тешиться,  веселиться,  забавляться, проводить время потехой, заниматься чем для забавы, от скуки, безделия"75. Говоря о природности игры, В. Даль широко толкует ее распространение: "Волна играет, плещется", "Брага играет,  бродит,  пенится",  "Румянец играет в лице",  "Столбы или сполохи    играют,    северное    сияние    подвижно    разливается", "Солнце играет на Пасху", "Молодой квас и тот играет", "Игра не стоит свеч" и т.д. У него же встречаем редкое понятие — "иг-рание".

Понятие "потеха" у В. Даля отсутствует. Под "забавой" он понимает: "... приятное упражнение, занятие скуки ради, игрушка, увеселение, потеха и самый предмет, забаву составляющий" "Забавлять" у него: "... забавить кого чем, приятно занимать, не давать скучать, увеселять, тешить, потешать; занимать игрушкой, пустяками, увеселяться, тешиться, заниматься чем для одной потехи, ради скуки, для отдыха от безделья"

Есть у Даля даже такие понятия, как "забавище - игрище, зрелище всякого рода, даже театр". А "развлечение" Даль толкует так: "забава, потеха, занятие для отдыха от умственного труда или от забот"

"Забава", с нашей точки зрения, от "забвения". Но не как утраты памяти (предать забвению) и не как пренебрежение чем-либо, а как отдохновение, как возможность дать выход чувствам и настроениям, как увлечение чем-то.

Как видим, и Даль и другие авторы смешивают все эти досуговые понятия произвольно.

В лексиконе А.П.Чехова встречаем понятие "утеха", родственное современному "хобби". Похоже, что утеха сродни утешению. Утешить — успокоить чем-нибудь радостным, облегчить кого-то в горе, в трудном положении. Утешиться — перестать огорчаться,  горевать,  успокоиться.  Утеха,  потеха —  утешение души, игра "в утешение". У Даля же встречаем производные понятия от "игры": "игорка — маска, замаскированный, наряженный, переряженный, окрутник, личина"; "игришка — плохая, дрянная игра"; "игрища — большая, сильная игра, сходбища для забавы, увеселения; скачки, ратоборства, представления разного рода для потехи. Игрища — всякое лицедейство в театре, в балагане". У него же: "игровой, игривый, игральный, иг-ровый, игриливый, игристый, игорничать, игрищный, играла, игорщик, игровищик, игрательница, игралище, игрец, игрица, игрун, игрунок, игруша, игрунья, игрунка, игрок, игрочиха, иг-рецкий,    игрочихин,    игрушка,    игрушечник,    игрушечище   и т.д."'.

"Малый толковый словарь русского языка" трактует игру следующим образом: "Игра ... занятие, служащее для развлечения, отдыха, соревнования ... комплект предметов для такого занятия. Спортивное состязание между двумя соперниками (отдельными спортсменами или командами), проводимое по установленным правилам до определенного момента, считающегося его концом... Массовые соревнования по многим видам спорта... Действия, преследующие тайную цель, интрига". "Психологический словарь" понятие "игра" раскрывает так: "Игра — один из видов деятельности человека и животных ... Детская игра — исторически возникающий вид деятельности, заключающийся в воспроизведении детьми действий взрослых и отношений между ними и направленный на познание окружающей действительности". Наконец, обратимся к Советскому энциклопедическому словарю, в котором понятие игры изложено следующим образом: "Игра — вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе... Имеет важное значение в воспитании, обучении и развитии детей как средство психологической подготовки к будущим жизненным ситуациям. Свойственная также высшим животным". Наиболее точный смысл понятия "игра" мы находим в греческом языке. В латинском языке понятие "игра" — paidid этимологически близко к понятию "воспитание" — paideid, что и использует Платон в своих рассуждениях. У него игра стоит в одном ряду с праздниками и божественными культами. Платон был убежден, что необходимо жить, играя, дабы "снискать к себе личность богов и прожить согласно свойствам своей природы". Он пишет: "... любое юное существо не может, так сказать, сохранять спокойствие ни в теле, ни в голосе, но всегда стремится двигаться и издавать звуки, так что молодые люди то прыгают и скачут, находят удовольствие, например, в плясках и играх, то кричат на все голоса. У остальных живых существ нет ощущения нестройности или стройности в движениях, требующей гармонии и ритма. Те же самые боги, о которых мы сказали, что они дарованы нам как участники наших хороводов, дали нам чувство гармонии и ритма, сопряженное с удовольствием".

По Платону, игра — свидетель того, что человек не пребывает в состоянии утомления, она источник удовольствия.

Аристотель не придавал играм самоценного значения, но ценил игру за развлечения и отдых, за то, что игра готовит к труду. Он же отмечает, что в идеальном государстве люди способны предаваться прекраснейшим играм.

И. Кант считал игру "незаинтересованной деятельностью", занятием, которое "приятно само по себе".

Ф. Шиллер,  боготворя красоту,  считал,  что игра и  красота уравновешивают, дополняют друг друга, что красота побуждает к игре. По его мнению, человек "играет только тогда, когда он в полном значении слова человек, и он бывает вполне человеком лишь тогда, когда играет". Придавая динамический характер кантовскому противопоставлению материи и формы, Шиллер говорит о влечении к материи и форме. Итогом этих разных устремлений является стремление к игре. Игра, по Шиллеру, соединяя влечения, физически и морально освобождает человека. Если предметом чувственного влечения является жизнь, предметом влечения к форме — образ, то предмет влечения к игре — самый живой образ —\красота. Игра — одно из главнейших понятий Шиллера: это свободное самодеятельное раскрытие всех сил человека, его сущности. Человек в игре творит реальность-высшего порядка — "эстетическую реальность" и, значит, творит самого себя как гармоничную личность. Э. Геккель и С. Холл полагали, что в силу биогенетического закона в детских играх проявляются родовые признаки охоты,  рыболовства,  кочевничества, земледелия, собирательства и т.п., т.е. игра — своеобразный атавизм биологических и культурных предков. По мнению Э. Геккеля и С. Холла, игра полезна тем, что содействует изживанию таких инстинктов, как соперничество, драчливость и другие, не совместимые с цивилизованностью2^.

"Игра, — отмечает М. Вуарен, — как бы ускользает из сферы больших  категориальных  противопоставлений.   Такие  привычку и глубокие антитезы, как материальное — идеальное, субъективное — объективное, мудрость — глупость, добро — зло, истина — ложь, мало помогают понять смысл игры". Русский педагог Н.В. Шелгунов, исследуя игры детей, отмечал, что чувство действительности и жизненной правды выражается во всех играх ребенка. Он пишет: "Игра ребенка — его жизнь, он в ней самостоятельная, свободная личность, развивающая свои силы; он в ней полный человек, пользующийся небольшими средствами своей еще не сформировавшейся души, чтобы жить своей полной детской и неполной человеческой жизнью. Для действительной жизни у ребенка еще слишком мало душевного материала, мало следов, мало сложившихся представлений: у него их довольно только для игры"26. Ему вторит С.Т .Шацкий: "...Надо прямо и определенно сказать: дети есть дети, и они должны заниматься своими делами, хотя бы они имели близкое отношение к жизни взрослых, по-детски, со всем жаром, непосредственностью, образностью, игрой и жаждой нового, что всегда является для них характерным.

Существует ли в содержании детских интересов, в их работах, переживаниях, играх что-нибудь такое, чего не имелось бы налицо в явлениях окружающей жизни, наблюдателями и участниками которой дети являются?"

В. Всеволодский - Гернгросс — русский педагог рассматривает игру как разновидность общественной практики, сущность которой воспроизводить в действительности различные жизненные явления вне реальной практической установки. Он воспринимает социальную значимость игры на ранних ступенях развития общества прежде всего в ее коллективизирующей и упражняющей роли, полагая, что в ходе исторического развития происходит постепенное вытеснение игры из жизни взрослых драматическим искусством, спортом и фольклорными обрядами.

Американский психолог и психиатр Э. Берн (1902-1970) дает такое определение игры: "Игрой мы называем серию следующих Друг за другом скрытых дополнительных трансакций с четко определенным и предсказуемым исходом... но обладающих скрытой мотивацией; короче говоря, это серия ходов, содержащих ловушку, какой-то подвох"2\*. Берн утверждает, что вся общественная жизнь людей состоит из игр^ что эти игры достаточно серьезны и социально ответственны, он относит к ним даже различные трагические формы поведения людей (самоубийства, алкоголизм, наркоманию, преступность, шизофрению). Э. Берн пишет: "Времяпрепровождения и игры — это ... только суррогат истинной близости. В этой связи их можно рассматривать скорее как предварительные соглашения, чем как союз. Именно поэтому их можно характеризовать как острые формы взаимоотношений". Психолог и психиатр Берн еще в 50-е гг. типологи-зировал сотни игр как формы поведения со скрытым мотивом, при которых любой из взаимодействующих в игре субъектов добивается какого-то преимущества или выигрыша над другими. В связи с этим он делит игры на "хорошие" и "плохие". В "хороших" партнер по игре не страдает от выигрыша других; в "плохих" испытывает ущемление от благополучия соперников. Берн считает, что в основе многих игр лежат скрипты или "скрипт-программы" жизненного пути человека, заложенные в него с детства под воздействием социальной среды и воспитания. Ученый дает названия своим играм, которые отражают социальность скриптов: "игры жизни", "игры преступного мира", "супружеские игры", "игры в магазине", "игры в кабинете врача" и др. "Игротерапия" Берна основана на трансактном (трансакционном) анализе и призвана освободить человека от скриптов, программирующих его жизнь, через противопоставление им иных межличностных отношений, которые вырабатывают разумное и независимое поведение, располагают к совместимости, близости, искренности. Вывод Берна о значении игры прост и актуален: "Весь процесс воспитания ребенка мы рассматриваем как обучение тому, в какие игры следует играть и как в них играть".

В 60-е гг. резко возрос интерес к феномену, игры даже в соцстранах. Сделаем ссылку на немецкого психолога И. Брайера: "Под игрой мы понимаем деятельность детей, в которой они определенным способом воспроизводят явления в обществе, в окружающем мире. В основе игр детей лежит восприятие действительности, отражение реальной жизни. Игра не что-то изолированное, протекающее вне времени и места. С помощью игры дети входят в общественные отношения, среди которых живут". И вновь вернемся к позициям нидерландского историка культуры Й. Хёйзинга: "Игра как таковая перешагивает рамки чисто биологической или, во всяком случае, чисто физической деятельности. Игра — содержательная функция со многими гранями смысла. В игре "подыгрывает", участвует нечто такое, что превосходит непосредственное стремление к поддержанию жизни и вкладывает в данное действие определенный смысл. Всякая игра что-то значит. Если этот активный принцип, сообщающий игре свою сущность, назвать духом, это будет преувеличением; назвать же его инстинктом — значит ничего не сказать. Как бы к нему ни относиться, во всяком случае этим "смыслом" игры ясно обнаруживают себя, это некий иматериальный элемент в самой сущности игры.

Хёйзинга определяет игру следующей формулой: "Игра есть добровольное действие либо занятие, совершаемое внутри установленных границ места и времени по добровольно принятым, по абсолютно обязательным правилам с целью, заключенной в Нем самом, сопровождаемое чувством напряжения и радости, а также сознанием "иного бытия", нежели "обыденная жизнь". Идеи Хёйзинга не потеряли актуальности.. Ученый своей книгой "Человек играющий" доказывает, что творчество человека есть момент игры как момент истины. Рассматривая игровое действие в разных исторических пластах, Хёйзенга приходит к важнейшим обобщениям: игра — необходимый способ социальной жизни, объективная основа нашего существования.

Книга написана более 50 лет назад, но философский опыт определения игрового начала культуры актуален и сегодня. Хёйзинга, кстати, связывает с культурой все архаические культовые действия, в которых, по его мнению, игры отражают христианские или иные религиозные идеи космических событий, а культ в своем драматургическом действии демонстрирует "замещающее представление". Этот вопрос рассмотрен Хёйзинга в главе "Природа и значение игры как явления культуры". Блестящий исследователь игры Д.Б. Эльконин полагает, что игра организует с помощью культовых символов деятельность и, значит, учит ориентироваться в явлениях культуры, помогает использовать их соответствующим образом.

Специальными исследованиями установлено, что первые потребности ребенка социальны. Д.Б. Эльконин," резюмируя критику концепции двух миров, пишет: "Мир ребенка — это прежде всего взрослый человек как важнейшая часть окружающей ребенка действительности, часть мира взрослых"36. Значит, игра социальна по своей природе и непосредственному насыщению и спроецирована на отражение мира взрослых.

Игра как отраженная модель поведения, проявления и развития сложных самоорганизующихся систем включает в себя альтернативные сценарии разных процессов жизни. Но практически в любой игре заложены "вольные" основы самовыражения, импульсы творческих ходов, выборов, предпочтений — непредсказуемость свободного детского поведения.

Называя игру "арифметикой социальных отношений", Эльконин трактует игру как деятельность, возникающую на определенном этапе онтогенеза, как одну из ведущих форм развития психических функций и способов познания ребенком мира взрослых. При обосновании понятия деятельности в качестве единицы анализа психики человека прежде всего утверждалось положение о единстве аффекта и интеллекта.

Один из первых исследователей и собирателей российских игр послереволюционного периода — В.Всеволодский-Гернгросс дает следующее понятие игры: "Игрой мы называем разновидность общественной практики, состоящую в действенном воспроизведении любого жизненного явления в целом или в части вне его реально практической установки; социальная значимость игры в ее тренирующей на ранних ступенях развития человека роли и роли коллективизирующей". Интересна мысль А.И. Мазаева — историка русской культуры: "Игра есть вполне обозримое духовно-практическое действие, совершающееся в определенных границах места и времени, добровольно и, как правило, вне сферы материальной пользы"38. Соотнесение игровой деятельности с "духовно-практическим действием" подчеркивает духовное значение и назначение игры. Приведем еще одно уточняющее определение понятия игровой деятельности, данное О.С. Газманом: "Игровая деятельность — это особая сфера человеческой активности, в которой личность не преследует никаких других целей, кроме получения удовольствия, удовольствия от проявления физических и духовных сил"39. Отечественные психологи и педагоги процесс развития понимали как усвоение общечеловеческого опыта, общечеловеческих ценностей. Об этом писал Л.С. Выготский: "Не существует исходной независимости индивида от общества, как нет и последующей социализации".

Итак, игра воспроизводит стабильное инновационное в жизненной практике и, значит, является деятельностью, в кото рой стабильное отражают именно правила и условности игры — в них заложены устойчивые традиции и нормы, а повторяемость правил игры создает тренинговую основу развития ребенка. Инновационное же идет от иррациональной установки игры, которая способствует тому, чтобы ребенок верил или не верил во все, что происходит в сюжете игры, и выходил в своих фантазиях за рамки игры. Эти противоречия и сохраняют целостность феномена игры. Уже потому игры детей не следует сводить к условным рефлексам. Они — результат их творческой энергии, социальной неудовлетворенности и социальной активности. Рефлексивные же отображения практики взрослых, скорее, подражательны.

Генезис игры доказывает, что большинство игр по природе своей имитативны и первоначально возникают как результат деятельности. Настроение играющего ребенка не есть просто возбуждение, аффект, воодушевление, азарт, а подъем всех его физических и духовных сил до практического предела трудности. Можно ли в этом случае игру понимать как безответственное увлечение радостью ничегонеделания? Игра есть форма и будет формой общественного опыта ребенка. Игровой элемент и собственно игры по мере становления культуры растущего человека уйдут на задний план, уступив место труду, науке, образованию, искусству, творчеству, но сама игровая деятельность обеспечит первичное развитие личности ребенка, выступит важнейшим способом освоения предметного мира и опыта человеческих отношений. Есть смысл сослаться еще раз на А.И. Мазаева: "Игра вообще, праздничная игра в частности, в конечном счете представляет собой умение нестандартно вести себя в условно-реальной ситуации'" Нестандартное поведение, очевидно, и есть "арифметика социальных отношений", хотя если "нестандартное", то его можно отнести и к "алгебре отношений".

Есть еще один аспект игры, о котором нельзя не упомянуть. По своей природе игра самобытна и как бы автономна для детей. Не случайно французский философ, психолог и психиатр П. Жане (1859-1947) рассматривал игру как деградированную форму деятельности, в которой отсутствует "функция реального", без которой Нет ни одного по-настоящему полного действия. Это положение неверно, ибо во многих детских играх "функция реального" присутствует то ли в виде средовых условий, то ли в виде предметов-аксессуаров, то ли в самой интриге игры. А.Н. Леонтьев доказал, что ребенок овладевает более широким, непосредственно недоступным ему кругом действительности, только в игре. Исторические исследования показали, что причиной и одновременно целью возникновения самых примитивных форм игры было удовлетворение "производственных" потребностей первобытного коллектива. С тех давних времени и по настоящее время игра воспроизводила доступными ей средствами разнообразные практические ситуации реальной жизни, а значит, несла людям, детям знания о мире, воспитывала разнообразие общечеловеческих качеств, черт, навыков, привычек, способностей. Игра стала познавательной деятельностью детей, хотя сводить ее только к этому было бы столь же односторонним, как и сужать ее деятельностью трудовой. Одним из первых квалифицировал игру как педагогическое явление Ф. Фребель (1782-1852) — немецкий педагог, теоретик дошкольного воспитания.  
 Подметив дидактичность игры, он доказал, что игра способна решать задачи обучения ребенка, давать ему представление о форме, величине, цвете, помогать овладевать культурой движения. Для педагогики XIX в. вообще характерна концепция "воспитания через образование". Возможно поэтому игры начинают входить в дидактику более активно. В России дидактическое значение игры доказывал еще К.Д.Ушинский. Возникшая в советской системе образования теория воспитывающего обучения активизировала применение игр в дидактике дошкольных систем, но практически не вывела игры на учащихся, подростков и юношество.

Педагогический феномен игры учащихся истолкован в трудах А.С .Макаренко и В.А. Сухомлинского. Главное назначение игры, по мнению Макаренко, нести детям радость, "задор". По его утверждениям, бодрый, целеустремленный, жизнерадостный игровой стиль детской жизни есть непременное условие здорового развития отдельного ребенка и коллектива детей. Макаренко принадлежит мысль о том, что "воспитание будущего деятеля происходит прежде всего в игре'". Позиции А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского достаточно рассмотрены в педагогической литературе, и мы на них останавливаться не будем.

Как отмечает О.С. Газман, "игра всегда выступает одновременно как бы в двух временных измерениях: в настоящем и в будущем. С одной стороны, она дарит сиюминутную радость, служит удовлетворению актуальных потребностей ребенка, с другой — всегда направлена в будущее, так как в ней либо моделируются какие-то жизненные ситуации, либо закрепляются свойства, качества, состояния, умения, навыки, способности, необходимые личности ребенка для выполнения им социальных, профессиональных, творческих функций, а также физической закалки развивающегося организма". Значит, детская игра оказывает важное воздействие на оптимистическое мироощущение ребенка в дне сегодняшнем.

Так что же такое игра?

В обыденном сознании людей, в том числе родителей, воспитателей, учителей, игра до сих пор остается легковерной забавой, досужим развлечением, делом не очень важным и не очень серьезным, по крайней мере, второстепенным. Почему это произошло? Тоталитарный режим подходил к культуре выборочно, он брал из нее то, что было идеологически выгодно. Игра не входила в сферу борьбы за революционные идеалы, за существование, она отвлекала, по мнению ортодоксов идеологии, от этой борьбы, была опасно противоположна труду, характерной особенностью  которого  являлась   прямая   или   косвенная   зависимость от настоятельных потребностей и связанных с ними обязательств.

Игра мешала, ибо удлиняла "счастливое детство", а его необходимо было, по законам революционных догм, укорачивать. Игру» игровые модели досуга убирали за скобки школьной практики, оставляя спортивные и военные игры: они были необходимы для воспитания "солдат революции".

Жизнь многих поколений советских детей складывалась так, что им было не до игры. Отрадно, что в общественной практике последних лет, в науке понятие игры осмысливается по-новому, игра распространяется на многие сферы жизни и культуры, игра принимается как общенаучная, серьезная категория.

В науке сложились разные трактовки детской игры: универсального понятия игры и игры как специфического социально-культурного явления. Но и первая и вторая трактовка понимают ее как активно-преобразовательную деятельность, которая открывает большие возможности исследовать воспитательный потенциал игры.

В осмыслении стержневого, базисного явления детского досуга — игры мы склонны солидаризироваться с интересной позицией академика И.С. Кона, высказанной в открытом диалоге крупных ученых, обобщенном в книге "Как. построить свое "Я": "Что такое игра, мы не знаем. Вернее, так: я не знаю ни одного законченного определения, которое бы исчерпывало весь объем понятия, все мои интуитивные представления об игре. Почему бы, действительно, не представить ее... механизмом самоорганизации и самообучения такой избыточной системы, как психика ребенка? Мне кажется, идея заманчива. Не случайно такой тонкий психолог, как Джордж Мид, увидел в игре обобщенную модель формирования того, что психологи называют "самость", собирания ребенком своего "Я". Значит, игра возникает как игра, если ребенок в игровом действии (особенно в ролевой игре) воссоздает из "Я" "не-Я".

Игра — наиважнейшая, универсальная сфера "самости" ребенка, в которой идут мощные процессы "само": самоодушевления, самопроверки, самоопределения, самовыражения и, что особенно важно, самореабилитации.

Автор данной монографии занимается теорией детской игры более 40 лет. Вместе со своими учениками и аспирантами еще в 50-е гг. им была предпринята попытка перенесения игры в контекст деятельности школы, в ее учебный и внеучебный процессы (новосибирская мастерская "Игра": С.А.Шмаков, О.С.Газман, Н.П. Аникеева,     Л. Балашкова,     А.А. Католиков,     М.С. Коган,   
С.Н. Сафонов, А.А. Фомин. 50-60-е гг.). . Сохранение и развитие традиций игровой культуры народа, весьма деформированных тоталитарным, беспощадным режимом подавления личности, мы начинали с практики летних загородных лагерей, которые объективно сосредотачивали в себе и хранили игровое богатство общества. Группа новосибирских исследователей и практиков-экспериментаторов совместно с другими пропагандистами игры установила жесткую закономерность, которую позднее академик В.П. Зинченко назовет "игровой дистрофией" ребенка. Дети, не доигравшие в детстве, сохраняют эту "игровую дистрофию" на всю жизнь, н такая социальная психологическая "ущербность" позднее уже практически не поддается коррекции.

Ребенок самовыстраивается как индивид и личность в игре и через игру, получая разнообразную информацию о мире и о себе от взрослых и сверстников, прежде всего в предметной и вербальной деятельности, в коммуникативном общении, где и предметность, и слово, и , главным образом, общение есть "сама игра, реализующая поведенческую "избыточность" ребенка, все его поведенческие потенции растущего человека. Значит, игра не есть бегство от взрослых к аутистическому удовлетворению желаний, а, напротив, более глубокое осознание окружающего мира, что не отрицает связи игры с потребностями и мотивациями детей. Необъективно и непродуктивно рассматривать игру, игровую деятельность, детское игровое поведение только лишь как первую ступень деятельности и жизни, готовящую к последующим — учебной и трудовой. Игра автономна и "ценновечна" как долговременная школа реализации практически всех возможностей ребенка и во многом взрослого человека. Игра — выверенный веками, народным опытом, социально-культурными нормами общества фактор социализации личности. Детская игра — гарантия и условие свободного развития- культуры все го общества, гарантия продления детства как важнейшего завоевания цивилизованных обществ. Действительно, дать понятие игры весьма трудно, оно слишком полисемантично. Любое определение в науке — вещь вообще очень сложная.

Автор мог бы лишь уточнить, что, по его мнению, игра — это совокупность способов взаимодействия ребенка с миром, познание и открытие его и нахождение своего места в нем.. Глубинные потенции современного общественного развития, экоромические катаклизмы бытия, демократические процессы ведут к повышению требований к личности, к интенсификации деятельности человека, что вызывает острую потребность оптимизации всей деятельности, гуманизации всей жизни, гармонич-аости развития ребенка, улучшения его душевного и физического здоровья. Этому служит игра — "свидетельство того, что человек не пребывает в состоянии утомления, она источник удовольствия" (Платон); "незаинтересованная деятельность, занятие которое приятно само по себе" (Кант); "игрой мы называем серию следующих друг за другом трансакций, с четко определенным и предсказуемым исходом" (Э. Берн); "изначальная школа поведения" (К. Гросс); "возможность отыскать себя в обществе, себя в человечестве, себя во Вселенной" (Я. Корчак); "способность к продуцированию разнообразных идей и замыслов" (К. Хатт); "действия, преследующие тайную цель, интрига" (В. и Л. Лопатины); "игра ребенка — его жизнь, он в ней самостоятельная, свободная личность, пытающая и развивающая свои силы" (Н .Шелгунов); "под игрой мы понимаем деятельность детей, в которой они определенным способом воспроизводят свои действия в обществе, в окружающем мире" (И. Байер); "игра есть добровольное действие либо занятие, совершаемое внутри установленных границ места и времени по добровольно принятым, но абсолютно обязательным правилам" (Й. Хёйзинга); "игра организует с помощью культовых символов деятельность и, значит, учит ориентироваться в явлениях культуры" (Д. Эльконин); "механизм самоорганизации и самообучения такой избыточной системы, как психика ребенка" (И. Кон) и т.д. и т.п.

Из раскрытия понятия игры философами, просветителями, историками культуры, педагогами и психологами различных научных школ можно вычленить ориентировочно ряд общих положений, отражающих сущность феномена игры:

1.   Игра — многогранное понятие. Она означает занятие, отдых, развлечение, забаву, потеху, утеху, соревнование, упражнение, тренинг, в процессе которых воспитательные требования взрослых к детям становятся их требованиями к самим себе, значит, активным средством воспитания и самовоспитания. Игра выступает  самостоятельным видом развивающей деятельности детей разных возрастов, принципом и способом их жизнедеятельности, методом познания ребенка и методом организации его жизни и неигровой деятельности.

2.   Игры детей  есть самая  свободная,  естественная  форма Проявления их деятельности, в которой осознается, изучается окружающий мир, открывается широкий простор для проявления своего "Я", личного творчества, активности, самопознания, самовыражения.

3.   Игра, обладая синтетическим свойством, вбирает в себя Многие стороны иных видов деятельности, выступает в жизни Ребенка многогранным явлением. Игра — первая ступень деятельности ребенка-дошкольника, изначальная школа его поведения, нормативная и равноправная деятельность младших школьников, подростков и юношества, меняющая свои цели по мере взросления учащихся.

4.   Игра есть потребность растущего ребенка: его психики, интеллекта, биологического фонда. Игра — специфический, чисто детский мир жизни ребенка. Игра есть практика развития. Дети играют, потому что развиваются, и развиваются, потому что играют.

5.   Игра — путь поиска ребенком себя в коллективах сотоварищей, в целом в обществе, человечестве, во Вселенной, выход на социальный опыт, культуру прошлого, настоящего и будущего, повторение социальной практики, доступной пониманию.

6.   Игра — свобода самораскрытия, саморазвития с опорой на подсознание, разум и творчество. Продукт игры — наслаждение ее процессом, конечный результат — развитие реализуемых в ней способностей.

7.   Игра — главная сфера общения детей; в ней решаются проблемы межличностных отношений, совместимости, партнерства, дружбы, товарищества. В игре познается и приобретается социальный опыт взаимоотношений людей. Игра социальна по своей природе и непосредственному насыщению, являясь отраженной моделью поведения, проявления и развития сложных самоорганизующихся систем и "вольной" практикой творческих решении, предпочтений, выборов свободного поведения ребенка, сферой неповторимой человеческой активности.

### ИГРОВЫЕ УСЛОВНОСТИ ДОСУГОВОЙ ПРАКТИКИ ДЕТЕЙ

§ 1. Понятие и характеристика игровых условностей

Иррациональный мир детского досуга заполнен, бесспорно, реалиями, но в нем особое место занимают разнообразные знаки, образы, сигналы, атрибуты, символы. Они входят в контекст досуга детей органично и выполняют свою воспитывающую функцию. Сделаем краткий обзор данных условностей.

Условности. Дети с рождения живут в выверенном мире игровых и неигровых условностей. Для детей они, с одной стороны, договорные условия относительно чего-то, установленные по соглашению и понятные только им. С другой стороны, условности — воображаемые, несуществующие или символические, в основном игровые обычаи, порядки, правила, имеющие силу только при тех или иных условиях, значит, базирующихся на слове (условный), на предварительном устном договоре тех, кто условился, или на традициях, уходящих в далекое прошлое.

Условность — это и обстоятельство, от которого дети зависят, это и требования, к ним предъявляемые взрослыми, это и правила, установленные в жизни людей вообще, это и общепринятый, хотя и не очень необходимый, обычай, порядок, это, наконец, воображаемая, несуществующая, символическая сторона реальности, т.е. некие знаковые условия окружающего мира. Дети "читают" и в основном понимают этот мир, все его знаки, символы, сигналы и постоянно его обогащают. Наибольшее количество таких сигналов содержала еще недавно идеология, заключает их в себе и детский досуг, но их распространение шире: нет такой сферы, где бы не присутствовали знаки и символы. Исследователи игры разных психологических направлений в качестве ее характернейшего признака называют условности — "воображаемые ситуации". Данный факт в психологической литературе обозначался как символизм, а игры, в которых разные предметы и действия дети определяют необычными обозначениями, зная их истинную понятийность, — символическими.

Разнообразная символика (знаковая, речевая, двигательная и т.п.) мобилизует социальную активность детей, побуждает их к творчеству. В принципе ни одна форма человеческой деятельности не может осуществляться без применения условностей символики. А у детей тем более любой вид деятельности (игра, общение, учение, труд, житейско - практическая, предметно-манипулятивная деятельность и др.) использует знаково-символические средства, определяя их в зависимости от задач и прагматических функций.

Знаково-символические средства воспитания существуют с самых первых дней развития культуры человека. К примеру, социальные коды, используемые в общении (знаки отличия, знаки вежливости, ритуалы, церемонии), имеют достаточно четкий алфавит и определенную систему действий, очень широкую и конкретно очерченную сферу приложения. Их усвоение детьми определяется уровнем социальных условий воспитания прежде всего в семье и школе, а также воспитательным уровнем самих условностей. Если опираться на диалектико-материалистическую методологию, то вывод прост: предметно-практическая деятельность детерминирует генезис и структуру человеческой психики, значит, и освоение всех условных — знаковых, сигнальных, символических и атрибутивных — систем и подсистем, которые зарождаются в этой деятельности, фиксируясь видообразно в разных формах духовной культуры. Нас интересует знаково-сигнальные, знаково-символические, атрибутивно-аксессуарные явления как средства, обслуживающие досуговую деятельность детей. Другие сферы, использующие эти явления, а именно познавательная, трудовая, эмоционально-оценочная, имеют широкое осмысление в научной, прежде всего философской и психологической, литературе. Исходной концепцией сущности и применения знаков и символов, очевидно, следует считать позиции К.Маркса об "опредмечивании" различных образов культуры (их объективизация) и "распредмечивании" таковых образов (освоение предметов). Мы думаем, что вся знаково-символическая система, используемая в сфере досуга, выполняет модельюную сущность. Модель как понятие используется в словарной и энциклопедической литературе как образец, как воспроизведение, как схема в наиболее общем или уменьшенном Виде. Модель понимается и как стандарт, эталон, как абстрактность, как система объектов или знаков, воспроизводящих некоторые существенные свойства системы-оригинала.

Моделирование в философии определяется как метод познания, при котором изучается искусственная система как воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для их изучения. В психологии моделирование выступает и как действия, и как исследование психических процессов и состояний. В педагогике моделирование — опережающее, прогностическое действие и воспроизводство объектов. В таком случае расширение поля досуга, ознакомление детей с культурой досуга и включение их в досуговую деятельность — создание воспитывающей модели жизни. Моделирование предполагает создание системы условных опор, по крайней мере их учет и использование. Рассмотрим отдельно все досуго-во-игровые, символические опоры.

Образ. Создание системы образов — сущность образования. Образование есть результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков, т.е. образов жизни людей, особенностей их повседневной жизни, и формирование воспитания идеального (с точки зрения общества) образа человека. С одной стороны, образ — результат и идеальная форма отражения предметов и явлений материального и духовного мира, с другой стороны, образ — это такие реалии, как труд, быт, досуг, общественная практика и др. С третьей стороны, образы — это язык, знаковые модели, художественные результаты. С четвертой — образ — способ и форма освоения действительности в искусстве и т.п. Следует также отметить, что в истории культуры, во все времена всегда рядом с людьми, жившими по законам разума, присутствовал и действовал иной образ — идеал ("за гранью разумного"), своеобразный трикстер. Скажем, в мире сказки это были Иванушка-дурачок, Конек-горбунок, Царевна-лягушка и т.п. Поведение этих детских героев парадоксально, они делают то, что не соответствует рамкам здравого смысла, их поведение определяется некой сверхзадачей, решить которую обычным путем нельзя. Это, так сказать, чисто сказочные, досуговые образы. В большой литературе свой феномен образов. Народные персонажи в русской классике как бы одномерны, ибо предназначены олицетворять национальность. То же и в фольклоре — народность выше индивидуальности героев и проявляется субстанционально. Народный досуг стоит на этой субстанциональности, его задача — сохранить общее, ценное, нравственное. Наиболее выразительная личность — единица народа у Пушкина. Пушкин очертил образ русского, российского человека. Шукшин дал образ — колорит самобытности. Высоцкий вскрыл образ — энергию типового человека России. Значит, образ есть результат отражения объекта в сознании человека, а его материальной формой выступают практические действия, различные знаковые модели. Существующее типовое выражение "таким образом" отражает зеркально самую образность жизни во всех ее проявлениях. Оно означает, что таким образом видится то или иное явление, что так, таким образом — способом что-то решается. Здесь как бы присутствует и понятие "образец" как нечто принятое, показательное. В русском языке от понятия "образ" создан ряд близких, родственных словообразований: образец, образный, образованный, сообразовать, образумить, образумиться, образоваться, образовать, вообразить, сообразить и т.п. В центре некое обобщенное отражение действительности. Потому в лексиконе людей так много выражений с корневым "образ": равным образом, следующим образом, главным образом, некоторым образом, решительным образом, коренным образом и др. Высшая доминанта ;\_\_ "образ жизни", философско-социологическая категория, охватывающая совокупность типичных видов (способов) жизнедеятельности индивида, социальной группы, в том числе класса и нации, общества в целом, которая берется в единстве с условиями жизни, определяющими ее\*. Образ способен объективизироваться, согласно идеям Л.С. Выготского и А.Р. Лурия, в слове, подели, чертеже, графике, пластике, музыке, живописи, форме одежды, игрушке и т.д. Но вместе с тем образ фиксируется как типовая характеристика любых материалов культуры людей в языке, и только в языке. Л.С. Выготский придает исключительное значение образно-знаковой системе прежде всего в развитии и воспитании ребенка. Еще несколько слов о категории "образ". Словарная литература трактует его как вид, облик, как то, что наглядно представляется в чьем-то сознании, воображении, памяти. Образ есть результат и идеальная форма отражения предметов и явлений. На чувственной ступени познания образ — ощущения, представления, восприятия; на уровне мышления образ — понятия, суждения, умозаключения; на уровне конкретики образ — адекватное, художественное или символическое отражение объекта или индивида. Досуг традиционно образен для человека, ибо его притягательная основа питается образами, стимулирующими к самотворчеству, к постижению нового, повторению наслаждений старыми образами.

Сигнал. Означает начало, изменение или отмену деятельности. Сигнал (от лат. signum) — знак, несущий информацию о каком-либо событии, объекте наблюдения, коммуникации. Сигнал обычно преобразует какую-то информацию. Сигнал — процесс или явление (внешнее или внутреннее, сознаваемое или неосознаваемое), несущее сообщение о каком-либо событии и ориентирующее живую систему относительно этого события. Сигнал — условный знак для передачи каких-нибудь сообщений, распоряжений, предупреждений. Опорные сигналы детского досуга — голос (слово), атрибут (предмет, костюм, аксессуар игры, досуга), знак (свернутое смысловое содержание). Голос — концентрат того, что свободно выражает ребенок и чем владеет. Он всегда несет в себе самую сущность человека, выражает его целостность, он информативен. Во многих сферах принудительного существования ребенка (учение, труд, "общественная" деятельность) легко увидеть, услышать дисгармонию голоса и внешнего вида детей, понять, что является причиной фальшивости голоса — физическое, эмоциональное или рациональное состояние. В условиях суверенных игр, досугов голос отражает состояние ребенка, взаимосвязь его разума, души и тела. Голос сигнализирует о работе души. Работа мысли отражается не только в составлении слов, предложений, фраз, но и в звуковое строе голоса. В досуговой деятельности он сам по себе средство общения, здесь слова не имеют значения, голос как бы вторая сигнальная система. Ребенок, говорящий в условиях несвободы (например, на многих школьных уроках), почти в любых словах ложен, он не довысказывает многое, что его волнует и тревожит, у него нет слияния голоса души, разума и сердца в одно единое сигнальное отражение. У детей нелогическая форма мысли, а голос отражает сущное, он — сигнал самораскрытия, в нем уверенность или неуверенность, спокойствие или беспокойство, гармония или дисгармония. Уровень и глубина досугового, игрового общения детей — это адекватные средства голосового выражения (интонация, тембр, раскованность звучания и т.д.), это уровень культуры досуга. Крики ребенка — те же сигналы о том, что он не справляется с ситуацией, напряжен и тревожен. Равно как тусклый голос — сигнал усталости, неуверенности, апатии. "Голос" современной молодежной музыки агрессивен, в нем нет ни мажора, ни минора, нет лада. Еще со времен античности в музыке различались фригийский, дорийский, лидийский лады. В современной псевдомузыке вместо голоса — шум. Поставить голосовые сигналы детей может лишь хоровое пение как естественный способ научить слышать себя и другого человека, в то же время оно и ощущение культуры, и созидание голосового культурного процесса. Пение хором, умение сливаться с другими голосами, сохраняя при этом свой голос, дает детям неповторимое ощущение бытия. Встроить свой голос в хоре сверстников по совместной игре, забаве, в досуговом деле — это умение преодолеть личную ограниченность, своеобразная сопричастность с миром. Но голос — фон самопроявления. Есть еще и сигнал слова. Слово — также концентрат того, чем обладает ребенок. Его невозможно заменить крико-движениями — в них возможна обманность. Слово — мысль, переход в новое социальное состояние — это отказ и от диктатуры слова, которая правила умами взрослых и детей более 70 лет. Апологетика имела некий словарь терминов, посягать на которые никто не имел права. Партия умело использовала диктатуру слова. Такие слова-понятия, как "социализм", "коммунизм", "революция", "партия" тиражировались ежедневно, включались в контекст любой информации, а значит и в сознание. Слова данного типа были скорее инструктивны, чем информативны, как и тысячи слов из "первоисточников". Мы коснемся ниже языка детского досуга, пока же отметим, что слова-сигналы, бытовавшие в досуговом опыте детей 30-х и более поздних лет, были частично идеологизированы. Дети клялись друг другу в чем-то, доказывая истинность слов такими "формулами": "под салютом всех вождей", за дело Ленина-Сталина", "честное пионерское". Они делали это искренне. Дети обычно не лгут, они фантазируют, поддаваясь магии навязанных слов. Обманывать их учат взрослые. Многообразные игровые "говорилки", слэнг — это скрытые слова досуга, слова — "тайные знаки".

В школьном быту учитель, к примеру, на классном часе по поводу успеваемости и дисциплины много лет требовал: "Дай слово!" Дай! И ребенок давал очередное обещание быть лучше, не веря в это. Довольно долго были распространены "социалистические обязательства", обязывавшие ребенка делать то-то и то-то, не делать то-то и то-то' При вступлении в пионеры с детей брали "расписку" (пионерскую клятву), что они будут верны всем законам и правилам детской организации. Так слово превращалось в свой "обратный" знак. Знак-антипод. Школа — мир душевных человеческих отношений и прикосновений, а это вечный закон педагогической этики. Голос и слово могут огрублять детское сердце, делать его равнодушным к окружающему миру и к самому себе, могут учить обманывать. В условиях досуга голос и слово соотносятся с возникающими в ходе неформального общения с партнерами образцами установленных ценностей, служат им.

К сигналам детского досуга следует отнести и особые жесты-знаки. Известный советский литературовед М.М. Бахтин (1895-1975) свидетельствует, что актеры и дети используют естественный (или заданный) жест в знаковом смысле, т.е. подчиненно театральной или игровой роли, замыслу ролей. В ролевом жесте отражаются социальные коды, используемые в общении. Дети, подростки придают жестам символическое значение. В 20-е гг. были очень популярны и сохранились долго, вплоть до 80-х гг. жест-символ — пионерский салют, означающий приветствие членов детской организации и уважение (дань памяти) установленным уставом вещным символам — знамени, флагу страны, памятникам, мемориалам и т.п., и жест-символ, к примеру, "рот-фронт", означающий солидарность интернационалистскому движению, протест против сил реакции. Его много лет использовали и дети, и взрослые, особенно в период антифашистских движений. До сих пор хранится в досуговой символике жест "виктория" — два растопыренных пальца поднятой вверх ладони, — который означает разные смыслы: протест, поддержку "звезд" сцены, солидарность с певческими коллективами, оценку восхищения и др. Существуют и другие социальные коды неформального общения — знаки вежливости, поддержки (аплодисменты, коллективные покачивания и др.), знаки протеста (топанье ногами, размахивание руками). Еще одним сигналом досуга мы считает его атрибуты. Они так же, как голос, слово или жест, информативны.

Атрибут (от лат. attribuo — "придаю", "наделяю") — необходимое, существенное, неотъемлемое свойство объекта. Понятие "атрибут" рассматривается в науке и практике шире. Например, в языкознании однозначно это определение. В философии это необходимое, существенное, неотъемлемое свойство объекта. Демокрит рассматривал атрибут как основное свойство субстанции. Дидро и Робине — мышления. Спиноза считал протяженность и мышление атрибутами единой субстанции. Атрибуция как производное от атрибута также означает "приписывание", "наделение". К примеру, приписывание индивиду или социальной общности характеристик, не представленных в поле восприятия. Атрибут дополняет, достраивает то, что недостаточно для адекватного взаимодействия, раскрытия в социальном окружении. В педагогике он чаще воспринимается как нечто вещное, материализованное. Например: древко — атрибут знамени, посох — атрибут туриста, пилотка — атрибут пионерской формы, мяч — атрибут игры и т.п. Оперирование понятием "атрибут" восходит ко временам Аристотеля, который отличал атрибуты от акциденций (лат. accidens — "случайность") — чего-то временного, переходящего, несущественного в отличие от субстанционального. Значит, атрибут, с одной стороны, существенные свойства, признаки, детали, с другой стороны, это то, что приписывается объекту, с третьей — это просто часть, деталь, компонент объекта материального и социального мира (атрибуты детской пионерской или скаутской организаций; атрибуты костюма, формы; атрибуты праздника и т.д.).

Ф. Хайдер, положивший начало изучению проблемы атрибуций в конце 50-х гг., разработал их категории и принципы, которые стали использоваться в социальной психологии, а позднее в общей, педагогической, возрастной психологии, психологии спорта и т.д. На основе выявленных Хайдером закономерностей разрабатывались приемы практического использования атрибуций в целях воздействия на эмоции, установки, мотивацию и эффективность деятельности людей. Атрибуция использовалась наряду с аттитюдами (установками) как один из нескольких объектов социально-психологического и социально-педагогического исследований.

Восприятие разных атрибутов в разных науках различно, но есть нечто общее, что отражает каузальная атрибуция, — уточнять причинность (от лат. causa — "причина") и наделять смыслом, содержанием, значением. Полагаем, что атрибуты существуют во всех сферах, видах человеческой деятельности, в сфере межличностных отношений, восприятия социальных объектов и т.п.

Что же следует отнести к атрибутам игры и досуга? Все материализованные (вещные) объекты досуговой деятельности и условности, важные в системе взаимоотношений партнеров по досуговому общению.

Анализ досуговой деятельности позволяет представить тцпологию атрибутивности:

атрибуты, стимулирующие к активной деятельности, творчеству, самовыражению (игровые аксессуары: мячи, биты, лаптовки, спортивные и театральные костюмы и т.д.);

атрибуты, заменяющие в досуге номинальные предметы (палка вместо клюшки, банка вместо шайбы, песок и зелень как бы продукты питания в игре, бумажки вместо денег и др.);

атрибуты, несущие символическую условность (ствол елки как пулемет, венок из березовых листьев как лавровый венок чемпиона, самодельные ленты победителей состязаний; знаки командного различия — погоны, нашивки, аксельбанты и т.п.);

атрибуты-игрушки, самоценные предметы (игрушки как облегченные или уменьшенные предметы: игрушечные часы, пылесосы, мебель, музыкальные игрушки и др.);

вспомогательные атрибуты досуга (любые предметы и явления, вписывающиеся в контекст досуговой деятельности: природа, территория, время суток, время года).

Знак и символ. Знак — предмет, явление.; служащие представителем другого предмета, явления, процесса5.

Изучение законов (семиотика) началось в XIX столетии, получило развитие в XX и связано с именами Ч .Пирса, Ч. Морриса, Ф. де Соссюра, Г. Фрече, Р. Карнака и других. Проблема знака трактуется философией, психологией, педагогикой, логикой, семиотикой и другими науками по-разному. Самообозначение, понятия знака в научной литературе также разнопланово. Философская трактовка: "Знак — материальный предмет (явление, событие), выступающий в качестве представителя некоторого другого предмета, свойства или отношения и используемый для приобретения, хранения, переработки и передачи сообщений (информации, знаний)". Таким образом, философия подчеркивает, что в гносеологическом исследовании первостепенное значение имеет объективная референция знаков, их прямая связь с объективной реальностью. В семиотике — отрасли науки, которая занимается сравнительным изучением знаковых систем, — указывается, что обозначения предметов необычайно разнородны: "символ", "эквивалент", "репрезентант", "обозначающее", "копия", "индекс", "изображение".

Понятие "знак" в научной литературе трактуется по-разному: материально выраженная замена предметов, понятий, явлений; указатель, изображение, метка (мета); понятие; символ; художественный образ; метафора и т.д. В этом перечне есть значения, взаимоисключающие друг друга. Знаки — вечная мозаика меняющейся культуры. В этом плане можно говорить о знаках момента, которые не всегда следует принимать за истину. С одной стороны, переломный момент социальной жизни Российской Федерации перенасыщен западными, особенно американскими, знаками, а именно: чужой рекламой, чужой терминологией (названия фирм, частных предприятий, музыкальных молодежных коллективов и т.п.), чужим языком общения (слэнг), чужими песнями, танцами, музыкальными пьесами, фильмами, чужой одеждой и амулетикой, жвачкой, сладостями и др. С другой стороны, эта наносная культура — явление временное. Русская культура, к счастью, все-таки хранится в сознании многих людей. И что бы ни случилось, ни происходило "наверху", наша культура останется жить, пока живы мы. Истина момента с нами, она в России.

Детский досуг, особенно игры, праздники пронизаны знаковой культурой. Знаки досуга духовны издревле, они как бы противостоят роскоши бытия и соединяют жизнь и образы жизни. Наши предки практически на каждой вещи ставили знаки досуговой практики — рисунки, насечки, орнаменты, узоры. Знаки, нанесенные на полотенца, сарафаны, рубашки, головные платки, ложки, коромысла, наличники окон, сундуки, соединяли человека с его представлением о празднике жизни, придавали конкретным вещам заряд духовной энергии.

Нам представляется, что вхождение детей в культуру идет иным, чем у взрослых, путем, и прежде всего через знаки культуры досуга: игрушки, имитирующие предметы;' предметы, используемые как игрушки; условия среды, стимулирующие детей к досуговой деятельности, озорству, забавам. Знаковая культура для детей — обретение смысла того или иного поведения в досуговом пространстве. Досуговые ценности у ребят разного возраста меняются, выстраиваются по иерархическому принципу, и отдельные знаки досуга или их формы становятся доминирующими в качестве ориентации поведения. Сегодня для нас, к примеру, очевидно: молодежная культура у каждого поколения своя и относиться к ней следует уважительно. Знаковые формы ее могут приходить из других стран, и задача воспитателей либо, если они не противоречат нашей духовности, принять их как составную часть отечественной культуры, либо противопоставить нечто лучшее, либо, если это невозможно, наполнить их новым содержанием (костюмы, прически, музыка, танцы, амулетика и др.). Дети в досуговой деятельности создают свои предикаты знаков, которые отражают реальные признаки предметов, явлений, материалов, аксессуаров, игрушек, включаемых в процесс досуга, с одной стороны. С другой — знаки воспринимаются подростками как показатели, возникающие из воображения, представления, из магического "как будто бы", т.е. из образа, придуманного детьми. Есть и третья сторона — это рефлексивный предикат, который появляется спонтанно в процессе развития игрового действия и коммуникативных отношений партнеров по досугу. Знак — корневое понятие для таких распространенных слов, как "знаю", "знакомить", "знакомство", "ознакомить" и др. Поэтому исторически знак — это то, что несет знание, информативный заряд.

Символ — образ, являющийся представителем других образов, содержаний, отношений. Символ родствен понятию "знак". Символ — то, что служит условным обозначением какого-либо понятия, идеи, образа. В отличие от аллегории символ неотделим от образной структуры и отличается огромной многозначностью своего содержания. Символы — это, скорее, наглядно-образное выражение абстрактных идей и понятий. Символы могут отражать то, что способно вызвать ассоциацию идей, которых, возможно, и не было у первоначально изобретенного символа. Ассоциации ребенка питают их содержание. Символы оживляют, конкретизируют любые вещи.

Молодежи нужны такие символы, которые работали бы на уровне человеческого подсознания, влияя на поведение детей, на их поступки и особенно на их мировоззрение. Официальные  символы общности должны быть доступными и легко понятными для каждого молодого человека. Осознание юными гражданами доступности культурных ценностей поможет заложить надежные камни в федеративный фундамент культуры, в которой символы — образные репрезентации.

Знак и символ выполняют прежде всего функциональное назначение — опосредованное раскрытие сущности, в них отраженной. Полнота воспроизведения реальности в знаках и символах  зависит от сохранения связей с этой реальностью. Поэтому мы I склонны считать знак обозначением содержания, а символ тем,  что выражает к этому содержанию отношение, своеобразный его функционал.

Игра в символике, обрядности выступает как бы фиктивно. Она свидетельствует, что в психическую жизнь ребенка  вводится представление о деятельности, создающей необходимость перехода между знаком, еще связанным с вещью, и символом — порой его чисто интеллектуальных операций и эмоциональных ощущений. Помогая ребенку переступить данный порог, игра приобретает значение в его психическом развитии. Не уходя в сущностные основы такого мощного символа христианства, как крест, лишь упомянем его необычайную популярность среди современной молодежи. Его сегодня носят очень I многие как ценную или декоративную вещь на дорогих цепочках и поверх одежды. А ведь вера — нечто личное, интимное. И крест старой России был обязательно нательным. Женщины, I которые носили кресты поверх одежды в так называемые дореволюционные годы, как правило, были легкого поведения, эпатируя тем самым и религиозную и светскую мораль. Бесспорно, сейчас в душах многих молодых людей происходит более глубокий поворот к возрождению исповедального покаяния, не так уж важно — перед самим собой, перед священником или даже перед народом. Обращение к кресту как символу веры — уже некий гражданский поступок, если он делается не по внешнему принуждению или моде, а под давлением собственной совести.

Поскольку человек живет не только в материально-вещном мире, но и в духовно-символическом, символы, знаки и сигналы не столько расширяют мир реалий, сколько выступают в качестве его нового отражения. Кассирер, к примеру, считает человека символическим животным (animal symbolickum), ибо язык, миф, искусствр, религия — элементы мира человека. Знак, символ, сигнал "рождаются в практической деятельности, фиксируются преимущественно в различных формах культуры. Они помогают ребенку адаптироваться в жизни. Пиаже в этом плане рассматривает знаки и символы в качестве индивидуальных факторов развития ребенка. Символы и знаки в досуговой сфере кооперируют детей, обогащают их общение\*. Знаки досуга не носят иконический (символический) характер, они, скорее, отражают поведенческие стороны человека.

А.Ф. Лосев, пытаясь раскрыть сущность знака-символа, трактует его обобщающий принцип дальнейшего развертывания свернутого в нем смыслового содержания неким компромиссом реальности. Знак понимается и более конкретно — как воспринимаемые органами чувств предмет, явление (к примеру, изображение, звук, жест), содержащие в себе указание на другой, иной предмет или явление, т.е. имеющие определенный смысл (дорожные знаки, нотные знаки, корректорские знаки, знаки почтовой оплаты, знаки отличия и различия).

Интересно мнение Гегеля о разности знака и символа: "Знак отличен от символа: последний есть некоторое созерцание, собственная определенность которой по своей сущности и понятию является более или менее тем самым содержанием, которое он как символ выражает; напротив, когда речь идет о знаке как таковом, то собственное содержание созерцания и то, знаком чего оно является, не имеют между собой ничего общего. Философ Ильенков считает, что "быть знаком — это не естественное свойство какого-то предмета, а его функциональное свойство, которое проявляется в знаковой деятельности".

В разных видах деятельности ребенка используются различные по способам построения и функционирования системы знаково-символических средств, определяемые прагматическими I назначениями деятельности. Мы осознанно исключаем из рассмотрения философскую, психоаналитическую и искусствоведческую литературу по проблемам символизма. Нас интересует лишь тот круг терминов и понятий, который может быть использован в досуговой педагогике и психологии. Можно.различать сигналы, знаки, символы, используемые детьми в досуге.

1. С точки зрения способа их воздействия на зрение, слух. Сюда можно отнести:

а) визуальные, зрительно-видимые, обозреваемые знаки. Знаки на лице, теле (рисунок, макияж, татуировка) как свидетельства взросления, принадлежности к той или иной группе, I компании, тусовке, религиозному сообществу. Эмблемы и значки на одежде, головных уборах, необходимые либо для игры, либо для карнавала, либо для постоянной или временной принадлежности к досуговой группе. В этом значении визуальные знаки могут быть компонентом принятой эстетики, моды или I стимулом возникновения и развития неформальных отношений, демонстрации принадлежности к "братству", союзу "посвященных". Мы сюда бы отнесли знаки, значки-амулеты (лат. amuleten — "амулет"; anomponei — "оберег") в виде мелких 1 предметов, которые охраняют владельца от бедствий, неприятностей, "злых чар", болезней. Мода на амулеты в среде молодежи увеличилась в последнее время. Визуальные знаки — это I знаки-признаки, знаки-ориентации в детском сообществе. Это I знаки о себе, знаки преподнесения себя другим. Среди визуальных знаков досуга можно выделить:

значки и эмблемы, связанные с играми;

тайные знаки, придуманные детьми для засекречивания деятельности и общения;

знаки зодиака, амулеты, украшения, аппликации (орнаменты, изображения, вышивки и т.п.), рисунки на одежде; экслибрисы на книгах, игрушках;

знаки различия по субординации самоуправления в детских организациях, объединениях, клубах, спортивных и иных командах;

костюмы, головные уборы, специальную форму команды; прически особого типа;

изображения животных, птиц, рыб, цветов на костюмах, на лицах и т.п.; татуировки и др.

По классификации Пирса, такие знаки делятся на иконические (копия объекта), индексы (признаки объекта) и символы (связь знаков с объектами условна);

б) оптико-кинетические (визуально — статико-динамические) знаки с долей экспрессии. Это игровые жесты ребенка

(знаки-жесты), пластика его движений, мимика лица (знаки-взгляды), знаки-приветствия.

А. Валлон, рассматривая эмоции ребенка, регулирующие мир его общения, считает, что деятельность детей в их мотивах и способах определяется средой, условиями окружения, что благодаря своим эмоциям ребенок сначала принадлежит этой среде, потом уже самому себе. Знания, вырабатываемые в среде сверстников, неоднородны, дискретны. Дети принимают в общении традиции приветствия друг друга — похлопывание по плечу, объятия, поцелуи, удары ладонью о ладонь, поднятие руки вверх. Существуют и рефлективные знаки телесного контакта — удары, толчки, которые носят промежуточный характер, они выражают ассоциативные отношения детей и подростков. Существуют в отдельных коллективных играх (футбол, баскетбол, волейбол, теннис и т.д.), в коллективных танцах, в коллективном восприятии музыкальных молодежных жанров искусства, в коллективном "болении" за любимые команды знаки и символы, которые реализуются под влиянием и обаянием масскультуры: вставания, вскидывание рук, размахивание флагами и т.п. Роль таковых знаковых обрядов в генезисе психики молодежи, в усвоении молодежной культуры досуга значительна.

К кинетическим знакам досуга детей можно отнести:

знаки внешнего приветствия детей друг друга в досуговом общении (командные приветствия в играх и личные приветствия);

символические жесты (салют, ритуал, отдание чести и др.);

танцевальные жесты (па, образные движения и т.п.);

жесты протеста;

жесты общности, солидарности на массовках и тусовках;

знаки-симптомы (радость, восторг);

дискретные знаки и др.;

в) экстралингвистические знаки как выразительное использование голоса, речи (знаки-звуки, языковые знаки). Чаще всего они используются детьми в синтетических моделях песни и танца: коллективные выкрики, междометия, свист. Данные знаки присущи вокальным показателям, темпо речи детей, паузам и даже дыханию.

Известный русский поэт В. Иванов (1866-1949), теоретик символизма, ориентированный на культурно-философские проблемы античности, ратовавший за создание народного театра-праздника, в 1919г. писал следующее: "Теперь нам подлежит знать одно дело: как в стародавние времена земледельцы заговорными обрядами будили весенних духов плодородия, так надлежит и нам звать наружу скрытые энергии народного творчества, чтобы они осознали себя в глубинах души народной и отважились проявить себя в новом празднестве, в новой игре, в новом зрелище... " В. Иванов к "скрытой энергии" относил внешнюю эмоциональность, отличающуюся непосредственностью, открытостью, аффектностью, коллективностью переживаний в массовом общении. Именно в 30-е гг. родились пионерские речевки, вернувшиеся в практику в 50-60-е гг. как форма речевой, звуковой экспрессии, как сигнал-носитель социальных отношений (символический интеракционизм) и как сигнал-носитель бессознательных влечений (психоанализ). Швейцарский языковед Ф. де Соссюра считает, что речевой знак есть имеющее структуру целое, состоящее из означаемого и означающего, связь между которыми фиксируется обществом.

Д.Б. Эльконин отмечает свойственный речевой игре "двойной символизм", использование в игре знаков-заместителей, замещающих действий72. Сохраняя терминологию А. Валлона, Ж. Пиаже, Л. Леви-Брюля в исследованиях символической функции детской игры, детских досуговых забав, мы хотели бы внести некоторые отличия в их основные характеристики применительно к детскому досугу, к детским играм. Нам представляет-1?ся, что одинаково важны значения речевых знаков социализации мысли детей в их досуговой практике и подражательность, г которая свойственна имитационным и другим играм. Речевой г знак, воспринимаемый на слух, содержит в себе различную информацию, важную детям. Знания, приобретаемые или через экстралингвистические знаки, мобильны, независимы и наиболее | обобщены. К экстралингвистическим досуговым знакам можно I отнести:

разнообразные фольклорные "сигналы" (речевки, дразнилки, говорилки, считалки и т.п.);

прозвища, отражающие имена действительных или вымышленных героев сказок, книг, мультфильмов, животных; речевые приветствия детей друг друга;

сигналы свистом, пересвистом; музыкальными игрушками; слэнг, принятый в общении детских и молодежных групп и подгрупп, и др.

2. Существуют субстратно-субстанциональные знаки признания успехов ребенка в досуговой практике, они имеют свои символические эквиваленты и используются с точки зрения типа функционирования внутри системы досуга. Это, скорее, знаки-символы, иррациональные предметы:

знаки различия и памятные знаки (спортивных обществ, творческих коллективов, знаки принадлежности к ученическому классу, школе, году выпуска из школы и т.п.);

знаки-поощрения (наградные значки, ленты, вымпелы, кубки, медали и др.);

знаки присвоения "званий", классности, разряда, выбора в официальный актив;

талисманы (предметы, приносящие удачу; предметы, демонстрирующие посвящение в ту или иную общность) и др.

3. Существуют также знаковые предметы, обозначающие сферу действия детей в той досуговой области, в которой они используются (игрушки, спортивный инвентарь, музыкальные инструменты и др.). Особую игровую методику использования знаков и символов как механизма освоения социального опыта создал Л.С. Выготский, правда лишь для дошкольников. Существует также любопытный подход психолога Д. Брунера, который рассматривает пользование знаками и символами как основную особенность человека, ибо трудно понять, что это предопределяет — речь, танец, игру, песню, рисование. Но, по Брунеру, в результате все равно появляется человек, зачатки его личности, значит, появляется культура.

Ребенок, проходя опыт символического представления жизненного опыта, развивает язык, мышление, душу. Хотим заметить, что Ж. Пиаже не вывел никаких технологических рекомендаций относительно оперирования знаками, сигналами, символами как воспитательными средствами. Таким образом, в научной психологической литературе отмечается, что знаки — это обозначения, свободные от контекста, в то время как символы зависят от него.

Вспомним знаменитую русскую матрешку — игрушка игрушек, она символизирует то, что каждый из нас живет не ради себя, а ради кого-то и чего-то, существующих вне нашего понимания. Этот КТО-ТО может называться Человеком Вселенной или даже Богом, а возможно, просто рядом, близко или далеко живущим другим человеком, а это НЕЧТО может быть Вечной Истиной или Добротой. В богословии вышеназванное символизируется идеей Троицы. П. Флоренский определяет это так: Истина — созерцание Себя через Другого в Третьем. Приведенные выше положения иллюстрируют наши выводы, а экспериментальный материал свидетельствует, что по-разному трактуемое понятие знаков, символов имеет в разных науках разную сущность и функции: в возрастной психологии господствует термин "замещение", в технических науках — термин "кодирование", в педагогике — "моделирование". Отношение детей к окружающему миру, его имитационное отражение в сигналах, знаках, символах социально.

§ 2. Обряды, обычаи, ритуалы, церемонии как пласт традиций игровой культуры

В условиях современной технической цивилизации и перехода на новые экономические рельсы, резкой ломки социальных стереотипов уходят из употребления игровые модели национально-родового потенциала людей, существовавшие в течение тысяч лет докультурной эволюции и тысячи лет христианской культуры. Огромный пласт игровых компонентов культуры, игравших приспособительную и очень важную роль в сохранении и передаче социального опыта, теряет свое назначение. Мы имеем в виду явления, часть из которых следует отнести к игровым и досуговым традициям народа как отражению того очень важного и существенного, что происходило и происходит в жизни государства, общества, конкретного коллектива.

Традиция — всегда передача (лат. traditio — "передаю"). Передача и сохранение значимых элементов социального и культурного наследия от поколения к поколению, способствующих развитию творческих начал в общественных отношениях и культуре в целом. Традиция — то, что держит равновесие жизни. Приверженность к традиции есть функция охранительная. Каждый тип культуры создает свой тип общения людей. В детском досуге тип общения традиционен, и если он импонирует ребенку, то тот сам ищет свое "размещение" в досуговом пространстве^3- В традициях заложен слой мотивационных качеств и способностей, ценностных ориентации, общих представлений, чувств, настроений, привычек, включаемых в родовой потенциал или выключаемых из родового потенциала культуры. Традиции и консервативны и динамично подвижны, они постоянно развиваются, обогащаются опытом новых поколений, отвергаются, отживают, уходят и возвращаются вновь. Но в принципе все-таки они — явления, которые медленно эволюционируют. Нет сомнения, что современная Россия неотвратимо идет к беспартийной армии. Значит, офицеры будут черпать духовную силу не в программах той или иной партии, а в отечественных {традициях, которые прежде всего помогали вчерашнему офицерству беречь, защищать и спасать державу: традиции присяги на верность народу, традиции воинских почестей военным мемориалам, традиции отдания чести друг другу и т.п. Традиция — понятие емкое. Как действенное средство воспитания она исполнена глубокого смысла сохраненных элементов безоговорочного опыта, признанного и доступного всем. Вспомним А.С. Макаренко: "Ничто так не скрепляет коллектив, как традиции... Традиции украшают жизнь ребят. Живя в сетке традиций, ребята чувствуют себя частью своего особенного коллективного закона гордятся им и стараются его улучшать. Без таких традиций q считаю невозможным правильное советское воспитание. Почему? Потому что невозможно правильное воспитание без могучего коллектива, уважающего свое достоинство и чувствующего свое коллективное лицо"^. Следует выделить ряд признаков традиции.

1. Длительность, повторяемость в общественной практике, привычность в восприятии коллектива, одобрение коллективом. Традиция — то, что устоялось, отложилось, приложилось а постоянно воссоздается в жизни детского коллектива. Никто из детей специально не думает о том, почему надо шить бальное платье к выпускному вечеру или принести цветы в школу 1-го сентября.

2. Своеобразие, самобытность — пафос традиции. Традиции не признают канонов и потому открывают путь к творчеству. Прекрасная русская актриса В. Комиссаржевская считала, к примеру, что настоящее следование традиции заключается в том, чтобы, владея ею, все делать по-своему.

3. Наличие неизменной идеи, стабильность отдельных элементов, передающихся от одного поколения к другому.

Сошлемся на еще недавний опыт Всероссийского лагеря "Орленок", придумавшего за 30 лет целую систему особых традиций, создавших неповторимый колорит этой детской здравницы. К ним можно отнести "непостаревшие" традиции первого "огонька" знакомств, сюрпризного концерта вожатых, специфических праздников дружин. У дружины "Солнечная" это праздник "рыжего солнца", в "Звездной" дружине — "Русские игрища", в "Стремительной" — "Поэма лета", в "Морской" — "Салют, море!" и т.п. В каждой дружине "Орленка" немало иных красочных традиций, например создание и обогащение неповторимых дружинных музеев: "Подвиг", "Пограничная слава", "Природа Кавказа", "Игры и игрушки" и т.п. Можно вспомнить и "мелкие" традиции: ритуал линейки в дружине "Солнечная", приуроченный к точным минутам заката солнца, "орлятский круг" — прощание перед отъездом с исполнением любимых песен, обмен сувенирами, сделанными руками ребят, и др.

Обратимся еще к одному уникальному опыту. В 41-й средней школе г. Липецка почти 30 лет действует литературный клуб "Парус", широко известный в стране^5. Члены клуба — учащиеся V-XI классов изучают и пропагандируют наследие великого русского поэта М.Ю.Лермонтова6. При клубе существует прекрасный музей поэта, который хранит монографии и книги лучших лермонтоведов страны, редкие рисунки, реликвии, связанные с личностью Лермонтова, воспоминания о нем, карты путешествий по лермонтовским местам и т.п. Здесь же работают лермонтовский театр и агитбригада, участники которых в инсценировках, композициях, литературно-драматических монтажах популяризируют творения поэта. Создана уникальная тематическая библиотека произведений М.Ю. Лермонтова, со вкусом подобраны литературоведческие и биографические книги о поэте.

Основные традиции данного клуба связаны с творческими увлечениями самого Лермонтова. Учащиеся путешествуют по маршрутам путешествий Лермонтова, пробуют сами писать стихи и прозу, рисуют, собирают личные библиотеки и т.п. Главная традиция клуба "Парус" — ежегодные поездки в Тарханы, Пятигорск, иные заповедные лермонтовские места. Дети ремонтируют усадьбу поэта, трудятся в его саду, восстанавливают такую обстановку, которая была при жизни Лермонтова, собирают по крупицам все, что связано с жизнью великого поэта. Когда из Тархан поступил сигнал тревоги о том, что гибнет от засухи знаменитый парк, учащиеся 41-й средней школы сразу вылетели туда на самолете, чтобы спасти его. Месяц поливали деревья, кустарники, очищали парк от сухостоя, вскапывали землю, сажали новые деревья, корчевали пни. Вот почему каждая нитка плюща, привезенная с могилы поэта, колоски пшеницы с тарханских полей, дерн из Шангиреевского парка полны для них особого смысла и очень дороги. В традициях клуба "Парус" выступать с концертами под открытым небом в Тарханах, а в Пятигорске с литературными композициями. Работники лермонтовских музеев и мемориалов говорят о школьниках из Липецка как о прообразе посетителей "образца 2000 года".

Всякие традиции остаются мертворожденными, если они далеки от морально-этической нормы, если не содержат новых мыслей, новых компонентов красоты. Досуг удивительным образом сохраняет прошлый опыт, стабильные ценности, нравственные нормы, равно как и отрицательные традиции. Скажем, в 'Летних лагерях вечерние костры, походы, рыбалка — дань традициям походных военных бивуаков, но десятилетия в лагерях хранятся и передаются "по наследству" бессмысленные, неэтичные развлечения, жестокие обычаи мазать ночью зубной пастой друг друга, пришивать одеяла к матрасам, поджигать антикомарные сетки и т.п. В досуг школьников вошли компьютерные игры, новые виды спорта, но не уходят из практики примитивные азартные забавы, часто унижающие их достоинство, — игры на деньги ("чика", "пристенок", "очко"), игры с физическими наказаниями ("чугунная спина", "попгоняла", "чечево" и др.)- Статичность досуга позволяет хранить приметы истории общества в лексике (считалки, говорилки, страшилки, зачинки и т. д.), в названиях игровых ролей (царь, сыщик, разбойник, палач), в названиях забав ("флирт", "картузы", "бирюльки", "семечник", "завалинка"). Связанные с социально-психологической сферой и культурой людей, традиции отражают все составляющие народности и национальности людей и обычно регулируют отношения людей в их социумах. Есть традиции внеигровые, есть традиции и их большинство, где игра — "вечный" элемент. К игровым традициям мы склонны отнести многие обряды, обычаи, ритуалы, церемонии досуговой практики людей, в том числе детей. Если не идеализировать жизнь большинства детей, то можно заметить, что под прессом неадекватности личной жизни в семьях, во дворах, жизнедеятельности в школах, даже в целом в обществе — отсутствия свобод и прав, нереализованных потенций, потребностей, интересов, скуки одномерной жизни — дети ищут и создают игровые традиции своего существования, свои игры-обряды, игры-обычаи, игры-церемониалы, игры-ритуалы. Бесспорно, дети осваивают игровые традиции взрослых, участвуют в них, если этот процесс непринудительный и в данных традициях есть игровое зерно.

Обряд, обычай. Между обрядами, обычаями (свычаями) и детскими играми много тождественного, но есть и разница. Обряды и игры во многом надутилитарны, в них присутствуют правила-предписания (скрытые, обнаженные, косвенные), регулирующие поведение участников. Обычаи более традиционны, для них характерен стереотипный способ поведения участников, воспроизводящих привычные действия, общепринятый порядок, традиционно установленные правила общественного поведения. Обряд можно понимать как образный ряд (обряд) рационально-иррациональных действий. Обычай — то, что обычно (быт-быть-бытие), по сути обыденно, но необычно по форме.

Игры обрядового характера находят свое отражение в весьма сильно "выветрившихся" обычаях семика, Купалы, в святочных представлениях, в хороводных играх. Скажем, обычай искать в ночь на Ивана Купалу цветущий папоротник, который обозначает либо место зарытого клада, либо знак одарения того, кто цвет увидит, необыкновенной любовью и здоровьем. День этот — день летнего солнцеворота, самый длинный день в году с самой короткой ночью. По древнему поверью, в этот день утром роса на лугах содержит особую силу цветущих трав и потому имеет очистительное и целебное свойство. Поэтому утром следовало купаться в росе, в реках, вечером зажигать купальские костры от трения дерева о дерево, так как такой огонь "живой"' он символизировал могущественное солнце, плодородие земли.

Обряды танцев у костров или перепрыгивания через огонь означали очищение человека перед жатвой, сжигание болезней, дурного настроения, усталости. На Купалу, по народному поверью, кстати, в определенной степени подтвержденному травниками-лекарями, растения приобретают особую целебную силу. Потому до сих пор в деревнях утром накануне Купалы в полях собирают "купаленку", "медвежье ушко", "богатенку", "разрыв-траву" и другие лечебные травы. По обычаю, их следует класть в изголовье, загадывая судьбу, очищаясь от всех недугов.

Обычай украшения первого снопа в день жатвы сохранился до сих пор в Черноземье. Такой сноп в деревнях Липецкой области называют снопом-"дедом", снопом-"именинником", его хранят в правлениях, клубах до нового урожая. Таким образом, наиболее полно обычаи и обряды представлены в народных праздниках, медленно, но неуклонно восстанавливаемых в настоящее время. К примеру, 22 марта — весенний праздник Сорока  сороков, или, просто, Сороки. Православная церковь в этот день отмечает память Сорока великомучеников. По древнему преданию, в 320 г., когда шло ожесточенное гонение на христиан, дружина воинов попала в плен к иноверцам и воинов забрасывали камнями. Но камни летели мимо или возвращались к мучителям. В темнице они услышали, по преданию, голос Господа,  который сообщил им, что претерпевший муки спасен будет. Воины претерпели все муки, и Бог одарил их венцом вечной славы. Русские крестьяне дали празднику Сорока мучеников свое  осмысление, оставив лишь его церковное название да память о |них в приметах своего "земледельческого календаря". Отмечается теперь этот праздник как праздник наступающей весны с такими обычаями, как встреча сорока сороков птиц, в честь них i до сих пор пекут сорок фигурок жаворонков, и раздают детям и старым людям. В этот день развешивают скворечники, кормушки для птиц.

Отрадно, что в "перезимье" пусть робко, но вновь стали колядовать, считая, что колядный обряд способствует благополучию I на будущий год.

Философская литература относит к обычаям "повторяющиеся, привычные способы поведения людей в определенных ситуациях". К обычаям относят, как правило, распространенные в конкретном обществе формы взаимоотношений в быту, семье, общепринятые приемы труда, религиозные или дипломатические ритуалы. Обычаи имеют силу общественной привычки и потому подлежат моральной оценке. Спектр проявления их большой. Существуют народные, профессиональные, культурные, школьные и тому подобные обычаи, отражающие общепринятый порядок, но чаще всего традиции поведения, привычные для членов общества способы общения. Обычаи, как и обряды, меняются в процессе исторического развития общества.

Обряд же есть "совокупность установленных обычаем действий, связанных с религиозными представлениями или бытовыми традициями". Энциклопедическая и словарная литература раскрывает понятия "обряды", "обрядность" по-разному: "Обряды — традиционные действия, сопровождающие важные моменты жизни и производственной деятельности человеческого коллектива. Обряды связаны с рождением, свадьбой, смертью (Погребение. Инициации). Существуют семейные, сельскохозяйственные, календарные и другие обряды. При социализме формируются новые гражданские обряды (посвящение в рабочие и др.)"; "... обрядность в общепринятом смысле понимается как совокупность обрядов, обрядовых обычаев, ритуалов, как система установленных обычаем действий, связанных с выполнением религиозных предписаний или же с бытовыми традициями...". Еще одна трактовка: "... обрядовая поэзия, связанная с народными бытовыми обрядами (колядки, причитания, свадебные песни и пр.)". Философские, педагогические, психологические словари понятие "обряд" не рассматривают. Таким образом, этимология выводит обряд из обычаев, связывает его с традициями, ритуалами, общественными привычками, способами поведения и общения.

Известный специалист современных праздников профессор Д.М Генкин пишет: "Обряд — это персонифицированный, личностный праздник. Праздничная ситуация, рождающая обряд, всегда вызвана событием личного характера, касается в первую очередь конкретной личности, а через нее и общества в целом"22. Интересную трактовку обряда мы встречаем у русского писателя В.В. Вересаева: "... вся сила, все значение обряда именно в его художественной закрепленности, в том, что он дает уже готовое русло для проявления теснящихся в душе чувств, избавляя человека от необходимости искать в минуту сильной эмоции путей ее проявления"23. Нам кажется серьезным научным просчетом, что в литературе, и в частности в этнографической, термин "игра" по отношению к традиционной народной обрядности, к социальным ритуалам и церемониалам не используется. Хотя все научные источники и многие авторы обращают особое внимание на "традиционные действия"; в обрядах, как и в играх, достаточно большое поле для импровизации и свободы ражения.  Самовы Обряды, в том числе существующие в опыте детского досуга отражают тенденции на дутилитарности традиционной культуры' Очень точно смысл обряда и всех входящих в него иных понятий отражают, к примеру, русские свадьбы, которые не проводят, а играют (играть свадьбу). Потому обряды, с одной стороны, — это некое театрализованное действо со сложившимся за долгое историческое время "сценарием", который включает и приметы современного быта. Но, с другой стороны, обрядовые "сценарии" не имеют завершенного вида, они строго не замкнуты и обязывают, воодушевляют, призывают к игровой творческой импровизации. Хотя возможно, что существуют при этом обязательные рамки и нормы, которые должны выполнять участники обряда (церемонии, церемониала, ритуала), то, что писатель В. Вересаев назвал "теснящимися в душе чувствами". Обряды, как правило, включают в себя иррациональный язык досуга ("язык реальной жизни", Маркс) — жесты, движения, звуки, действия, в которых спрессован разный социальный и духовный опыт прошлого. Названные выше "опоры" обрядового языка, с одной стороны, — элементы досугового общения и поведения, с другой стороны, внесмысловая дань традициям, которые люди повторяют или воспринимают как обязательный долг времени, как связь времен, как духовную эстафету поколений, как память некогда сложившихся консервативных образцов поведения, как общепринятую стабильность. Рефлексировать в ситуациях обрядов как бы не принято. Можно сослаться на два "крайних" обряда — обряд похорон и опять же обряд свадьбы. К примеру, обряд поминовения умершего происходит на третий, девятый, сороковой дни и через год, считая и сам день кончины. Каждый из названных дней хранит свои традиции, свои церковные сигналы: поминовение на третий день совершается в честь трехдневнего Воскресения Иисуса Христа и во образ Святой Троицы; обряд на девятый день связан с отданием чести девяти чинов ангельских, которые ходатайствуют как слуги Царя Небесного о помиловании представившегося; отрезок в сорок дней необходим, чтобы душа усопшего взошла на святую гору небесного Синая; годовщина смерти человека есть день рождения для новой, вечной жизни. Установленный в России День памяти усопших — возрождение традиции связи поколений, памяти родных, символизирования бессмертия души и святости человеческой памяти.

Свадебные старые и новые обряды: помолвка, встреча молодых в доме невесты, свадебный поезд, свадебная летопись, свадебные игры, подарки и т.п. — соответствуют традициям человеческого опыта. Эти и иные обряды воспринимаются людьми как данность, как нерасчлененность опыта прошлого и настоящего. Молено предположить даже о существовании обрядового сознания людей. Из поколения в поколение передаются такие обряды, как вручение хлеба-соли, проведение траурной минуты молчания, проявление уважения к умершему вставанием, встреча родителями молодых после загса и т. п., имевшие когда-то магические, коммуникативные, суеверные и даже утилитарные функции. Обряды подвергались гонениям, их считали неуместными в новой, светской, тем более советской, идеологизированной действительности, но они все равно воспринимались и воспринимаются "фантазией во плоти", необходимой и целесообразной традицией. Обряды — чувственная сторона человеческого досуга. Их количество и разнообразие свидетельствуют о свободе и гармонии жизни людей. Будучи когда-то частью культуры религии, они постепенно распространялись на труд, быт и досуг, украшая последние красками значительной чувственности, эмоциональности и фантазией преображения действительности. Мы попытаемся дать некоторую классификацию обрядов, используемых в практике воспитывающей деятельности детей, в частности в их досуге.

1. Архаические обряды. Называя так эту группу, мы не имеем в виду явления, вышедшие из употребления, абсолютно устаревшие, пережитки старины, скорее, преднамеренное подражание старым обрядам, старинным народным формам, манерам, обычаям.

Досуг, особенно игры — важнейшие факторы культурной жизни человека с самых разных пластов его первоначальной деятельности. Не игра и игра соединялись в сплав многообразных форм социальной структуры бытия, его традиций, обычаев, обрядов, помогая ребенку адаптироваться в жизни, позднее отразить ее и преобразить. В том числе облегчить и украсить свою жизнь. Все знаки человеческой культуры отражают досуг-игру тем или иным образом. Само явление образности — уже игра сил духа. Язык, песня, танец, ритуал, обряд, миф, культ несут печать игры-досуга, досуга-игры, отражают ход изобретательности мысли, действия, их творческих начал. Рождение ребенка до сих пор сопровождается церемониалами выстрелов из ружей, оповещающих о появлении на свет мальчиков, украшения деревьев игрушками, цветами — о появлении девочек. Младенческий период жизни дитяти, его вскармливание (воспитание) сопровождается игровыми песенками, гуличками, колыбельными речитативами. Коллективный труд людей поддерживался игровым зачином, трудовыми песнями, хороводами. Охота и рыбная ловля обставлялись игровыми драматизациями. Военные сражения насыщались разнообразными атрибутами игр-образов: татуировками, украшениями военных костюмов и оружия, устрашающими амулетами, барабанным боем, выкриками. Свадебные обряды обрастали игровой драматургией. Похороны человека — это особое игровое мистическое действо, ориентированное в вечность, в иную жизнь. Все компоненты над человеческой игры-кулътуры включали в себя ее мощные движущие силы, которые социализировали личность человека, поднимали ее над трудностями бытия, уравнивали реальное и мистическое, серьезное и забавное, трагическое и комическое, сложное и простое, многомерное и частное, заданное и импровизационное. Истоки архаических обрядов установить нелегко. Они зачастую присутствуют в праздниках как их составная часть. К примеру, новогодние обряды: костюмирование, наряжение елки, открытие елки, преподнесение или разыгрывание подарков из-под елки или с веток елки, игровые хороводы, колядование, песни вокруг елки. День Ивана Купалы: поиск цветущего папоротника, хороводы у костров, купание и обливание водой. Праздник Рождества Христова с гаданиями, игрищами на улице. Существуют архаичные обряды свадеб, в которых участвуют дети. Архаичные обряды помогают сохранить потерянное, сократить эмоциональную дистанцию между прошлым и настоящим. Американский физик-атомщик Р. Оппенгеймер в статье "Наука и культура" пишет: "Главное назначение... культуры фактически сводится к тому, чтобы не допускать перемен. А это значит снабжать социальный организм тем, чем сама жизнь магическим образом наделяет живые организмы, создавать своего рода гомеостаз, способность оставаться неизменным и лишь очень незначительно реагировать на происходящие в окружающем мире потрясения и перемены». В этом спорном положении есть и нечто бесспорное. Архаические обряды, присутствующие в играх, антиномичны, и это естественно. Основной "материал" досуговых обрядов — богатая и разновидная окружающая жизнь, и прошлый далекий опыт, и даже сам субъект досуга — ребенок. Антиномичность досуга объективна, вне ее невозможно осмыслить его до конца. В нем всегда два полюса — вечно старое (старые вкусы, интересы, пристрастия, удовольствия) и постоянная новизна впечатлений, связей, видов деятельности, досуговых ролей, т.е. переплетение разных культур. Тоталитарная система длительно боролась с культурной средой прошлого, с архаикой досуга, со старыми обрядами, с индивидуальностью вообще. Тогда как нормальное развитие — это увеличение вариативности жизни ребенка, в том числе его социального поля, способных обеспечить наилучший простор творческой индивидуальности. Вообще не так-то просто отнести тот или иной обряд к архаическим. Например, обряд русского хоровода. Хёйзинга полагает, что хоровод, танец всегда есть сама игра, более того, представляют собой одну из самых чистых и совершенных форм игры. Современные дисковечера молодежи заимствовали хоровые обряды, хотя и в утилитарные обряды (прикладные). Ребенок-школьник, особенно подросток, — это индивид, целиком и полностью погруженный в настоящее, его выходы в будущее лежат лишь в сферах игры, воображения, фантазии. И эта данность не трагедия личности, а, напротив, преобразующая сила творческой потенции освоения настоящей жизни.

Культурный пласт досуга — главная личная сфера индивидуальности ребенка. В рамках деиндивидуализации и безальтерна -тивности школы могли процветать лишь социальная апатия, примитивная психология, обезличка творчества. Детей часто спасал их стихийный досуг, в том числе существующие игровые обряды. По мнению психолога М. Мамардашвили, все формы культуры созданы для открытого существования, 41г-существуют они преимущественно на открытом пространстве, на "обзоре", и потому всегда публичны. Уже потому досуговые обряды — открытое выражение человеческих чувств. Их использование сообразуется не только исключительно с какой-то практической выгодой, скорее с прикладной. Досуг детей, особенно их игры как бы ни были надутилитарны, конечно же, смыкаются с реальной жизнью. Но не просто ее продолжают, а как бы переводят своим образным языком, ритуалами на язык детей, на их осознание действительности в синтезе яви и творческого вымысла. Можно ли признать такой перевод спорным, даже опасным? Нет, конечно. Квант вымысла и реалий всегда существовал в российской досуговой, обрядовой культуре, особенно в ее фольклоре, как ностальгия по утерянному инстинкту. Н. Бердяев обращал внимание на то, что человек в центре разнообразия культуры всегда находится в поле некоей культурной "заземленности".

Функции утилитарных обрядов предстают в опыте ребенка как закрепленные в традиционной (архаической или классической) культуре способы самореализации и взаимосвязи личностных интересов и потребностей в досуговой деятельности. Например, на всех территориях страны, где действуют общеобразовательные школы, в июне месяце проходят церемонии актов официального выпуска школьников в жизнь (обряд районного или городского митинга, прощального бала, акта напутствия и т.п.). В этих обрядах сталкиваются традиционно-духовное и утилитарное. Устроители предусматривают сохранение традиции народности (полезной традиции), а школьники, особенно девушки, жаждут момента публичной демонстрации взрослости, показа бального необычного платья, взрослой прически и других примет "выставочности".

Парадный бал начинает носить характер молодежного шоу. Сталкиваются культура достоинства и культура полезности. В этом нет чего-либо негативного. Здесь некоторые издержки драматической фазы взросления, начала духовной самостоятельности юношества. Вспомним иные утилитарные обряды. К примеру, обряды открытия сезонных сельскохозяйственных работ. Обряды начала многих народных игр ("разрывные цепи", "прятушки", "фанты" и т.д.). Обряд принятия малышей в школу, который сопровождается церемониальной линейкой, первым звонком, вручением учебников. Существует в некоторых школах обряд принятия новичка в коллектив класса: кругосветка по школе, ознакомление с ее традициями, представление ему учителей и учащихся и т.д. Обряд вручения паспорта в день совершеннолетия, который проводят работники паспортных отделов, знакомящие молодых людей с правами граждан. С одной стороны, это все социальные процедуры, но и в них присутствует игровое начало. Насаждавшиеся идеологией "новые советские обряды" не выдержали проверку временем именно потому, что в них отсутствовали "секрет" и магия игры, процедуры перевоплощения.

Идеология — наука новейшего тоталитаризма — стремилась каталогизировать и оприходовать бытовые и досуговые обряды, убрать из них свободное творчество, соединить обрядику с "высшим смыслом". В этом плане рожденный учащимися внутри социального обряда ритуал, к примеру демонстрация моделей бальных костюмов, не антиподен. Обряды, существующие в разнообразном досуговом пространстве, внеурочной деятельности, свободном времени учащихся, по своей природе предполагают отсутствие жестких стандартов, норм, регламентации, что позволяет привлекать или поддерживать детей в их стремлениях "проектировать для себя и себя". Бесспорно, необходимо выбирать, популяризировать такие утилитарные обряды, которые направлены на формирование особых нравственных черт детей: общительности, доброжелательности, милосердности, порядочности и т.п. Детей необходимо научить устанавливать, понимать функциональный смысл обряда, тогда им станет понятна его духовная значимость.

Утилитарно-игровые обряды можно подразделить на:

1) обряды, расширяющие знания о жизни (викторины, олимпиады, познавательные состязания, конкурсы веселых и находчивых, "Что? Где? Когда?" и им подобные);

2) обряды, включащие ребенка в систему разнообразных социальных ролей и отношений (встречи и проводы гостей, чествования победителей, ролевые игры и др.);

3) обряды, предоставляющие пространство для самореабилитации, самопроверки и самовыражения (командные игры, театрализации и драматизации, игровые импровизации, танцы и др.). Но во всех утилитарных обрядах (профессиональных, трудовых, ритуальных и т. п.) самоценны игровые ощущения, игровое поведение, игровая символика, т.е. не просто осмысление различной деятельности, а ее переживание. Значит, мозаику обрядов можно расположить как бы у двух полюсов — полюса достоинства и полюса ожидаемой полезности. Если обрядика ориентирована только на полезность и стремится создать равновесие установленных доктрин, она будет воспроизводить себя без изменений и обязательно терять краски детства. Много лет разрабатываемая, описываемая и предлагаемая в школьных циркулярах обрядика дежурств не живет — выживает. Дети не принимают ритуалы дежурств, исполняют их формально, они не чувствуют в этих обычаях строение собственного мира, а только "директивы" взрослых. Такая культура обряда находится вне коренных убеждений, хотя она и опирается на знания "как надо себя вести в школе". Значит, полюс полезности без полюса достоинства не сработает. Вот почему архаические обряды живут, а многие утилитарные уходят из обихода детей, особенно придуманные безличной общественной системой и ориентированные на благостную полезность. Поразительная живучесть обычаев, обрядов — в их органичности, естественности, в раскрытии глубинных сторон бытия детей, нужности людям и обязательности в украшении жизни человека. Обычаи, обряды, традиции в определенном смысле регламентируют жизнь детей, придают ей как бы основательность, стабильность, но и обязательно приподнимают ее над буднями. Типовых "показательных" обычаев, обрядов, духовных традиций, официально принятых, не так-то уж и много. Утешает, что достаточно распространены, особенно в провинции, свои локальные, местные обычаи и обряды, связанные национальными, региональными, природными особенностями территорий, сохранившейся культурой народного образования, опытом предшествующих поколений. В этом плане любопытна мысль известного советского режиссера Г. Товстоногова, который называл традиции "плечами предшествующих поколений".

Ритуалы. "Ритуал (от лат. ritualig — "обрядовый") — 1) совокупность и установленный порядок обрядовых действий при совершении какого-либо религиозного акта; 2) выработанный обычаем или установленный порядок совершения чего-либо; церемониал". "Ритуал — установленный порядок совершения каких-нибудь действий. Торжественный ритуал награждения. Свадебный ритуал". Ритуал " ... вид обряда, исторически сложившаяся форма сложного символического поведения, упорядоченная система действий (в т. ч. речевых); выражает определенные социальные и культурные взаимоотношения, ценности. В древних религиях служил главным выражением культовых отношений. Ритуал играет важную роль в истории общества как традиционно выработанный метод социального воспитания. В современном обществе сохраняется главным образом в области церемониальных форм официального поведения и бытовых отношений (гражданская обрядность, этикет, дипломатический протокол и т.п.)28. Как видим, ритуал рассматривается в официальных словарях (философском, энциклопедическом и лингвистическом) как элемент обрядовых действий, как церемониал, как форма символического поведения, как выражение культовых отношений и даже как метод воспитания. Каждый ритуал складывается из простейших общественных процедур, т.е. принятых и проведенных в установленном (или спонтанном) порядке необходимых действий. Процедуры обеспечивают развитие ритуала. Ритуал, как правило, есть трансакция, основанная на здравом смысле. Он более стереотипен, чем процедура, но по содержанию выражается более возвышенно. Процедура (от лат. procedo — "продвигаюсь") — установленный порядок ведения, рассмотрения какого-либо дела, действий. Ритуал в досуговой деятельности обычно красочная процедура, включающая в себя игровые компоненты. Что же такое церемониал?

Церемониал, по данным вышеназванных словарей, это официально принятый распорядок церемонии (торжественного приема, шествия и т.п.) • Церемония (от лат. cerimonia — "благоговение", "культовый обряд"): 1) установленный торжественный порядок совершения чего-либо; 2) церемонии — внешние условности, принужденность в поведении, жеманство. Энциклопедический словарь между понятием "церемониал" и "церемония" ставит знак тождества. В Малом толковом словаре русского языка нет церемониала, но есть церемония, которая рассматривается примерно так же: "Церемония — 1) установленный порядок совершения какого-нибудь обряда, акта, торжества и самый такой обряд, акт, торжество ... 2) принужденность, стеснение в поступках, обращении ..."31. Значит, церемониал — тот же торжественный обряд, акт, торжество, отвечающие традициям и требованиям этикета, принятого порядка. Для нас важен главный смысл ритуала (церемониала); отражение исторически сложившихся форм символического поведения, отражение социальных и культурных ценностей. Ритуал — часть обряда, включащая в себя разнообразные знаки, символы, сигналы, атрибуты социальной и досуговой практики детей. Он, как и обряд (обычай), процедур и часто содержит в себе игровые смыслы. Истинный ритуал имеет ряд критериев. Назовем некоторые из них:

1-й. Критерий информативной значимости, т.е. данных, связанных с человеческим опытом, с досуговыми традициями.  
Люди выносят хлеб-соль навстречу гостям или молодоженам, свидетельствуя этим свое хлебосольное отношение к ним. Дети вручают гостям цветы, выражая тем самым им уважение. Люди, здороваясь, протягивают открытую ладонь, демонстрируя отсутствие оружия, значит, мирные намерения.

2-й. Критерий устоявшихся нравственных ценностей. За народными ритуалами стоят общечеловеческие ценности — доброта, уважение, милосердие и т.д. Эту ценность совсем не обязательно объяснять, ритуал доказывает ее своими процедурами. В новую квартиру первыми пускают кошку или щенка, дабы живой дух вошел в жилище с "меньшими братьями". На праздник дарят цветы как отражение красоты земли, красоты отношения. В день рождения или праздничный день дарят друг другу подарки.

3-й. Критерий целесообразности — это психологический критерий. Процедуры ритуала должны, во-первых, соответствовать поставленной цели, во-вторых, быть вполне разумными и практически полезными. Перед хоккейным или иным спортивным состязанием команды обмениваются вымпелами и приветствиями, и это акт уважения к спортивному противнику, а после встречи обмениваются спортивными майками, и это акт "разрядки", окончания условного ристалища.

4-й. Критерий свободы. Ритуал выполняется органично, когда нет принуждения, когда традиция автоматически подчеркивает его необходимость в том или ином деле. Ритуализации подвержены многие явления школьной практики, культуры в целом, детского досуга в частности. Мы бы хотели оспорить мнение известного специалиста по праздникам Д.М. Генкина, который считал, что "ритуал представляет собой раз и навсегда установившееся, не нарушаемое действие, закрепленное в традициях". Ритуалы отмирают, меняются в связи со сменой или реформой тех или иных социальных явлений жизни людей. Уходят, к примеру, ритуалы школьных "перекличек" накануне учебного года, школьных дисциплинарных линеек, на которых еженедельно разбирали нерадивых. Меняется церемония "первого звонка". Он проводится не на линейке, стоя, а на школьных вечерах, проводимых в День знаний, сидя. Не прижилась традиция ритуала исполнения учащимися старого Гимна страны на праздниках и торжествах, да и сам Гимн фактически перестал быть официальной песней государства. Резко изменились ритуалы школьных дежурств, их старта и финиша. Ушли вовсе ритуалы приема в пионеры и октябрята, прощание с пионерской организацией, прием в ряды ВЛКСМ, поскольку во многих школах страны эти политические детские организации больше не функционируют. Не практикуются ритуалы массовых праздничных демонстраций и участия в них детей. Особенно резкие изменения затронули практику летних оздоровительных лагерей и центров, в которых исполнение пионерских ритуалов было строго обязательным: торжественные и рабочие пионерские линейки, хождение строем за пределами лагеря, ношение пионерской формы, отдача салюта знаменам, флагам, мемориалам, ритуалы вручения, выноса знамен и флагов и т.д. и т.п. Из практики детей ушли почти все идеологические обязательные, насильственные ритуалы проявления уважения к коммунистическим символам. Не скроем, в них было много красочного, театрального, эмоционального. Мало в них было лишь здравого смысла. Какие же ритуалы жизненно стойки до сих пор? Полагаем, что именно те, которые хранят и передают долговременные ценности народа, нации, общества, детского сообщества.

Это воинские ритуалы присяги, отдавания чести, ношения воинской формы и подражание этим ритуала в играх детей, в частности в установлении поста № 1 у памятников воинской славы, вечного огня, памятных мемориалов, в выносе гирлянды или венка славы и др.

Это христианские ритуалы, уходящие корнями в тысячелетнюю религию народа, исполняемые в дни религиозных или природных праздников.

Это ритуалы истинно народных празднеств, массовых гуляний, состязаний, природных праздников, таких как Рождество, Новый год, Масленица, Крещение (колядование, гадание и т.д.).

Это современные ритуалы типовых школьных праздников: Дня знаний, Дня книги, Дня театра, праздника Букваря, выпускного бала, праздника урожая, дня встречи с выпускниками, Дня учителя и т.п.

Это спортивные ритуалы командных и одиночных соревнований, олимпиад, спартакиад (торжественное начало, вынос спортивного флага, зажжение огня соревнований, церемониал награждения, закрытия и т.п.).

Это редкие ритуалы отдания чести Государственному флагу, Гимну, ритуалы встречи именитых гостей, вручения символов, ритуалы открытия выставок, новых зданий и т.п.

Это ритуалы, связанные с началом некоторых народных игр и досугов, делением на команды, группы, выбором водящего, ведущего, голящего, разрешением игровых споров (жеребьевка, выбор поля состязания, право начала состязания и др.).

Это ритуалы школьных линеек, митингов, манифестаций, праздничных костров возвышенного типа.

Это ритуалы, связанные со специфической досуговой деятельностью: открытие и проведение туристических слетов; проведение морских и речных праздников, фестивалей искусств; фестивалей технического творчества, осенних балов, дней именинников (близнецов, тезок), карнавалов и т.п.

Это новые ритуалы, связанные с созданием или обновлением деятельности детских общественных, религиозных, пионерских, скаутских, милосердных и иных организаций, ассоциаций, объединений и клубов.

Ритуалы и церемониалы, практикуемые в школах, летних лагерях, детских центрах, детских (подростковых) организациях, жизненны и результативны, если отвечают следующим критериям:

опираются на прошлый и настоящий опыт; соответствуют идеалам, вкусам, интересам, возрастным и половым особенностям детей (национальным, местным традициям);

содержат драматургию, импонирующую модным и утилитарным притязаниям детей;

имеют простор для свободной импровизации и содержат разумные правила, не ущемляющие достоинство детей; содержат игровые начала, игровые сюжеты и роли, игровые аксессуары.

Досуг — явление очень сложное, многомерное и противоречивое. Со времен античности он выступает во всех обществах двойственным явлением, как индивидуальный мир субъекта и мир социальных систем, подсистем, в контексте деятельности которых индивид проявляет себя по-разному, играя противоречивые роли. Особенно это показательно для молодежи. Имея свой самобытный характер досуга, удовлетворяющий ее интересы и потребности, ученик, особенно подросток, подчиняется в досуговой деятельности вкусам и моде групп и объединений молодежи часто лишь во имя открытых законов групповщины или во имя иных случайных причин. В то же время школьник подвержен влиянию господствующих в обществе традиций массовой досуговой культуры молодежи и консервативных установок взрослого общества.

В собственно социально-педагогическом значении досуг, его игровые модели, их образы, сигналы, знаки, символы, обряды, ритуалы проявляются активно лишь тогда, когда ориентированы на перспективы культуры, на свободные формы жизнедеятельности учащихся и проектируются непосредственно на личность. Э.В. Соколов, Е.И. Добринская справедливо утверждают, что игра строится на основе использования символов и правил, которые замещают безусловные побуждения и жизненные реалии, создавая человечески значимый, эмоционально насыщенный мир игры. Символика игры создает особую игровую установку, когда человек одновременно верит и не верит в серьезность происходящего. Устранение какой-либо стороны противоречия кладет конец игре. Досуг детей как социально-педагогический феномен культуры, все досуговые и социальные условности организуют и преобразовывают свободное время и даже учебное время детей, внося в них постоянно новую социальную информацию и ориентацию, новые импульсы и краски полнокровной жизни. Свободное время порождает досуг учащихся, а досуг создает коммуникативные связи, обогащающие это время богатством человеческого существования. Прежде всего за счет игр.

**ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЮ ДЕТСКИХ ИГР**

§ 1. Психолого-педагогические условия организации детских игр

Оправдано ли вмешательство в детскую игру? Правомерно ли говорить об организации, тем более руководстве, регуляции или даже управлении детскими играми? Возможно ли заранее предугадать результаты детской игры? Имеет ли право взрослый вмешиваться в игры детей? На любой из этих вопросов можно ответить "нет", можно — "да".

В педагогическом процессе игра выступает не только своей естественной природной стороной как собственная, часто очень самобытная деятельность ребенка, но и как явление педагогическое, т.е. как фактор социализации, как средство воспитания и коррекции, как форма организации деятельности, как метод обучения, как способ изменения положения отдельного индивида в коллективе сверстников и т.д. и т.п. Самоценность игровой деятельности, как известно, означает, что она интересует играющих в силу привлекательности самого процесса деятельности. Она в том и проявляется, что разная деятельность рассматривается детьми часто практически как игра. Такое проникновение в деятельность, как в предмет игры, свойственно только детям. В этом плане показателен известный пример Марка Твена с героем его популярной книги — Томом Сойером, который превратил принудительное крашение забора в коллективную игру своих сверстников. Школьник способен играть на лабораторном занятии по физике с техническими приборами, на уроке географии — с учебной картой, на сельхозработах — с орудиями и объектом труда. Ребенок способен играть с окружающей природой, играть любыми предметами, явлениями, если сам чувствует в этом потребность.

Значит, игра представляет собою школу использования всех способностей и задатков ребенка для поведенческого освоения им мира предметов, явлений, действий, отношений за рамками его личного практического опыта. Однако любая деятельность теряет самоценность, эмоциональную активность и привлекательность, т.е. игровую природу, если осуществляется принудительно или ради выгоды. Это осложняет участие взрослых в играх детей. Сам факт участия взрослого в игре не оспаривается ни одним исследователем. Более того, многие понимают игру как целенаправленное средство воспитания и обучения ребенка. Вот что пишет Г.П. Щедровицкий: "Игра подобна учебной деятельности, она, как и учебная деятельность, сложилась на определенном этапе исторического развития общества в связи с задачами формирования подрастающих поколений. Можно сказать, что игра — это особая форма детской жизни, выработанная или созданная обществом для управления развитием детей; в этом плане она есть особая педагогическая конструкция, особое педагогическое творение, хотя творцами ее были не отдельные люди, а общество в целом ..."г. Присутствие педагога, воспитателя в игре необходимо и для того, чтобы правильно сбалансировать игру, развлечение, учение и труд. Современная гуманистическая школа нацелена на индивидуальный, личностный подход к каждому ребенку. Если учесть, что многие современные дети зачастую обезоруживают нас убогостью своих интересов, стремлениями к достижению примитивных источников удовольствий, отчужденностью от окружающих их людей, агрессивностью, жестокостью, цинизмом, то станет понятной роль взрослого и в играх тоже.

Методика применима к играм, которые целенаправленно готовят и проводят взрослые или в которых взрослые участвуют осмысленно. Следует помнить, что единицей любой игры являются и абсолютно реальные отношения между играющими, равно как и абсолютно реальные, а не игрушечные переживания. Исследователь игр дошкольников А.П. Усова заметила, что в игровой деятельности существуют реальные общественные отношения, что эти отношения — главное, что создается в процессе игры2. Но реальные отношения, зависящие от уровня общественного развития детей, не всегда совпадают с отношениями, которые дети изображают, особенно в ролевых играх. Чем более игра дидактивизирована, тем более скрыты истинные отношения. Не случайно К.Д. Ушинский заметил, что ребенок не играет тогда, когда его занимают игрой, и тогда, когда его заставляют играть.

Игра теряет свою специфику как форму детской самодеятельности и превращается в типичные, хотя в чем-то и своеобразные, занятия, если воспитатель, злоупотребляя дидактическими задачами, переносит методы дидактики в ткань игры, регламентируя детей на каждом этапе их игрового действия, нарушает партнерство, заранее распределяет роли, активно вмешивается в игровой процесс и т.п.

Организатор игры — воспитатель, способный регулировать игровые процессы, выходит на реальный опыт индивидуальных или коллективных переживаний, на врожденный демократизм детей, на их способность или неспособность проявления организаторских данных, личную инициативу, умение сдерживать свои эгоистические порывы, уступать партнерам по игре, на самообладание, солидарность, ответственность за свои действия и действия товарищей и т.д. и т.п. Взрослый как организатор игр детей — это объективно организатор радости ребенка, в которой последний всегда становится совершенней. Значит, руководство игрой прежде всего есть управление отношением детей к действительности. На это указывал А.Н. Леонтьев: "Учитывая, что сознательное управление психическим развитием ребенка совершается прежде всего путем управления основным, ведущим отношением его к действительности, путем управления ведущей его деятельностью... необходимо научиться управлять игрой"3. Эта мысль А.Н. Леонтьева означает, что к детской игре необходимо подходить не только как к явлению стихийному, а как к деятельности, которая так или иначе связана с познанием, с трудом, с художественным творчеством, с искусством. Способность самозабвения, свойственная детской игре, по выразительности и эмоциональной насыщенности приближается к высокому искусству.

Если игра — средство "для управления развитием детей", а мы придерживаемся этой оценки, то необходимо хотя бы кратко рассмотреть некоторые подходы к ее организации, учитывая, что игровое творчество — оселок школы, что "воздух детства" в школе — это прежде всего игра.

Роли, позиции, статус взрослых в играх детей. Единой универсальной роли взрослого в игре не существует хотя бы потому, что дети не каждого взрослого пускают в свои игры. Позволим себе вычленить несколько типовых ролей и позиций. С точки зрения оценки игры как таковой взрослые способны занимать следующие позиции:

рестриктивную, которая вытекает из консервативно-охранительной установки "как бы чего не вышло", из желания оградить себя и детей от нежелательных последствий непредсказуемости игр и стремления взрослых сохранить власть над детьми;

пермиссивную позицию, которая вытекает из ложных представлений о свободах ребенка, из стремления жить с детьми бесконфликтно, подкупить их или откупиться от них; позицию пассивного нейтралитета, которая вызывается индифферентным отношением к детям и пониманием игры как "второстепенного" явления их жизни; позицию "разумной середины", означающую поиск оптимума участия взрослого в игре;

 позицию активного участия в игре взрослого в разных ролях.

Такие роли могут иметь следующие назначения: прямой руководитель и организатор игры (лидер). Выше мы рассматривали понятие "ведущий" игру. Прямой руководитель может быть ведущим игру, если его в этой роли принимают дети.

Напоминаем: ведущий — это тот, кто ведет игру, значит, разъясняет ее правила, распределяет (или участвует) роли, готовит все, что необходимо для игры, и т.д.;

один из руководителей игры, отвечающий за какую-то ее часть или выполняющий одну из ведущих ролей;

косвенный руководитель игры через помощников (взрослых или детей);

включенная роль (консультант, эксперт);

оценочная роль (арбитр, судья, член жюри);нейтральная роль (наблюдатель со стороны, не вмешивающийся в игру);

исследовательская роль (экспериментатор, диагностик). Главный статус любого взрослого в детской игре — партнер, значит, прямой или косвенный участник по отношению к играющим — детям. Игра компенсирует неразработанность созидательных форм взаимодействия воспитателей и воспитанников, выводит на истинное сотрудничество, на "субъект - субъектные" способы взаимодействия, на партнерство.

Задача состоит в том, чтобы через установление эмпатии учителя и ученика, воспитателя и воспитанника вернуть детям через мир игры духовные богатства окружающего мира. Роли, принимаемые взрослым в играх детей, легче реализуются в случаях сходства поведенческих и эмоциональных реакций субъектов игры.

Взрослый — участник игры, если он ее использует целенаправленно, осуществляет методическое руководство ею. Это деятельность, регулирующая способы осуществления практической педагогической деятельности с целью обеспечения играющих ведущими идеями и достижениями теории, методики и практики. Организатор игры как методист определяет цели и задачи игры или игрового комплекса, уточняет пути и способы их решения, намечает этапы игры и порядок ее организации, критерии и показатели ее результативности, выявляет допускаемые методические ошибки, осуществляет методическую коррекцию4.

Условия, способствующие эффективности руководства детскими играми. Хотим еще раз подчеркнуть: воспитатель в игре проверяет, испытывает и одновременно активно развивает многие духовные начала детей — терпимость, сыгранность, совместимость, взаимопонимание, независимость, активность, решительность, инициативность, упорство, волю и т.п. Выявляет в играх физические показатели совершенства человека — выносливость, быстроту, силу, ловкость, точность, реактивность, координацию и т.п. Наконец, воспитатель проверяет у детей через игру способность переносить лишения, неудачи, поражения. Воспитатель в игре успокаивает, реабилитирует, одобряет, воодушевляет детей, дает им отдых как переключение с деятельности на деятельность. Игра эгоцентрична, в ней ребенок обозначает свою позицию, характеризующуюся фиксацией на собственных целях, стремлениях, переживаниях и на отсутствии ориентированности на внешние воздействия других людей. Но сосредоточение на собственном "я" не означает, что присутствие в игре других ему безразлично, особенно участие в ней взрослых. Л.С. Выготский выступал против тезиса об исходной асоциальности ребенка, отвергая представление о детском эгоцентризме как изначально предопределенном состоянии. Исследования игры и места ребенка в ней показывают, что преодоление эгоцентризма формирует у детей желание ставить себя на место других людей и оценивать свое место в играх с точки зрения партнеров. Для этого поведение взрослых должно быть конгениальным, т.е. очень близким по духу, образу мыслей, по дарованию. Сущность педагогического влияния на детские игры заключается не столько в непосредственном вмешательстве воспитателя в игру, сколько в создании условий, определяющих правильное отношение детей к игре. Что это за условия? Первое.

Дети должны знать и понимать то содержание, которое лежит в основе сюжета, фабулы, программы игры. Участие их в играх находится в прямой зависимости от их общего развития. Любая игра опирается на предшествующий опыт ребенка. Он подражает в играх тем людям, действиям, явлениям, предметам, которые оказывают на него наиболее сильное влияние и которые ему понятны, доступны. При этом, естественно, важное значение имеют индивидуальные особенности и наклонности детей. В процессе исполнения роли в сюжетной игре можно проследить за действиями и речью ребенка и выяснить, какими знаниями, умениями и навыками он овладел раньше. Участие в играх с готовыми правилами показывает уровень, "пределы" возможностей школьника в конкретной области человеческой деятельности, человеческих умений, навыков. Развивая какой-либо сюжет, ребенок вносит в него те чисто игровые условности, которые и делают это занятие игрой. Ему необязательно знание всех тонкостей содержания, лежащего в ее основе, но главные моменты должны быть знакомы. В игре с правилами ему должны быть абсолютно понятны все правила, иначе она не получится. Для ролевых игр необходимо и ясное представление характеров героев, которых ребенок изображает.

Второе. Конструктивная основа любой игры - это преодоление препятствий в достижении игровой цели, даже если эти препятствия создаются самим ребенком в ходе развития игры. Детям наскучит игра, если игровые результаты даются очень легко. Вряд ли мальчики будут долго играть в футбол с противником, который заведомо слабый. Игрок в шахматы после первой партии остановит ее, понимая, что его соперник совсем не умеет играть или играет очень плохо. Активные натуры не довольствуются лишь установлением внешних связей в игре, подражанием увлекающих их ситуаций. Детям необходимы трудности и препятствия в играх, нужные для того, чтобы, преодолевая их, дать выход энергии. Недаром при распределении ролей все рвутся получить самые "трудные", дающие возможность активного действия.

Третье. В основе многих игр лежит соревнование, состязание, соперничество. Состязание придает игре движение, дает толчок к развитию принятых игровых ролей. Соревнование необходимо для выяснения результата игры, для подведения итогов. Элемент соревнования пробуждает у детей смекалку,, нацеливает их на творчество. Состязание — внутренняя пружина многих игр. Соревнование как условие детских игр имеет два аспекта: один ребенок выступает против многих, небольшая группа — против большой, сражаются равные по количеству и силам команды, группы. Это требует, чтобы у играющих были примерно одинаковые умственная и физическая подготовка, иначе интерес к игре быстро гаснет.

Четвертое. Дети должны быть свободны от сильных переживаний и побуждений, не связанных с игрой. Выбирая отрезок времени для проведения игры, надо обязательно выяснить, не попадает ли на это же время воздействие более сильное, чем игра. Попытка провести соревнование по русской лапте в одной из школ окончилась неудачей потому, что в этот час по телевидению шел венгерский кинобоевик "Капитан Тенкеш". Военная игра в лагере была сорвана, "часовые" убежали со своих постов, так как к ребятам в гости приехали родители. Нецелесообразно проводить игру тогда, когда над ней висит временной "потолок". Естественно, если игры дают сильный педагогический эффект, следует продлить время их проведения.Там, где проводится игра, нежелательно, чтобы были сильные, отвлекающие от нее факторы.

Пятое. Игра не должна превалировать над иной, ведущей на определенном возрастном этапе деятельностью. Необходима педагогическая пропорция разной деятельности. Безусловно, игра ярче и притягательнее для детей, чем, к примеру, учение или общественно-полезный труд. Они не знают в играх чувства меры, увлекаются ими чрезмерно. Будучи, с одной стороны, деятельностыо предварительной, подготовительной, упражняющей по отношению к учению и труду, с другой, весьма важной стороны, игра является деятельностью автономной, завершающей, эстетически и практически наиболее развитой. С игрою порой трудно конкурировать обязательной, "обезволшебленной" деятельности, смоделированной педагогами эмоционально невыразительно, не в соответствии с психикой ребенка. Игры прошли более длительный путь шлифовки в сравнении с иными видами и формами современной деятельности детей, но в регламенте их жизни должны занимать не самодовлеющее место. Об этом есть верное замечание М. Эпштейна, который считает, что игра в жизни учащихся и взрослых людей — явление принципиально переходное, промежуточное.

Шестое. Наличие элементов юмора в игре — средство преодоления напускного скептицизма детей, особенно старшего возраста. Юмор — сильнейшее педагогическое средство. Ребята очень ценят шутку, веселье, смех. Мультфильмы и кинокомедии соперничают у них с приключенческими фильмами. Элементы юмора в играх (особенно ролевых) могут быть использованы в названии чего-либо (магазин Плюшкина, футбольная команда "Непобедимые"), в званиях, звучаниях ролей (медбрат, "академик"). Само содержание игры может нести в себе юмористическую ситуацию. Поощрения и наказания в играх часто носят шуточный характер — присвоение "званий", выдача "нарядов" и т.п. Игре необходимо квипрокво — недоразумение, путаница, возникающие в результате того, что лица, вещи, понятия принимаются за что-то другое.

Седьмое условие заключается в правильном оборудовании и оснащении игры необходимыми предметами, игрушками, игровыми атрибутами.

Есть игры, построенные на применении разнообразных специальных предметов: шаров, мячей, домино, карточек, кубиков и т.п. — и обычных предметов: бумаги, карандашей, картона и пр. Каждая игра предусматривает минимум оборудования, соответствующего этой игре, т.е. отвечающего требованиям игры. Она часто свертывается именно из-за того, что предметы игры ей не соответствуют. Для городков нужны биты, для хоккея — клюшки, для бильярда — шары и т.п. Дети иногда "модернизируют", а точнее, упрощают отдельные игровые предметы в связи с отсутствием необходимого инвентаря, это снижает качество игры, а некоторые ребята отказываются участвовать в ней. Маленькие дети менее требовательны к игровому инвентарю, чем старшие. Они вместо футбольного могут пинать тряпичный мячик, довольствоваться палочками вместо клюшек. У старших более сильное стремление пользоваться в играх настоящими предметами: винтовками, биноклями, шлюпками, полевыми картами и т.п. Наличие игрового инвентаря делает игру более доступной, осмысленной.

Библиотека игрушек, игротека. Мы хотим вернуться к вопросу, который спонтанно возникал в истории детского пионерского движения в нашей стране, но так и не получил конкретного развития. Речь идет о нормативном создании при школах и внешкольных учреждениях игротек на правах библиотек. Школа без библиотеки — нонсенс. Но школа без игротеки — тоже нонсенс. О том, что игротеки как собрание игр, игрушек и различного игрового материала (учебного и внеучебного), предназначенного для выдачи детям, должны существовать при школах, детских внешкольных учреждениях, дворцах и домах культуры, клубах, парках, документально свидетельствует лишь позиция, изложенная в Педагогической энциклопедии. Педагогическая печать несколько раз поднимала этот вопрос, юридически он закреплен так и не был. Много лет пропагандистом создания в школах игротек выступал известный методист и практик игры Е.М. Минский, создавший уникальную игротеку в московском Дворце пионеров, в том числе и передвижную игротеку.

В 50-е гг. была организована целая кампания по созданию игротек и библиотек игрушек, фактически ничем не закончившаяся. Сама идея библиотек игрушек и игр (игротек) принадлежит К.Н. Вентцелю (1857-1947) — русскому педагогу, пропагандисту гуманистического, свободного воспитания личности ребенка, создателю "Космической педагогики". Вентцель считал, что в каждом ребенке есть космическое самознание, осуществляющее единство со всем происходящим в космосе. Он полагал, что в игре, игрушке ребенок должен получать столько знаний, сколько он желает, и приобретать их тогда, когда в этом почувствует потребность. Вентцель открыл в 1908 г. в Москве "Дом свободного ребенка" — свободную общину детей, родителей, педагогов и создал при этом доме музей образцовых детских игр и игрушек — первую общественную игротеку, которая продержалась из-за отсутствия средств, к сожалению, всего год. Вентцель заложил в организацию библиотеки игрушек концептуальные начала включения ребенка в мир сказочного, активного вовлечения ребенка в игровое общение на специальном "защищенном пространстве" игры.

 Идеи Вентцеля получили широкое развитие в цивилизованном мире. Во многих странах стали создаваться библиотеки игрушек, куда можно приходить играть, брать игры и игрушки на дом. К примеру, в США, в г. Лос-Анжелесе, первая в мире общественная библиотека игр без расписания была открыта в 1934г. Для сравнения напомним: аналогичная библиотека в Москве создана в 1992г.- Факт создания международной Ассоциации "Право ребенка на игру" (1987г.) свидетельствует о том, что национальные, региональные, даже отдельные школьные библиотеки-игротеки перспективны. Они перспективны, во-первых, для здоровых детей. Такие библиотеки, с одной стороны, — хранилища дефицитных игр и игрушек, площадки компьютерных игр; с другой стороны, в них подобрана специальная литература по играм, забавам и развлечениям. В данных библиотеках предусмотрены уголки изобретателей, где дети из знакомых предметов и игрушек создают нечто новое, фантастическое: новые проекты, игрушки, куклы. В таких библиотеках есть особые игровые уголки, где дети могут играть, делать все, что хотят, развивая чувственное восприятие мира, получая богатую пищу для его познания. Под крышей игро библиотеки могут работать детские телестудии и радиостанции, разнообразные кружки. В пекинских игро библиотеках стоят обязательные аквариумы с постоянным числом рыбок, которые "впитывают в себя" все детские неприятности. Над входными дверями висят

КОЛОКОЛЬЧИКИ — СИМВОЛЫ

Во-первых, игровые библиотеки создаются для больных детей, по различным причинам ограниченных в общении со сверстниками, с окружающим миром. В такие библиотеки родители и воспитатели могут привозить, приводить больных детей, знакомя их с игрушками, куклами, в том числе радиоуправляемыми; с играми, ориентированными на интеллектуальное, трудовое, эстетическое развитие. В таких библиотеках должны работать специалисты по игротерапии.

Во - вторых, игробиблиотеки как центры досугового развития важны для пожилых, одиноких людей. О том, что старые люди наиболее органично "вписываются" в игровую сферу библиотек игрушки, интересно пишет журналист Т. Чернова. Пожилые люди — и это, не парадокс, — как и дети, нуждаются в игре. Дворовые компании старых людей объединяются вокруг домино, лото, игральных карт ради общения. В игробиблиотеках они могут получить возможность общаться и с детьми. Известен опыт работы библиотек игрушек Новой Зеландии, в которых пожилые люди выдают игры и игрушки детям на дом, чинят игрушки, делают куклы, развозят игры и игрушки по домам больным детям. В этих библиотеках специалисты подыскивают игры

 И для старых людей (кроссворды, головоломки, игры-задачи и т.п.) как социальную отдушину от трудностей и земных тягот. Пожилые люди создают при библиотеках свои авторские мастерские, игровые уголки для детей, являются пропагандистами игры в целом.

Игробиблиотека в школе и внешкольном учреждении одновременно может быть и методическим центром. Здесь сосредоточены методические подборки игр, игровых забав, упражнений по всем учебным предметам. Здесь хранятся наборы настольных игр, конверты с игровыми "цепочками", специальная литература. В расписании уроков и внеурочных дел учащихся начальных и подростковых классов предусмотрены занятия в библиотеке. Библиотекарь, очевидно, должен иметь, кроме специального образования еще и методическую подготовку организатора детских игр и развлечений.

Герои и героика игры. Мы хотим затронуть еще одни непростой "подход". Общепринято официально понимать под героическим, героикой, героизмом "свершения выдающихся по своему общественному значению действий"^0. Но даже у В.И.Ленина победа социализма "... ни в коем случае не может быть решена героизмом отдельного порыва, а требует самого длительного, самого упорного, самого трудного героизма массовой и будничной работы"^. Господствовавшая идеология КПСС провозглашала героями людей, совершавших поступки, требующие личного мужества, самопожертвования, или активно преуспевавших в труде. Мы не оспариваем "прямой героизм" военных, пожарников, полярников, моряков и т.д. Хочется лишь напомнить, что игра также пространство своеобразного героизма, что существовали и существуют герои труда, чей авторитет в сознании многих людей необычайно высок. В росписях древних гробниц, на стенках древнегреческих ваз, на знаменитой стене Фемистокла в Афинах и т.п. изображены герои игры, часто безвестные, иногда известные.

Но, углубляясь в историю данного вопроса, заметим, что герои "вечных игр" необыкновенно популярны в народе, что их игровые достижения отмечены высшими почестями, званиями, наградами. Английский футболист Стэнли Мэтьюз по указу королевы получил титул лорда, а популярнейший вратарь России Лев Яшин — звание Героя Социалистического Труда. В бразильском городе Арамбо есть отель "Пеле", бар "Гарринчи" — не как их собственность, а как заведения, носящие имена выдающихся футболистов XX столетия. Ряду известных спортсменов при жизни поставлены памятники. Их имена занесены в энциклопедии, к примеру имена братьев Старостиных или знаменитых хоккеистов 60-70-х гг. А.П. Рагулина, В.И. Старшинова, А.В. Фирсова, В.А. Третьяка и других. Для болельщиков футбола кумиром является Э. Стрельцов; для любителей бильярда непревзойденными — Н.И. Березин (Беймис) и В.И .Кочетков (Бузулуцкий). Спорт, игру следует отнести к сфере героики "будничной работы". Оправдана ли такая героика? Безусловно. Для детей игра — полигон их детской героики. У нее, естественно, иной масштаб. И это не девиантность игровой культуры. Это высокая легитимность игры. В детской среде есть свои кумиры и "звезды", демонстрирующие те или иные способности, успехи в играх сверстников. Наиболее престижны успехи в двигательных играх (особенно командных) и интеллектуальных играх типа "Что? Где? Когда?". Прав психолог К. Платонов, говоря, что игра — одна из сложнейших способностей человека. Проявление способности играть, способности игры — всегда ценилось среди людей выше, чем официальные оценки таковых способностей властными структурами. Крупнейший немецкий этнограф Ю. Липс называет игру самым любимым видом спорта, особенно игру с мячом. Он считает, что мяч древние люди создали по образу и подобию солнца, которому они поклонялись.

Спорт как вид игры, самоценная игра как таковая, демонстрирующие торжество победы, успеха, радость движений, достижения ума, — вечные спутники героики человечества. Мирной героики. Коль скоро игра — способ активнейшего самовыражения личности, она должна стать для детей репетицией героического поведения и проявления. Известно, например, что в ролевых играх самые притягательные роли — роли героического характера, что в играх экстатического характера дети, особенно подростки, идут на риск ради самоутверждения и ради признания своих способностей к героическим свершениям. Утрированная эмоциональность, стремление ошеломить, поразить зрителей, свидетелей свойственны многим играющим мальчикам, подросткам, юношам. Этому не следует мешать, но следует страховать зоны повышенного риска детских игр. Появившийся в отечественной педагогической практике, точнее, пришедший из скаутинга новый тип игр — "игры риска" — предоставляет детям возможность максимального самопроявления опять-таки как тренинг на героическое. Мы имеем в виду прежде всего различные туристические акции, "робинзонады", состязания и т.п. Таким образом, игра — существенный пласт подготовки детей к явлению героики и одновременно сфера, дающая детям возможность "побыть" в героических ролях на уровне детского сообщества. В этом плане следует сравнить ее стандарт и стереотип. В любой деятельности ребенка, в том числе игровой, объективно сосуществуют два уровня — уровень стереотипа (стандарта) и уровень импровиза (внезапного, неожиданного). Первый уровень — отражение устойчивых условий реализации опыта детского поведения, опирающегося на опыт взрослых людей. Второй — характеризуется новационным, неожиданным стилем поведения в вечно меняющихся условиях жизнедеятельности ребенка. Важны оба уровня. Стереотип закрепляет устойчивый опыт. Импровизация порождает творческое поведение. Импровизация в творческой деятельности человека подвергалась научному анализу в XX столетии преимущественно в театральной педагогике, музыкальном творчестве, частично в области педагогического мастерства^2 и почти не рассматривалась в сфере игры, что создало прецедент господства формализованных, одномерных механизмов воспитания и обучения. Возникло противоречие между объективной природой естественного, импровизационного поведения ребенка и методами его развития в государственных детских центрах. До сих пор генетический феномен импровизации ребенка сталкивается с "технологиями" репетиционности, натаскивания, зубрежки заданных стереотипов в профессиональной деятельности педагогов и воспитателей. Ребенок живет тогда, когда он живет свободно. Уровень импровизации возникает лишь в условиях свободы самопроявления. Свобода ребенка — это его "хочу". "Хочу" — это интересы и потребности, желания и вольности. Выбор вольности — уже творчество. Художника никто не заставляет выбирать краски, композитора — ноты, поэта — слово, фотографа — объект фотографирования и т.д. Это и есть творчество.

Гуманизм воспитания материализуется творчеством. Детское "хочу" требует тонкой регуляции, в том числе в играх. Игра — великая импровизация жизни. Дети чаще пытаются играть в то, чего им не хватает в жизни. Игрою дети "снимают" свои комплексы. Можно через нее методом от противного многое узнать о ребенке. Импровизация, очевидно, и есть первичное удовольствие, которое испытывают дети в играх. Следует понять, что школа — начало, а не конец творческой, импровизационной жизни ребенка. Противоречия между консервативными и импровизационными характеристиками деятельности детей должны составлять объективную гармонию их жизни, если существует разумная пропорция стереотипов и путей импровизации. Диспропорция приводит к негативным парадоксам, которые не следует упрощать. Именно стремление упрощать, на наш взгляд, стало одним из тормозов жизни, что на протяжении многих десятилетий мешало нам грамотно решать проблемы молодежи. В дни октябрьских (1993 г.) катаклизмов, противоборства парламента и правительства у детей, подростков и юношества возникла саморефлексия, продемонстрировавшая дефицит игровой импровизации. У Моссовета, Останкино, Белого дома по ту и другую сторону баррикад оказалось немало учащихся, принявших "героические" игровые роли "боевиков", "штурмовиков", "ночных волков", "крыс" и т.п. Большинство из невольных участников трагедии не имели никаких политических убеждений, но имели представления, почерпнутые в кинобоевиках, о превосходстве вооруженных над безоружными. Беглый анализ сотен "интервью" с детьми в газетах и на телевидении показывает, что большинство безнадзорных молодых людей играли "в коммунистов" и "демократов", бросали бутылки с зажигательной смесью, создавали игрушечные баррикады, носили каски, бронежилеты, палили костры, играли на гитарах — импровизировали, изображали героизм. Поистине игра — явление временное и пространственное. Следует помнить, что дети — это мы, дети всегда играют в то, чем живут взрослые.

§ 2. Самодеятельный коллектив играющих, его характеристика

Умение контактировать, общаться, культура совместного отдыха, совместных игр когда-нибудь станут важными критериями работы детских учреждений, детских коллективов. Игра — мощное средство объединения, но она способна породить формальный коллективизм, спровоцированный неоправданными конкурсами, смотрами, порождающими тщеславие, ложный престиж, конфликты и вражду в детской среде. Каждый ребенок в детстве должен уметь организовывать игры для себя и окружающих сверстников на основе комфорта игрового взаимодействия.

Самодеятельный игровой коллектив — явление распространенное. Это учащиеся, объединенные в досуговую, игровую группу, которая функционирует в свободное от учения, общественной работы время на абсолютно добровольных началах. Это спортивная команда, какой-либо кружок (технического творчества, прикладного труда и т.д.), труппа школьного театра, коллектив агитбригады, турпохода, клуба любителей самодеятельной песни, дворовая дружеская компания и еще сотни разнообразных объединений и творческих сообществ.

Участие в самодеятельном коллективе в большинстве случаев не определяется какими-либо формализованными обязанностями и правилами, хотя не исключает наличия у такого коллектива своего устава, кодекса, свода заповедей, выработанных членами объединения. Эти придуманные условия, родившиеся в практике общения, деятельности, существуют больше в виде неких ожиданий по отношению друг к другу или неких условностей, которые всем нравятся, ибо воссоздают особый дружеский творческий климат совместной игровой деятельности коллектива. Игра, интересная каждому члену группы, порождает писаные или неписанные правила "общежития" как обычаи взаимно соотнесенных ожиданий, "рассеянных санкций". Санкции в таких коллективах прежде всего связаны с совместной притягательной деятельностью. Они возникают и проявляются спонтанно, сохраняют сущность игровой деятельности, ее консенсус. Поскольку, как мы говорили выше, игра переводит общепринятые требования взрослых в требования детей к самим себе, санкции органически включены в обычаи и традиции поведения, неназойливо сохраняющегося и проявляющегося консенсуса в коллективном сознании такого объединения. Участники, к примеру, туристического похода, как правило, поставлены в условия, когда деятельность и обычаи слиты настолько крепко, что нарушив одно, разрушаешь и другое. Скажем, если плохо грести на шлюпке, почти обязательно опоздание к причалу. ; Опоздание — это плохое место для палатки, холодная пища | и т.п. Или во время привала, если не собрать дров, не будет сварена пища, не будет костра — единственного источника освещения и т.д.

Успех всех в досуговом коллективе зависит от успеха каждого, а успех каждого — это самоосознанное выполнение общечеловеческих правил и норм поведения.

Обычаи действуют как санкции, если консенсус охватывает значительную сферу представлений каждого участника коллектива о том, что обеспечивает комфорт его личной жизни, в данном объединении. Следует учесть и то, что в игровом коллективе существуют иные мерки оценки друг друга, здесь другая, чем в учебном коллективе, публичность, мы бы ее назвали "ансамблевой".

Неповторимость каждого ребенка в игре отличается не только его амплуа (амплуа может меняться), но и реализации возможностей в разных ролях, положениях, ситуациях, разных творческих задачах. В игровом коллективе каждый школьник — "актер" (деятель) и "зритель", и ему чрезвычайно важна коллективная реакция на любые творческие и нетворческие, но важные акты. Уровень ожиданий в досуговом коллективе выше, чем в любом "формальном". В нем доминирует общая, а не только личная цель. Здесь общая цель всегда выше личной. Это состояние и определяет высокую степень консенсуса. Процесс игровой деятельности выше ее результатов, он и есть стимул выполнения принятых обычаев. Процесс деятельности, опирающийся на принцип удовольствия, обеспечивает совпадение представлений всех участников о значимости реализуемой деятельности. Мы не идеализируем игровую деятельность, в ней могут быть конфликты, разочарования, несовместимость членов коллектива и т.п., но сила обычаев в игровом коллективе выше правил и обязанностей "принудительных" коллективов детей. Такую разновидность консенсуса можно обозначить как ценностно-ориентационное единство: "Тенденция личности воспринимать коллектив в качестве источника ориентации приводит к значительной однородности в установках членов групп и при осуществлении совместной деятельности"3. Такая однородность зависит: от полного или хотя бы частичного совпадения личных интересов индивида с интересами игрового коллектива; от возможности самореализоваться в свободном выборе игровых ролей, положений, поручений, не навязанных, а существующих вольно в контексте притягательной деятельности, к примеру играть любую роль в спектакле или разные роли по выбору;

от сложившихся прав вносить любые приемлемые коррективы в общую игровую деятельность;

от перспектив "новизны жизни" — увидеть новое, побывать в новом месте, вступить в общение с новыми людьми, узнать что-то интересное, попробовать и проверить себя в чем-то ином, научиться чему-либо новому и т.д.; от реальных возможностей, предоставляемых совместной игровой деятельностью, выйти, вырваться за пределы формального, привычного, принудительного контекста школьной жизни в "сферу ожидания";

от реальных потенций игры иметь свободу "погружения в себя", осмысления своей личностной неповторимости, самобытности, самоценности, когда "... образы собственного "Я" оказались... гораздо тоньше и, если угодно, нежнее группового образа "Мы". Естественно, что и понятие "однородности" не отражает истинный комфорт или дискомфорт каждого индивида в игровом коллективе, но отражает однородность существующих установок друг на друга, самодостаточность, эмоциональный настрой, коллективный психологический интерес, социальную фаворабильность. Изучение контингентов участников коллективных игр показывает несколько типовых характеристик.

1. Подбор учащихся в такие игровые коллективы в сущности случаен, спонтанен. У детей не проявлены ярко досутовые интересы, скорее, рефлексы: "Что это такое?","Это, возможно, интересно для меня?" и др. На выбор игрового коллектива влияют яркая личность лидера-руководителя; сверстники, уже имеющие хороший игровой опыт; родители; новизна создаваемого игрового коллектива; престижный предшествующий опыт данного игрового коллектива, его притягательные перспективы (поездки, участие в интересных, "открытых" акциях, состязаниях, праздниках и т.п).

Пробное изучение 406 школ г.Липецка дает следующую картину мотивов выбора учащимися того или иного коллектива (исследованы школьные клубы "Обыкновенное чудо" СШ № Как показывают данные, на первое место выходят факторы случайности, на второе — авторитет среди сверстников игрового коллектива и на третье место — желание попробовать свои силы в новом интересном досуговом деле. Ранние пристрастия к той или иной игровой деятельности проявляют учащиеся более старшего возраста. Заметно и влияние на выбор игры авторитетной личности руководителя практически для всех категорий возрастов. Акцентуации выражают преимущественно подростки.

2. Ценностно-ориентационное единство, определенная стабильность и крепость дружеских отношений, низкий процент Конфликтности демонстрируют игровые коллективы, которые, во-первых, проводят вместе достаточно продолжительное время. По нашим исследованиям, это должна быть периодичность

Таблица выборов игрового коллектива (в %)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Мотивы выборов игрового кол- | Девочки, подростки,  (228 человек) | | | Маль №HPU | чики, подростки | |
| лектива | 10-12  лет | **1 13- 15**  | лет | 16-18  лет | 10-12  лет | 13-15  лет | 16-18  лет |
| Ранний стабильный интерес к выбранному досугу (игре) | 3.0 | 16.8 | 21.5 | 4.2 | 9.6 | 14.3 |
| Посоветовали родители | 2.2 | 3.1 | 0.6 | 2.9 | 2.4 | 0.4 |
| Посоветовали сверстники, друзья | 7.3 | 6.2 | 1.4 | 6.6 | 9.8 | 3.7 |
| Хотел(а) попробовать свои силы, проверить себя | 6.4 | 18.3 | 11.9 | 8.3 | 17.4 | 9.3 |
| Авторитет игрового (досуго-вого) коллектива в школе | 34.2 | 18.2 | 14.3 | 28.6 | 19.3 | 12.5 |
| Авторитет руководителя игрового коллектива | 19.6 | 16.8 | 9.4 | 22.0 | 21.2 | 14.4 |
| Абсолютно случайно выбран коллектив | 41.0 | 28.7 | 7.2 | 38.7 | 24.1 | 11.5 |
| Другие причины выбора | 8.8 | 7.7 | 4.4 | 7.4 | 8.3 | 2.8 |
| Не могу ответить | 5.6 | 4.2 | 2.1 | 6.4 | 7.2 | 1.5 |

3. Нельзя обойти вниманием появление в досуговой деятельности молодежи объединений, ассоциаций, клубов игры. Опять-таки на 60-гг. падает появление такого феномена, как клубы веселых и находчивых (КВН). Экзюпери приписывают мысль: мы перестаем играть не потому, что становимся старше, а становимся старше, потому что перестаем играть. КВНы возникли в непростое время, но, полагаем, их появление стимулировано политической "оттепелью". Конечно, "возвращение" в игру произошло не потому, что молодым людям не захотелось становиться старше, а потому, что создатели таких игровых клубов поняли: способность к игре — признак высокого уровня организации, что она — передача человеческой философии, так как вечная привлекательность подталкивает и детей и взрослых заглянуть во внутрь себя и всего окружающего мира, добраться до его пределов. Выскажем гипотезу: старшие учащиеся — члены таких клубов играют прежде всего потому, что им необходимо показать себя с лучшей, выгодной стороны. Игра в подобных клубах, особенно телевизионных, претендует на равную подлинному искусству роль в воздействии на человека, в предоставлении ему поля творчества, "поля чудес".

Игровые клубы — свободные ассоциации с ярко выраженным публичным интеллектуальным соперничеством. Длительно состязания молодежи протекали в сферах спорта, труда, художественного и прикладного творчества. Игра предоставила интеллектуальное поле, причем коллективное и зрелищное. КВН, "Что? Где? Когда?", "Великолепная семерка", "Автограф", "Поле чудес", "Веселые ребята", "Технодром", "Устами младенца" и т.д. — все они основаны на методе брейнсторминга или "мозгового штурма". В данных и иных игровых клубах акцентирование игры как самоцельной активности участников интеллектуальных состязаний первично. Огромная популярность КВН в 60-70-е гг. объясняется тем, что участники этой игры не только отвечают на вопросы, решают интеллектуальные задачи, но и сами придумывают вопросы, спрашивают и, кроме того, проявляют себя в качестве участников "капустников", агитбригад и других театральных коллективов. В иных игровых клубах участники в основном отвечают на вопросы ведущих или членов других команд на своих заседаниях. Метод викторины, соединенный с методом "мозгового штурма", создает познавательное поле коллективной игры, поле удовольствия от познания, участники которой получают возможность генерировать интересные идеи в короткие отрезки времени, что делает игру динамичной, значит, зрелищной. Разнообразные клубы решают интеллектуально-творческие задачи, осваивают мир интересной и полезной информации на основе противоречий познания, созданных интригой игры. Но прежде всего интересно и с пользой проводят свое | свободное время.

§ 3. Организационная основа проведения детских игр у М .Горького встречаем понятие "отзывчивость" взрослых на игры детей. Отзывчивость — это уважение самой игры ребенка и его места в ней, выбор тактики "вмешательства" в игру, нахождение оптимального места взрослого в игре и др. Долгое время игра была зоной "невмешательства" взрослого, тем миром жизни ребенка, куда взрослые допускались избирательно. Управление многими играми необходимо для активизации процесса самовоспитания ребенка. К педагогическим подходам организации детских игр, с нашей точки зрения, необходимо отнести ряд следующих моментов.

Выбор игры. Многообразие собственно детских игр, в том числе игр для детей, созданных педагогами, психологами, игротехниками, отражает разнообразную полезность игр, которая заключается в их сюжетах, содержании, правилах и т.п. Сошлемся на справедливую позицию в этом отношении Н.К. Крупской: "Есть игры, вырабатывающие жесткость, грубость, разжигающие национальную ненависть, плохо действующие на нервную систему, вызывающие азарт, тщеславие. И есть игры, имеющие громадное воспитательное значение, укрепляющие волю, воспитывающие чувство справедливости, умение помогать в беде и т.д.

Выбор игры, в первую очередь, зависит от того, каков ребенок, что ему необходимо, какие воспитательные задачи требуют своего разрешения. Если игра коллективная, необходимо хорошо знать, каков состав играющих, их интеллектуальное развитие, физическая подготовленность, особенности возраста, интересы, уровни общения и совместимости и т.п. Выбор игры зависит от времени ее проведения, природно-климатических условий, протяженности времени, светового дня и места ее проведения, от наличия игровых аксессуаров, зависит от конкретной ситуации, сложившейся в детском коллективе. Цель игры находится за пределами игровой ситуации, и результат игры может выражаться в виде вещных предметов и всевозможных изделий (модели, макеты, игрушки, конструкторы, куклы и др), "продуктов" художественного творчества, новых знаний и др. В игре подмена мотивов естественна; дети действуют в играх из желания получить удовольствие, а результат может быть конструктивным (отремонтировали кукол, сделали новогодние игрушки, собрали металлолом и т.п.). Игра способна выступать средством получения чего-то, хотя источником ее активности являются задачи, добровольно взятые на себя личностью, игровое творчество и дух соревнования. В играх ребенком осуществляются цели нескольких уровней, взаимосвязанные между собой.

Первая цель — удовольствие от самого процесса игры. В данной цели отражена установка, определяющая готовность к любой активности, если она приносит радость.

Цель второго уровня — функциональная, она связана с выполнением правил игры, разыгрыванием сюжетов, ролей.

Цель третьего уровня отражает творческие задачи игры — разгадать, угадать, распутать, добиться результатов и т.п. В этой цели заключены способы игрового поведения, их выбор, механизм влияния игры на личность ребенка. Выбирающий детские игры, учитывает эти внутренние цели, уточняя свои, воспитательные. Воспитатель, какие бы цели и задачи он ни преследовал в детских играх, обязан помнить, что игра будет игрой до тех пор, пока дает действующим в ней лицам широкий выбор способов поведения, пока их действия нельзя абсолютно предусмотреть в творческом плане, но можно в нравственном. Именно в творческой сути игрового действия кроется главная интрига игры. При выборе игры прежде всего учитывается ее творческий потенциал как основной секрет усвоения ребенком воспитывающего ее содержания и условия самовоспитания. К выборам игр, естественно, привлекаются и сами дети, чтобы они почувствовали себя соавторами игр, прониклись чувством ответственности за них. В свободном самопроявлении дети всегда выбирают игры сами.

Предложение игры детям. Свободная инициатива детей стоит выше подражаний, которые стараются вызвать взрослые. Главная задача в предложении игры заключается в возбуждении интереса к ней, в такой постановке вопроса, когда совпадают цели воспитателя и желания ребенка. Обычно используются неигровые и игровые приемы предложения игры. Неигровой прием прост — это устное предложение:

- Давайте играть в такую-то игру! Ребята:

- Есть интересная новая игра! И т.п.

Игровые приемы предложения могут быть устного и письменного характера. Интерес вызывают игрушки или предметы для игры, возбуждающие желание поиграть, игровые афиши, игровые радио объявления и т.п. В предложение игры входит объяснение ее правил и техники действий. Объяснение игры является моментом очень ответственным. Игру следует объяснять кратко и точно непосредственно перед ее началом. В объяснение входит название игры, рассказ о ее содержании и объяснение основных и второстепенных правил, в том числе размещение играющих, объяснение значения игровых аксессуаров и т.д.

Оборудование и оснащение игровой площадки, ее архитектура- Место игры должно соответствовать ее сюжету, содержанию; подходить по размеру для количества играющих; быть безопасным, гигиенически нормативным, удобным для детей; не иметь отвлекающих факторов (не быть проходным местом для посторонних, местом иных занятий взрослых и детей и т.п.). Для многих игр необходимо специальное пространство, защищенное от любых посягательств извне, место, где ребенок может чувствовать себя свободным. Дети стараются играть там, где обстановка напоминает действительную, где им никто и ничто не мешает. Игровое пространство разнообразно: это специальные детские парки, стадионы, игровые площадки, комнаты, уголки. Существуют даже особые игровые улицы, закрытые для транспорта. Любой микромир игры в квартире, во дворе, в школе требует своего архитектурного и смыслового решения. Под архитектурой игровой площадки мы понимаем такую ее разработку, которая соответствует конструктивным основам детских игр, имеет игровой эстетический план, отвечающий требованиям возраста детей, их стремлениям к яркому, необычному, героическому, романтическому, сказочному. Некоторые игровые площадки требуют специального оборудования и оформления, идущего от содержания: ворот, колец, сеток, мишеней и т.п. Иные площадки предполагают лишь наглядно-образное решение их архитектуры: цветные флаги, шары, эмблемы и др.

Разбивка на команды, группы, распределение ролей в игре. Игровым обычно называют коллектив детей, созданный для проведения игр. Как известно, существуют игры, не требующие разделения на группы, и игры командные. Разбивка на команды требует соблюдения этики, учета привязанностей, симпатий, антипатий. Игровая практика детей накопила немало демократических игротехнических приемов разделения на микроколлективы играющих, в частности и такие: жеребьевка, считалки и т.д.

Один из ответственных моментов в детских играх — распределение ролей. Они могут быть активными и пассивными, главными и второстепенными. Распределение детей на роли в игре — дело трудное и щепетильное. Распределение не должно зависеть от пола ребенка, возраста, физических особенностей. Многие игры построены на равноправии ролей. Для некоторых игр требуются капитаны, водящие, матки, т.е. командные роли по сюжету игры. Учитывая, какая роль особенно полезна ребенку, воспитатель использует следующие приемы:

назначение на роль непосредственно взрослым; назначение на роль через старшего (матки, капитана, водящего);

выбор на роль по итогам игровых конкурсов (лучший проект, костюм, сценарий и т.п.);

добровольное принятие роли ребенком по его желанию; очередность выполнения роли в игре и т.д.

При распределении командных ролей следует делать так, чтобы роль помогала неавторитетным укрепить авторитет; неактивным — проявить активность; недисциплинированным — стать организованными; детям, чем-то себя скомпрометировавшим, — вернуть потерянный авторитет; новичкам, ребятам, сторонящимся детского коллектива, — проявить себя, сдружиться со всеми.

В игре необходимо следить за тем, чтобы не появлялось зазнайство, не проявлялось превышение власти командных ролей над второстепенными. Неподчинение в игре может разрушить игру. Необходимо следить за тем, чтобы у роли было действие. Роль без действия мертва, ребенок выйдет из игры, если ему нечего делать. Самая убедительная игра может стать неинтересной для тех ребят, которые окажутся не у дел. Заинтересованность определяется теми возможностями, которые предоставляются ребенку в игре ролью. Нельзя использовать в игре отрицательные роли, они приемлемы только в юмористических ситуациях. Например, нельзя, чтобы в военной игре одни были "нашими", "красными", а другие — "белыми" или "фашистами". В процессе игры иногда необходимо менять роли ее участников. Это может быть вызвано и неудачным подбором на роль ребенка, и его нежеланием играть, и, наоборот, особой заинтересованностью. Смена ролей может быть предусмотрена содержанием, правилами игры. Она должна протекать в рамках игры, перевод с роли на роль может делать лишь лицо, организующее игру, или сам коллектив играющих. Важно не обидеть, не оскорбить ребенка. В ролевых играх применяются "отпуск", "переквалификация", "повышение и понижение в должности", "прием на работу", "конкурс на роль" и т.п.

Развитие игровой ситуации. Под таковым развитием мы понимаем изменение положения играющих, усложнение правил игры, смену обстановки, эмоциональное насыщение игровых действий и т.п.

По содержанию игровые ситуации, составляющие основу игры, могут быть различными: спортивно-конкурсными, проблемно-познавательными, ценностно-ориентационными, конструкторско-трудовыми и т.д. По тональности, настроению — торжественными, лирическими, комическими, сатирически ми и др. Участники игры социально активны постольку, поскольку никто из них не знает до конца всех способов и действий выполнения своих функциональных задач в игре. В этом заключен механизм обеспечения интереса и удовольствия от игры. Внесение в ее контекст усложняющихся заданий создает ситуации выбора новых творческих способов игровых действий, а значит, появление новых ролей, новых творческих задач, новых элементов состязательности, новых условий эмоционально-интеллектуальных переживаний.

Возможности терапевтической коррекции дефектов воспитания и взаимоотношений детей в игре16. Многие детские игры могут быть использованы как средство коррекции дефектов и недостатков воспитания детей, прежде всего издержек их взаимоотношений через сознательно созданные "барьеры", преодоление которых возможно лишь при условии обращения каждого (или сознательно выбранного воспитателем ребенка) за помощью к другим участникам игры. В ходе игрового общения между детьми устанавливаются взаимоприемлемые способы привлечения друг друга для достижения общей игровой цели. Выработанные педагогом или психологом способы выступают как нормы для каждого. В этом коррекционная сущность игры. Как бы временно ни действовали нормы (а игра всегда временна), они являются основанием принадлежности участников игры к одной группе. Игровое общение, таким образом, выступает как изначальный механизм и условие группообразования. У детей младшего возраста в процессе игрового общения многие процессы свернуты — это и взаимодействие, и взаимоорганизация, и коммуникация. Они заложены в правилах игры и от детей скрыты, но их коррекционная сущность бесспорна.

Таким образом, ребенок в игре становится человеком, наделенным психическими качествами, необходимыми каждому члену общества, какое бы место в нем он впоследствии ни занял, ибо у него складывается потенциал познавательного, волевого и эмоционального развития.

Именно в игре дети приобретают возможность по-человечески воспринимать мир, думать, общаться с другими людьми, управлять своим поведением. Однако способы поведения ребенка в игре различны. Их можно свести к следующим:

1. Обособление. Играющий ребенок уходит от связей с партнерами по игре. Он осознанно уклоняется от соприкосновения со всеми остальными, ибо чувствует удовлетворенность от самостоятельного положения в игре. Такой "обособленный" существует как бы сам по себе, вне общения с партнерами. Здесь возможны сильные самоуглубления в игру или ярко выраженный индивидуализм.

2. Компромисс. Ребенок, чтобы укрепить свои позиции и авторитет в игре, прибегает к компромиссу путем уступок. Такая "дипломатия" необходима детям ради сохранения процесса игры, ради сохранения условий для того, чтобы испытать удовольствие в той или иной игре.

3. Уступки. Дети отказываются от противодействия в игре, сознательно уклоняются от конфликтов., принимают компромиссные решения в играх ради права участия в них, общения со сверстниками. Они уступают лидерам, более сильным и активным партнерам, не испытывая дискомфорта. Игровые переживания выше компромисса уступок.

4. Отключение. Ребенок, прерывая игровое действие, отключается от игры. Временно или надолго. Отключением дети регулируют свое состояние и поведение в игре: эмоциональную или физическую перегрузку, усталость, напряжение или перенапряжение, конфликтность. Такой способ поведения закономерен и естествен.

5. Изоляция. Есть дети, которых в силу различных, "странных" или негативных черт их характера товарищи и сверстники воспринимают плохо, конфликтно. Их с трудом берут или вообще не принимают в игру. Их положение в компании сотоварищей сложное, часто изоляционное или даже байкотное. Изоляция может спонтанно возникнуть в процессе игры, так как игра всегда обнажает сущность каждого игрока. В игре могут сложиться такие условия и ситуации, когда не вписавшиеся в игру дети, обладающие субъективными качествами деструктора, отрицательного лидера, яркого индивидуалиста-эгоиста, отвлекают ресурсы игры на себя, на. свое самовыражение и консервацию своих взглядов, вкусов, интересов вопреки остальным участникам игры. Эти и иные способы поведения, естественно, требуют коррекции. Принципы и методические приемы игро -коррекции разработаны В. Акслайн.

Организационные основы не директивной игровой терапии опираются на предоставление ребенку полной самостоятельности в игре, в ходе которой он сам преодолевает свои трудности, изживает конфликты. Задача педагога сводится лишь к созданию теплых, дружеских отношений с ребенком. По мнению В. Акслайн, основной характеристикой детской личности является тенденция к независимости, саморегуляции. Чтобы помочь ребенку в этом, необходимо предоставить ему право на проявление чувства собственного достоинства. Если он чувствует свою независимость и ответственность за свое поведение, то в таких ситуациях он начинает правильно оценивать причины своих поступков и даже оказывается способным их корректировать. Когда действия ребенка согласованы с представлением о самом себе (self-consept), его поведение становится сбалансированным. Игротерапия способна помочь ребенку увидеть, осознать себя, свои достоинства и недостатки, свои трудности и успехи, чему способствуют сформулированные В. Акслайн принципы, по которым v строится поведение воспитателя в ходе не директивной игровой терапии. Данные принципы можно свести к следующим: принцип принятия ребенка (восприятие детей таковыми, какие они есть); принцип установления дозволенности (временное снятие всех ограничений в играх); принцип предоставления возможности ребенку самостоятельно выбирать линию поведения (ребенок выбирает свой путь в игре, воспитатель терпеливо следует за ним); принцип отказа от форсирования терапии (по закону игротерапии действует закон "готовности", означающий, что ребенок тогда выражает свои чувства, когда он созрел для этого. Попытка форсировать этот элемент приводит к "уходу" ребенка, к потере контакта с ним); принцип отражения чувств (важным, по мнению Акслайн, в поведении воспитателя является отказ от интерпретации высказываний и действий ребенка. Педагог-терапевт должен пользоваться в игре теми же символами, которые использует сам ребенок) и т.д.

6. Завершение игры. Впечатление у детей от игры зависит от ее окончания. Администрирование, пресечение, окрик в играх недопустимы. Что надо предусмотреть в концовке любой игры? Конец игры должен быть результативным — чей-то выигрыш, проигрыш, победа, ничья, т.е. должна быть подведена логическая черта. В ролевой игре конец ее не должен выходить из сюжета игры. Важно, чтобы он был четким, кратким по времени, ярким, эмоциональным, подводил итоги практической деятельности игры. Квинтэссенция игры должна быть сведена к концу. Концовка многих игр требует подведения итогов, обсуждения, поощрения и т.п. Каждая игра имеет свою композицию и свои методические начала, они заложены в правилах, в самом ее замысле. Импровизация в игре меняет эти методические начала, делая ее бесконечным процессом творчества детей, средством их развития.

В неигровой деятельности элементы игры могут быть использованы в структуре проводимого дела: как игровая реклама; игровое приглашение участников и гостей; игровая встреча участников дела; игровое начало (игровой зачин); компоненты игры в основной (сценарной) части проводимого мероприятия; игра в массовой и концертной части; в концовке (финише) дела и даже в последействии.

Основные принципы организации игры. Игровая деятельность, осознанно смоделированная ее организатором, тогда остается игрой, самобытной, комплексной, профориентационной, коррекционной, терапевтической, т.е. развивающей, когда ее организаторы соблюдают ряд следующих принципов.

1. Отсутствие принуждения любой формы при включении детей в игру. Авторитаризм противоречит сущности игры. Игровое взаимодействие по своей природе исключает какое бы то ни было принуждение, насилие, нажим. Игра лабильна по своей сути; настроение играющих изменчиво. Но именно настроение поддерживает в игре взаимопонимание и взаимоуважение играющих. Свободное и абсолютно добровольное вовлечение детей в игру гарантирует сохранение их игрового настроения.

2. Принцип развития игровой динамики. Он реализуется через правила игр, которые отрабатывались столетиями, достигая художественного совершенства. Они могут стимулировать развитие игрового сюжета, могут сдерживать, создавать монотонность, однообразие, повторы, скуку. Каждый ребенок имеет свой творческий почерк освоения правил игры. Ведущий игру призван, сохраняя нормативную ее схему, стимулировать творчество играющих, которое поддерживает динамику игры. Именно разный творческий почерк игроков воодушевляет на продолжение игры, ее развитие.

3. Принцип поддержания игровой атмосферы. В играх дети самозабвенны, они способны переноситься в вымышленные условия и положения, они переживают приключения выбранных героев, но центральное место занимает все-таки их собственное "я". Несмотря на все вымышленные ситуации в играх, как известно, чувства детей реальны. Поддержание игровой атмосферы. — это поддержание реальных чувств детей. Способы поддержания игровой атмосферы различны: стимулирующий эффект соперничества; условия игрового общения; снятие всех моментов, провоцирующих на конфликты; расширение игрового ассортимента различных аксессуаров; проведение тренингов на неудачи; расширение и обогащение репертуара детских игр; разработка новых игровых сценариев и т.п.

4. Принцип взаимосвязи игровой и неигровой деятельности. Несмотря на то, что игра используется преимущественно как средство развлечения, отдыха, смены деятельности, как полезное времяпрепровождение, для педагогов важен перенос основного смысла игровых действий в реальный жизненный опыт детей. В этом плане верна народная аксиома: приобретешь на досуге, пригодится в жизни. Соотношение игрового и неигрового спроектировано на постепенную замену игры трудом. У детей разного возраста этот переход имеет свои границы, установление дозволенного и недозволенного. Данный принцип связан с мерой игры. К примеру, нарушение меры игры в труде способно профанировать труд. Существуют и допустимые пределы внесения элементов игры непосредственно в учебный процесс в школе. Влечение детей к игре неистребимо, и оно несет в себе немало противоречий. Если цель деятельности имеет для детей достаточно яркий и увлекательный смысл, деятельность не нуждается в поддержке средствами игры. Являясь "ускорителем" многих процессов развития ребенка, игра должна отступать на второй план там, где деятельность самоценна сама по себе и не нуждается в игровой форме. Идеализировать игру следует осторожнее, игра — "оружие обоюдоострое".

5. Принцип перехода от простейших игр к сложным игровым формам. Мир детской игры претерпел серьезные изменения в содержании, формах, временном протяжении, возрастных интересах и т.д. В истории культуры людей игры существовали издавна и будут существовать вечно. Некоторые из них не теряют своей привлекательности на протяжении многих веков, некоторые ушли безвозвратно, некоторые видоизменились, "приспособились" ко времени. Существуют игры на всю жизнь. Переход детей от простых игр к более сложным стихиен. Задержка ребенка в сфере одномерных игр опасна. Необходимо движение к более сложным развивающим моделям игры, которые предоставляют детям возможность самим выбирать линии поведения, которые расширяют сферу установления контактов, предоставляют возможности афишировать себя, утверждать себя, раскрывать себя.

Существовавшие различные препоны сдерживали переход детей от одной ветки игр к другой. По нашим данным, к примеру, около 65% учащихся никогда не играли в шахматы, 97% — в бильярд, 99,4% — в большой теннис. Названные игры — из категории "классических", вечных игр, для которых нет возрастных ограничений. Каждая из названных игр несет мощные развивающие начала. То, что они не входят в структуру образовательной культуры, факт печальный.

Существует, как это ни покажется странным, социальный аспект освоения игр детьми и взрослыми. Издавна утвердились элитные игры, как и элитные игровые виды спорта. Без преувеличения к таким играм следует отнести гольф, бильярд, кегли, а к элитным видам спорта — горные лыжи, парусный и конный спорт и др. Данные игры и виды спорта — атрибут культуры обеспеченных людей и их детей. Здесь, безусловно, действует материальный фактор, ибо весьма дорого стоит спортивный игровой инвентарь данных развлечений человека. Скажем, экипировка теннисиста стоит (на уровень» 1993 г.) более 250 тыс. руб., а горнолыжника — более 340 тыс. руб. Но присутствует и иной аспект — прочное социальное расслоение в ряде игр и видов спорта, к которым допускаются "избранные", ибо на площадках для гольфа, теннисных кортах, ипподромах, горных базах решаются политические вопросы, заключаются крупные сделки и т.д. К сожалению, эта тенденция коснулась и нашей страны.

В целом же игра — явление демократическое- Авторам образовательных и до образовательных программ необходимо осознанно включать в них игры, имеющие высокую воспитательную репутацию. Логика перехода от простых игр к сложным связана с постепенным углублением разнообразного содержания игровых заданий и правил — от игрового состояния к игровым ситуациям, от подражательства к игровой инициативе, от локальных игр к играм-комплексам, от возрастных игр к без возрастным, "вечным".

Примерная программа спроса на игровую деятельность в школе. Школа, и прежде всего сельская, остается компенсатором деятельности различных внешкольных, досуговых учреждений и центров, которые более или менее целенаправленно удовлетворяют спрос детей на игру. Поскольку ребята, как правило, испытывают два состояния; стремление уединиться в игре и стремление окунуться в ее коллективные коллизии, школа в числе иных воспитательных институтов должна стремиться удовлетворить данные состояния детей, постоянно чувствовать эти состояния и реагировать на них осознанно. Ниже мы излагаем, исходя из длительного эксперимента, условную "программу спроса" на игры, помогающие детям постигать смысл своего существования, способствующие самоорганизации, соответствующие природе ребенка. Следует учесть, что длительное игнорирование игры как таковой привело к появлению девиантного типа игровой масскультуры, к имитации игр в опыте пионерской организации и даже внеучебной практике школ. В данном разделе мы делаем попытку определить "опорные" игры, игровые комплексы, игровые формы деятельности детей различных возрастов. Что мы относим к основной программе спроса:

1. Спортивные (командные и групповые) и подвижные игры и двигательные развлечения, допускающие равнозначное участие здоровых детей, детей с ослабленным здоровьем, больных детей, подготовленных и неподготовленных детей, тренированных и нетренированных.

2. Оздоровительные игровые мероприятия, регулирующие физические и психические нагрузки, балансирующие общее состояние детей (олимпиады, спартакиады, кроссы, эстафеты, дни легкоатлетических стартов, веселые старты), игровые аттракционы и т.п.

3. Туристические походы разного вида (пешие, водные, велосипедные, горные), туристические слеты и туристические игры.

4. Военно-прикладные, военизированные акции: военные игры и состязания, стрелковые соревнования, марш-броски, военизированная полоса препятствий и др.

5. Экологические игры и досуги, игры на местности, экологические тропы, природные игры и забавы, общение с природным и животным миром, экскурсии и прогулки, рекреационные забавы и развлечения.

6. Все остальные игры: интеллектуальные (предметные, дидактические, познавательные); технические; музыкально-ритмические; рукотворческие; логические игры и упражнения; психологические игры-тесты, игры-упражнения, игры-тренинги. Игровые автоматы, компьютерные игры.

7. Ролевые игры, игры театрализованные, сюжетные, имитационные, режиссерские игры, комплексные игры, игровые праздники и состязания.

8. Праздники с культурно-зрелищными программами, играми, допускающими активное включение участников и зрителей в празднично-игровые действия.

9. Деловые, организационно-деятельностные игры, профессиональные и профориентационные игры. Диагностические игры и тесты.

10. Техническое, трудовое, конструкторское, изобретательское игровое творчество и рукотворчество.

11. Реабилитационные и коррекционные игры, игротерапевтические упражнения.

12.Драматургическое и музыкальное творчество, художественное творчество учащихся (школьные театры разного типа, студии ИЗО, агитбригады). Сторителлинг (клубы устного рассказа). Объединения любителей музыки. Кино-телевидеофото объединения. Танцевально-ритмические объединения (дискотеки, аэробика, ритмика).

13. Игровые обряды, ритуалы, обычаи, церемониалы, воссоздающие культурные нормы, культуру общения детей.

14. Расширение репертуара детских игр в школе, создание целевых игровых программ и "цепочек". Проведение экспедиций по сбору народных игр, фольклорного игрового материала, народных игровых обычаев.

15.Организация игровых городков, игротек, игровых площадок и рекреаций, тематической игровой наглядности, игровых аксессуаров. Накопление игр и игрушек, необходимых для воспитательно-образовательной деятельности. Накопление спортивного, игрового инвентаря.

Обозначенная программа условна, она может быть обогащена иными составными элементами игровой деятельности.

**ПРЕДИСЛОВИЕ**

Среди материков и океанов планеты "Детство" лежит как затопленная Атлантида громадный остров, называемый "Игра". Образ затопленной Атлантиды мы используем не случайно, именно игры людей как часть общечеловеческой культуры, как ее первичный пласт настолько утончились, что находятся на грани полного исчезновения, прежде всего те из них, которые насчитывают тысячелетнюю историю.

Для вторичного открытия игры нужны современные Шлиманы, способные в любом хаосе детских серьезных увлечений и несерьезных развлечений, дел и занятий увидеть плодоносные семена, найти свою игровую Трою. Без игры умирает народная душа.

Предлагать читателю еще одну книгу о воспитании детей в наше противоречивое, перегруженное социальными и политическими страстями время казалось бы дерзость. Мы же рискуем обратить внимание на это, пытаясь раскрыть этот вопрос, анализируя две причины. Первая — перефразируемая парадигма "воспитание спасет мир". Дети — тот водораздел, который в текущий момент способен объединить людей разных социальных и политических ориентации. Воспитание вечно, от него в конце концов зависит экономика, политика и культура. Тем более воспитание, ориентированное на здравый смысл, общечеловеческие ценности и конкретные перспективы меняющейся жизни. Вторая — стремление предметом своего исследования гуманизировать, очеловечить то самое бытие детей, которое, согласно марксистской трактовке определяет сознание. Много лет автор с увлечением занимался играми детей как важнейшим и первейшим видом человеческой деятельности, наиболее притягательным для людей изо всех ее видов, и готов утверждать, что игра может и должна восходить на олимп вечности духовных ценностей человечества и требовать к себе более серьезного научного, методического и практического отношения.

Монография выстроена как общая концепция социализирующего смысла игры детей, подростков и юношества. Мы будем оперировать в книге преимущественно понятием "ребенок", подразумевая в основном ребенка-школьника.

Советская психолого-педагогическая наука долгое время была обращена к играм детей дошкольного возраста. Игра учащихся как социально-педагогический феномен культуры исследована явно недостаточно. С одной стороны, ее много лет рассматривали как нечто второстепенное в жизни школьника, которому было предназначено "учиться, учиться и учиться" и, кроме того, заниматься общественной работой в обязательных массовых политических  детских  организациях.   С другой  стороны,   был весьма деформирован народный досуг, на котором якобы "церковь поставила тавро", да и жизнь детей в новом обществе была настолько политизирована, что было не до игры. Миллионы детей остались  без родителей после гражданской  войны.  Пульс детского досуга резко ослаб, детям было необходимо трудиться, учиться выживать. Кроме того, философский взгляд на детский досуг,  в том числе на игры,  претерпел резкие изменения под влиянием революционной идеологии и требует в данное время нового видения и новых подходов. Сошлемся на позицию издательства "Академия", которое в 1933 г. выпустило первый в послереволюционное время аннотированный сборник "Игры народов СССР" (сост. В. Всеволодский-Гернгросс). В предисловии к данному сборнику сказано: "Игры — и не только игры детей, но и игры взрослых — бытуют на всем почти протяжении нашего Союза; эти игры — наряду с элементами социально ценными — порой сохраняют в себе элементы ненужные, даже прямо вредные, пережитки идеологии изжитых общественных формаций, связывающие игру с культами и суеверными обрядами, с уродствами старого быта"^. Так, "революционная" Академия поставила клеймо "уродства старого быта" на народный досуг, народные игры. Эта позиция почти не менялась в течение 70 лет.

Многие положения данной книги выверены мучительными Поисками, сомнениями, противоречивым опытом автора и его единомышленников. Автор с уважением относится к позициям, точкам зрения, аргументам в равной степени ученых и практиков, писателей и публицистов, исследующих культуру и ее "прообраз" — игры человека, если их наблюдательность соответствует авторскому "я так вижу". Мы оставляем бесспорное право иных исследователей на полярные точки зрения. Автор ищет консенсус со всеми, кто занимается феноменом детской игры, и будет благодарен читателям за критические замечания в адрес книги.

Понимая непростой статус современного учителя, издержки его профессиональной подготовки, автор питает надежду, что его обобщения, опора на научные авторитеты, синтез в данной книге разнообразного опыта помогут педагогам и воспитателям полнее разобраться в многомерном феномене детской игры как надежного и точного средства саморазвития и социализации личности ребенка, развития в нем богатых человеческих потенциалов.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Общество — это мы и наши дети. Его политическое, экономическое, социальное и культурное переустройство, протекающее столь болезненно в последнее десятилетие XX в. прежде всего затрагивает судьбы детей, которым обустраивать Российское государство в новом столетии. Идет поиск новой концепции народного образования, поиск школ нового демократического и гуманистического толка, поиск новых технологий воспитания и обучения, поиск и использование невостребованных резервов культуры. Все попытки реформировать школу предусматривали лишь организацию времени пребывания ребенка в учебном процессе и практически не предусматривали каких-либо занятий в остальное свободное время — "мерило всех богатств". Было бы нечестно считать, что разные этапы реформации народного образования были абсолютно безуспешными.

Сам факт появления интересных школьных проектов, школ нового типа, рождения различных инновационных центров разностороннего развития ребенка, даже бизнес-школ, не говоря уже об авторских школах, в целом отраден. Однако сила инерции чрезвычайно велика. Школа в массе своей консервативна, сопротивляется переменам. С одной стороны, этим она пытается сохранить длительный опыт образования ребенка, свои накопленные вечные ценности, с другой стороны, сдерживает процесс принципиального обновления развивающей жизнедеятельности и прежде всего трансформации всей культуры, которая питает образование в школе и вне ее, питает урочную и внеурочную деятельность. Деятельность, в нашей трактовке, отнюдь не любые действия и не просто учебные действия, которые автоматически определяются положением, статусом ученика. Согласимся, что современный ребенок-ученик действует до сих пор ограниченно и задано: слушает, смотрит, читает, пишет, считает, повторяет, говорит в жестких рамках школьной пресловутой дисциплины. Школьник мало двигается, мало активно созерцает, почти не слушает классическую музыку, поэзию, мало сочиняет, фантазирует, изобретает, предельно мало работает руками, мало чертит, рисует, моделирует, конструирует. Его действия максимально вторичны и минимально первичны. Развивающая деятельность — это поведение ребенка, обладающего свободой выбора, ищущего и находящего способы действий и, значит, созидающего то, что раньше не делал. Таковая деятельность и есть творчество. По Н. Бердяеву, творчество призвано преобразовать саму действительность во всех ее проявлениях. Бердяев верит, что из триады "свобода — личность — творчество" возникнет новая мораль, мораль ответственного, глубочайшего гуманизма.

В название данной книги мы вынесли понятие "феномен", приводя достаточное количество доказательств того, что игра — необычное, удивительное, многомерное явление человеческого деятельностного опыта, культуры людей в целом. Во все исторические времена, в том числе в так называемые до- и послереволюционные, мир, жизнь действительно оставались для детей, несмотря ни на что, событийно яркими, наполненными таинствами открытий, радостью движения, роскошью общения, творческого самовыражения и ничуть не катастрофическими. Такова жизнелюбивая философия детства, ибо детство не только возрастная, но и нравственная категория. Без него, по словам поэта Н. Хикмета, человек "похож на засохшее дерево, совершенно лишенное силы еще раз выбросить листву". Поэт провидчески требует: "Дадим шар земной детям ... Дадим, как раскрашенный шарик, пусть с ним играют". Во все времена серьезной защитной панацеей от многих бед была для детей игра. Игра, так же, как древнегреческая богиня Панакия, компенсировала и компенсирует издержки несовершенства цивилизации, будучи самой длительной привычкой цивилизации, истоком ее культуры. Дети ищут в играх не смысл жизни, а саму совершенную жизнь. И этот поиск вечен.

Игра — явление повседневное, по крайней мере для детей. Возможно, и по этой причине она не попала в область приоритетного культурно-педагогического и социального значения, несмотря на то, что целое созвездие ученых разных эпох, школ, направлений исследовали игру как уникальный феномен культуры человека, как универсальное средство развития и воспитания ребенка. Предполагаем, что именно повседневность игры породила молчаливое признание того, что игра — дело "не очень серьезное", что она характерна лишь для дошкольников, а затем превращается в средство развлечения, отдыха подростков и старших учащихся и существенного значения для них в целом не имеет. Констатируем, что наиболее разносторонне и глубоко изучены игры дошкольников, им посвящено более 70% всех диссертаций и монографий по игре. Общая психолого-педагогическая концепция детской игры построена пока на данных об играх дошкольников.

Утверждаем: современная отечественная практика детоведения робко включает феномен игры в учебный и внеучебный процессы, не готовит учительство к профессиональному осмыслению игры, слабо использует богатейший потенциал игры в целях расширения поля детскости, его чистого пространства, в целях создания условий духовного комфорта жизни детей.

Игра хранит и передает по наследству огромную гамму духовных, эмоциональных ценностей человеческих проявлений. Досадно, что традиционные формы досугово-игровой деятельности  
народа, сложившиеся в культурах прошлого, практически выродились, иссякли, что повлекло за собою обострение, обнищание социально-психологических процессов общения, отчужденность людей, жестокость и т.п. Нет необходимости доказывать, что у многих школьников пока прочно проявляются потребительские, инфантильные, гедонические способы выбора друзей, занятий, развлечений, игр.

Истины ради отметим, что за годы "построения социалистического общества" руководящие инстанции (особенно ВЛКСМ) неоднократно включали в различные постановления по народному образованию тезисы о значении игры для развития ребенка. Так, в 1967 г. ЦК ВЛКСМ, Министерство просвещения СССР, Центральный совет Союза спортивных обществ приняли совместное постановление "Об усилении внимания комсомольских организаций, органов народного образования и советов спортивных обществ и организаций к использованию игры в коммунистическом воспитании детей и подростков и где, в частности, говорилось: "Игра — необходимый вид деятельности, в процессе которого отражается накопленный детьми жизненный опыт, углубляются и закрепляются представления об окружающем мире, приобретаются новые навыки, необходимые для успешной трудовой деятельности, воспитываются организаторские способности" В постановлении же отмечалось, что метод игры крайне мало используется в учебно-воспитательной работе школ, особенно школ-интернатов, школ и групп продленного дня, детских садов, внешкольных учреждений. Недостаточно разрабатываются, производятся и внедряются игры, развивающие у школьников интерес к науке, технике, литературе, искусству, спорту, воспитывающие пытливость, любознательность и т.п. Это, пожалуй, единственный документ (автор принимал участие в его подготовке), впервые остро обозначивший проблему положения с детскими играми в стране. В нем констатировалось, что начиная с 30-х гг. в стране прекратили существование музей игры и игрушки, специальные научные центры по игре, закрылись издательства типа "Малыш", резко сократилось изготовление развивающих игр и игрушек и т.д. Данное постановление трех серьезных инстанций прошло незамеченным и практической пользы, впрочем как и многие другие постановления, касающиеся воспитания детей, не принесло. Некоторое признание игры в нашей стране началось лишь в середине 80-х гг. XX в., когда впервые за 70 лет существования советского общества был сделан серьезный поворот к общечеловеческим ценностям, к самоценности каждого ребенка и взрослого. Свидетельством тому удивительный документ нашей эпохи — "Конвенция о правах ребенка".

В сентябре 1990 г. детям мира было дано "Великое обещание". Президенты и премьеры более 70 стран приняли участие во Всемирной встрече на высшем уровне в интересах детей, которая проходила в Нью-Йорке и явилась крупнейшим в истории совещанием глав государств и правительств. В результате этой встречи было принято обязательство обеспечить элементарные гарантии нормального физического и умственного развития детей во всем мире. Участники встречи обратились с просьбой к национальным и международным организациям в сферах религии, просвещения, средств массовой информации, а также к коммерческим кругам и неправительственным организациям каждой страны принять участие в этой запланированной на десятилетия деятельности. В материале-докладе "Положение детей в мире" рассматриваются различные аспекты "Обещания детям", грандиозные обязательства международного сообщества. Доклад подчеркивает центральный вопрос Всемирной встречи — развитие морали соответственно росту потенциала помощи. В основе новой этики в отношении детей лежит принцип "главное — детям", состоящий в том, что основным их потребностям необходимо предоставить особые большие преимущества при выделении ресурсов, приоритет в сфере забот. Важно выделить несколько положений из этого документа, соответствующих теме нашей монографии: "... Дети мира невинны, уязвимы и зависимы. Они также любознательны, энергичны и полны надежд. Их время должно быть временем радости и мира игр (подчеркнуто нами — СЛ1.), учебы и роста. Их будущее должно основываться на гармонии и сотрудничестве. Их жизнь должна становиться более полнокровной, по мере того как расширяются их перспективы и они обретают опыт". "... Всем детям должна быть обеспечена возможность определить себя как личность и реализовать свои возможности в безопасных и благоприятных условиях, в среде семьи или попечителей, обеспечивающих их благополучие. Они должны быть подготовлены к естественной жизни в свободном обществе. С ранних лет следует поощрять их участие в культурной жизни их стран".

Важнейшим документом, отражающим юридические нормы защиты прав детей, подписанным в том числе и президентом России, следует считать вышеупомянутую "Конвенцию о правах ребенка". Вычленим из Конвенции статью 31: "1. Государства-участники признают право ребенка на отдых и досуг, право участвовать в играх и развлекательных мероприятиях, соответствующих его возрасту, и свободно участвовать в культурной жизни и заниматься искусством. 2. Государства-участники уважают и поощряют право ребенка на всестороннее участие в культурной и творческой жизни и содействуют предоставлению соответствующих и равных возможностей для культурной и творческой деятельности, досуга и отдыха"5. Если руководители стран мирового сообщества выделяют в "Конвенции о правах ребенка" понятие игры как гаранта детства, то это только подчеркивает особую актуальность данного феномена человеческой культуры.

Пришло время серьезного воссоздания традиционных и создания инновационных форм игровой культуры народа, новых поколений детей. Прав Ш.Амонашвили, который считает, что к концу XX столетия целью педагогики станет не "общее развитие детей", а раскрытие творческого потенциала конкретного ребенка. И этому достойно служит игра — важнейшая и неотъемлемая часть учения, досуга, культуры в целом, которую необходимо вывести из "подполья" и сделать сильным союзником школы в воспитании и развитии учащихся всех возрастов. Тезаурус игр огромен и рассчитан преимущественно на конкретный возраст играющих, время года, уровень воспитанности и культуры и т.д. и т.п. Что следует выделить в феномене игры особо?

1. Первая культура, которую создал человек, — это игровая культура, основанная на традициях труда, социальной деятельности. Ее создавали и потребляли дети и взрослые совместно в семьях и общественных объединениях. Воспитание детей — самый запутанный и сложный вид творчества человека. Он требует создания системы просвещенной, гуманизированной культуры родительства, наставничества, цивилизованной школы, в которой необходимо найти место преобразующей игре, хранящей духовный потенциал общечеловеческих ценностей.

2. Может быть, наше утверждение гиперболично и дерзко, но игра — явление космического замысла, она феномен ноосферы и способна гарантировать гармоническое совместное развитие человека и биосферы, о чем писал В. Вернадский. В равной степени играют силы природы, искрятся игрой музыка Россини, полотна Рериха, поэзия Пушкина, драматургия Шекспира. Междоусобицы и разборы — это ролевые игры людей. Политические игры стали нормой. Современное общество проявляет особое игровое сознание: игровые раунды разыгрываются как на политической арене, так и в повседневной жизни. Выброс психической энергии в игре огромен и беспределен.

3. Что касается различных теорий происхождения игры, ее назначения в жизни ребенка, то нам думается, что прав профессор Л.Б. Ительсон, свидетельствующий: "... Здесь пока есть почти столько же теорий, сколько существует теоретиков"  
Вслед за Ительсоном мы готовы сказать: прав Г.С. Спенсер, считающий, что игра есть способ изживания у ребенка излишков энергии; прав К. Бюлер, считающий, что к игре побуждает удовольствие; прав К. Гросс, утверждающий, что игра — это форма подготовки к будущей деятельности; прав Д. Дьюи, доказывающий, что игра есть реализация ребенком видов поведения, приобретенных на основе инстинктов подражания и научения; прав З. Фрейд, полагавший, что игра — это способ символического удовлетворения ребенком его реально неудовлетворенных желаний. Существует высокая правда Л. Выготского, который считал, что игра вырастает из противоречия между социальными потребностями и практическими возможностями ребенка, и видел в ней ведущее средство развития детского сознания и его функций. Правы все исследователи, доказывающие, что проблема игры — один из важнейших и сложнейших психологических и педагогических вопросов, от правильного решения которого зависит весь процесс воспитания и образования детей.

4. Игра — прерогатива детства. Дети играют, как дышат. Именно детские игры окупаются золотом самой высокой пробы, воспитывая щедрые, честные, высоконравственные личности. Игра — особая, суверенная сфера жизни ребенка, которая компенсирует ему все ограничения и запреты, становясь педагогическим полигоном подготовки к взрослой жизни и универсальным средством развития, обеспечивающим нравственное здоровье, разносторонность воспитания ребенка. Особое значение имеет игра для огромного количества ущербных, неразвитых детей, которых необходимо воспитывать сегодня, так как завтра будет поздно.

5. Игра одновременно — развивающая деятельность, принцип, метод и форма жизнедеятельности, зона социализации, защищенности, самореабилитации, сотрудничества, содружества, сотворчества со взрослыми, посредник между миром ребенка и миром взрослого. И вместе с тем "многочисленные игры ребят — работа", считал Януш Корчак, в которой не может быть "надо" и "не надо".

6. Современная гуманистическая школа нацелена на индивидуальный и межличностный подходы к каждому ребенку. Игра — неоценимый в этом помощник. В игре ребенок — автор и исполнитель и практически всегда творец, испытывающий чувства восхищения, удовольствия, которые освобождают его от дисгармонии. Игры бескорыстны, через них идет нескончаемый поток информации, которую дети в игре обогащают, и потому их фантазия становится более насыщенной, содержательной, интересной. В равной степени важно наличие игр индивидуального, парного (дуэтного), группового, командного и массового характера, игр самобытных и комплексных.

7. Игры коллективны, коммуникативны, в них, как в любви, все "наше" — "наши игрушки", "наши песочницы", "наши дворы", ибо игра — совместное творчество и постижение мира, и она послушна голосу совести ребенка. Осмысление действительности в играх идет через реальное и условное, через нонсенс и парадокс, в которых экспериментально детьми выверяются истинное, пародийное и даже как бы бессмысленное (нелепицы, перевертыши, речевые забавы, розыгрыши). В любой гуманитарной сфере, включая игру, отсутствуют абсолютные истины. Здесь также все решают мера, дифференцированная ценность, инструментовка каждого игрового сеанса.

8. Игры ценны автономно, но прежде всего в системе их использования. Системность игровой практики — это периодичность и длительность использования целенаправленных программ (групп, комплексов, "цепочек") игр, ориентированных на решение конкретных воспитательных задач, на конкретные жизненные ситуации.

9. Принципиально применение собственно игр, равно как принципиально использование игровых форм труда, познания, художественного творчества, спорта, соревнований; использование элементов игр в сочетании с неигровой деятельностью в пропорциях, соответствующих различным возрастам учащихся и здравому смыслу.

10. Возникла сверхзадача — создать игровую образовательную систему, в которую войдут игроучебники, игровые дидактические аксессуары, игрокниги, популяризующие школьные науки; дидактические игротеки (компьютерные учебные игры; настольные развивающие игры; программы игр по всем учебным предметам и др.). Игровая образовательная система — это игроклассы, игроуроки, игровые городки в школьных дворах, игротеки на правах библиотек, игровая "наглядность" школьных кабинетов и коридоров, специгры в школьных рекреациях и произвольная система стихийных детских самобытных игр, длительно хранящихся в опыте поколений детей. Важна перспектива создания для детей и взрослых центров развлечений с динамикой развития игры: игровая техника, игрушки для дошкольников; игровые автоматы для подростков и юношества; межвозрастные спортивные игротренажеры; игры для профессионального обучения и как высшая форма — компьютерные игры. Важно возобновление традиций создания литературы по игре для всех слоев населения, прежде всего для детей. Неоценима роль коммуникативных средств, особенно телевидения, как пропагандистов игры.

11. Вместе с тем, как полагал когда-то А.С.Макаренко, создать некий идеальный комплекс игр, идеальную модель игры, которые можно было бы рекомендовать всем детским учреждениям, детским коллективам разного типа, детям разных возрастов и на все времена, невозможно. Игра стихийна. Она вечно обновляется, изменяется, модернизируется. Каждое время рождает свои игры на современные и актуальные сюжеты, которые интересны детям по-разному. Виды и сюжеты игр имеют и определенную стабильность, и вечно меняющуюся динамику и диалектику. Дидактизировать игру трудно, ибо дети практически всегда сами ставят себе в играх цели, сами выбирают средства и способы для их осуществления, сами вырабатывают игровые действия, опираясь на условные правила, что поддерживает их бесконечное творчество, помогает занимать более высокие позиции, чем в обыденной жизни.

12. Игра — реальная и вечная ценность культуры досуга, социальной практики людей в целом. Она на равных стоит рядом с трудом, познанием, общением, творчеством, являясь их корреспондентом. В игровом мироощущении детей присутствуют истины конгениального характера, не менее важные, чем установочные взгляды на реальности мира. Игры учат детей философии осмысления сложностей, противоречий, трагедий жизни, учат не уступая им, видеть светлое и радостное, подниматься над неурядицами, жить с пользой и празднично, "играючи".

Искусство игры — важная часть жизненной стратегии людей, ощущающих уникальность и неповторимость жизни.