

## ИГРА В КОНТЕКСТЕ ДЕТСКОЙ СУБКУЛЬТУРЫ

*В статье раскрывается значение игры в контексте детской субкультуры. Анализ философской и психолого-педагогической литературы позволяет определить и дать характеристику основным функциям игры в отечественной и зарубежной субкультуре. Раскрывая образовательный, воспитательный и развивающий потенциал детской игры, особое внимание уделяется значимости детского игрового сообщества, влиянию предметно-игровой среды и роли взрослого в осуществлении игрового диалога с ребенком.*

### Введение

В любом научном исследовании и при любом научном подходе безоговорочно и повсеместно за отправную точку принимается мысль о том, что игра занимает важное место в жизни любого живого существа, выполняя в ней необходимую и полезную функцию. Педагоги, психологи и физиологи давно занимаются наблюдением, описанием и объяснением игр животных, детей и взрослых. Они пытаются установить природу и значение игры и отвести ей подобающее место в плане бытия.

### Основная часть

Положение о том, что человеческая культура возникает и развивается в игре и по принципу игры, не является новым и неизвестным в зарубежной и отечественной научной мысли, но при этом обязательно несет в себе элемент новизны при детальном рассмотрении подобной идеи в современных условиях. Основная проблема состоит не в том, какое место занимает игра среди прочих явлений культуры, а насколько сама культура несет в себе игровой характер, насколько возможна интеграция понятия "игра" в понятие "культура"?

По мнению выдающегося мыслителя XX ст. Йохана Хейзинги, "... игра старше культуры, ибо понятие культуры, как бы несовершенно его ни определяли, в любом случае предполагает человеческое сообщество, а животные вовсе не ждали появления человека, чтобы он научил их играть..." [1, с. 9]. На самом деле животные играют так же, как люди. На это указывают основные черты игры, которые уже изначально присутствуют в забавах животных: приглашение к совместной игре с помощью церемониальных поз и жестов; соблюдение игровых правил; получение чувства радости и удовольствия в процессе игры и др. Следовательно, уже в своих простейших формах игра представляет собой нечто

большее, чем чисто физиологическое явление или физическая функция в жизни животных. Игра начинает наделяться содержательным компонентом со многими смысловыми гранями. Этим смыслом игры является некий материальный элемент, находящийся в самой сущности игры.

Человеческая цивилизация не добавила никакого существенного признака общему понятию игры. Тщательный анализ философской и психолого-педагогической литературы позволяет определить две основополагающие функции игры. Так, многочисленные попытки определения биологической функции расходятся, и весьма значительно. Одни считают, что основной источник и основа игры заключаются в потребности дать выход избыточной жизненной силе (Ф. Шиллер, Г. Спенсер); другие отмечают, что живое существо, играя, подчиняется врожденному инстинкту подражания (Ф. Бойтендайк); третьи полагают, что игра удовлетворяет потребность в отдыхе и разрядке (Лацарус, Калоцца); четвертые видят в игре своеобразную предварительную тренировку перед серьезным делом, которого может потребовать дальнейшая жизнь (К. Грос); пятые относятся к игре как к компенсации вредных побуждений и привычек и необходимому удовлетворению скрытых желаний и чувств (З. Фрейд). Однако, несмотря на значительные расхождения в позициях вышеперечисленных авторов, все зарубежные теории игры объединяет послышка о том, что игра совершается ради некой биологической целесообразности, а на вопрос "Что есть игра в себе и для себя и что она значит для самих играющих?" у данных авторов нет четкого обстоятельного ответа. И здесь на первый план выходит вторая, не менее важная функция – социальная, рассматривающая игру как содержательную форму деятельности и несущую конкретное смысловое значение. По мнению отечественных исследователей Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и др., многие важнейшие виды первоначальной деятельности человеческого общества (в том числе трудовая деятельность, язык как средство общения) тесно переплетаются с игрой. Игру можно определить как деятельность свободную, самостоятельную, творческую, эмоционально-насыщенную [2].

В игровой деятельности ребенок открывает для себя гораздо больше культурных смыслов, чем взрослый. Игры, которые неизменными передаются в детской культуре от поколения к поколению, обеспечивают преемственность игрового опыта. Самостоятельно придуманные детьми игры способствуют обогащению их творческого потенциала, активизируют механизмы самовыражения, творчества, импровизации и воображения. Игра, являясь наиболее эффективной формой и активным методом обучения дошкольников, несет в себе развивающий и воспитывающий эффект: ее образно-символический характер развивает детское воображение, наглядно-образное и интуитивное мышление; эмоциональная насыщенность и личностный смысл игрового взаимодействия способствуют социокультурному развитию личности и осознанному восприятию ребенком окружающего мира и самого себя. В игре, как свободной и самостоятельной деятельности, создаются реальные возможности развития ребенка как личности, устремленной к самореализации, развивается способность к самостоятельному выстраиванию ребенком собственного опыта, что является показателем его активной социализации.

Игровое отношение ребенка к окружающему миру является универсальным, всеобъемлющим. В него, так сказать, встроена познавательная активность детей, проявляющаяся, прежде всего, в многочисленных вопросах, возникающих по ходу игры. На некоторые из этих вопросов он – по разным причинам – не может получить ответы у взрослых, и тогда ребенок сам пытается, моделируя разнообразные

игровые ситуации, выработать убедительные для него варианты ответов. Ответы эти могут во многом расходиться с реальной действительностью, ибо подсказываются они главным образом детской фантазией и опираются на пока еще весьма ограниченный опыт, в котором причудливо переплелись фрагменты достоверного знания и разнообразные иллюзии, сказочные образы и сюжеты. Стремясь помочь ребенку упорядочить этот хаос, содержащий, однако, ростки и предпосылки некоторой более зрелой схемы истолкования, взрослые должны органично включаться в структуру игры, а не разрушать ее, потому что остро ощущаемое ребенком превосходство над ним взрослого человека вносит в их взаимоотношения крайне нежелательный для ребенка момент принуждения. Действуя же в стиле, приемлемом для ребенка, взрослый может, например, предложить ему продолжить игру с включением в нее новых предметов или их "заместителей", внести изменения в сюжетную и содержательную линию игры, подвести к решению проблемной ситуации или задачи и тем самым ненавязчиво помочь ребенку выработать более адекватное понимание исходного вопроса.

Огромный и неоспоримый образовательный потенциал детской игры состоит в том, что она не просто имитирует жизнь в доступных пониманию ребенка формах, но и реализует его активность, изобретательность, учит следованию определенным правилам, согласованию действий с другими участниками игры, доставляет некоторые знания о свойствах вовлеченных в игру предметов. В игре, в общении со сверстниками и со взрослыми происходит не всегда заметный для внешнего наблюдателя процесс вызревания предпосылок, а затем и оформления личности ребенка, когда он вдруг начинает говорить о себе в первом лице, а затем, чем дальше, тем более широко и точно, выражает в словах и действиях свои собственные представления о сущем и о должном. Что касается языка, то дети параллельно осваивают аксиологическую и дескриптивную лексику, причем от взрослых они слышат оценки и предписания, пожалуй, чаще, чем объяснения и описания.

Детские игры являются свободными, самостоятельными, творческими, поскольку ребенок реализуется в них и развивает возможности собственного воображения, включая в эти действия как собственный, увы, весьма ограниченный жизненный опыт, так и воспринятые им фрагменты опыта других людей. Играя, ребенок спонтанно создает из этих, в целом разнородных, элементов новые композиции, причудливо сочетающие черты реальной действительности и того, что объективно неосуществимо. Многие дети интуитивно чувствуют, что мир возможного гораздо богаче и разнообразнее, чем мир осуществленного, подчиненного строгим правилам, устоявшегося и привычного. Счастливы те, кому удастся сохранить и гармонично вписать во взрослую жизнь эту креативную возможность детского воображения.

Параллельно с самостоятельными творческими играми и во взаимодействии с ними ребенок включается и в игры с заранее установленным содержанием и правилами. Такие игры обычно предлагаются ребенку взрослыми и приучают к порядку и дисциплине, развивают волевые качества малыша. Бывает, что у ребенка изначально невысокий уровень творческого воображения, и подобные игры побуждают малыша осваивать все новые и новые схемы действий, что в конечном счете способно разбудить и детскую фантазию. Детям еще крайне сложно самостоятельно создать целостную игру по правилам, потому что придуманные им правила он не может воспринимать как нечто значимое. Здесь проявляется своеобразный реализм детского мировосприятия: ребенок обнаруживает уверенность в том, что действительные правила не являются продуктом произвола, они – объективны.

Для наращивания ситуативных знаний о свойствах и связях различных предметов и развития детского воображения совершенно незаменимыми являются игрушки и игровые материалы – эти важнейшие спутники ребенка. Игрушка становится ему другом, идеальным как в том отношении, что она не спорит и не обижает, так и в смысле односторонности, неумения разговаривать и проявлять инициативу. И тогда ребенок берет инициативу в собственные руки: он объясняет игрушке то, в чем успел разобраться сам, дает ей задания и проверяет их выполнение, в общем делает все то, что по отношению к нему делают взрослые. Общение с игрушкой позволяет ребенку путем многократного повторения сходных действий и их варьирования закрепить и углубить приобретенный опыт человеческих взаимоотношений в связи с одушевленными и неодушевленными предметами окружающего мира, а в конечном счете – в единстве с другими видами деятельности – сформировать достаточный по степени детализации и вместе с тем содержащий элементы обобщения, отчасти устойчивый, но более подверженный изменениям развивающийся образ мира, соразмерный жизненному опыту ребенка [3, с. 7-10].

В существующей практике работы дошкольного учреждения имеет место расширенное толкование роли игры в процессе обучения, когда всякое действие детей с игровым материалом, движением, словом называется игрой. Игра зачастую отождествляется с упражнением, которое не обеспечивает условий для возникновения игровых форм поведения дошкольников. В связи с этим актуальным, на наш взгляд, является такое направление исследования игровой деятельности, которое связано с изучением этапов становления игровой культуры ребенка в дошкольном возрасте, влиянием разных видов игр на социокультурное развитие личности ребенка, разработкой педагогической технологии субъектной позиции детей в обучающей и самостоятельной игре в их тесной взаимосвязи, тщательном изучении влияния взрослых (педагога и родителей), детского игрового сообщества и предметно-игровой среды на социокультурное развитие личности ребенка дошкольного возраста.

### Заключение

В будущем мы планируем разработать открытую концептуальную модель социокультурного развития личности ребенка дошкольного возраста посредством игры, направленную на выработку интегральной философско-педагогической позиции в понимании проблем детства. Общеизвестно, что в реализации цели, задач и базисного содержания дошкольного образования, а также в подготовке детей к школьному обучению решающее значение принадлежит игре как ведущей детской деятельности. В условиях нуклеарной современной семьи игровую культуру ребенок может приобрести от педагога дошкольного образовательного учреждения, выступающего одновременно в трех взаимосвязанных ролях: организатора, равного партнера и создателя игровой ситуации. При этом осуществление игрового диалога с ребенком, понимание значимости детского игрового сообщества и предметно-игровой среды в формировании основ игровой культуры у современного дошкольника возможно при условии подготовки высококвалифицированного специалиста на основе игровых технологий обучения.

### ЛИТЕРАТУРА

1. *Хейзинга, И.* Homo ludens. В тени завтрашнего дня / И. Хейзинга; пер. с нидерл. / общ. ред. Г.М. Тавризян. – М., 1992. – 464 с.
2. *Эльконин, Д.Б.* Психология игры / Д.Б. Эльконин. – 2-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с.
3. *Вишневский, М.И.* О мировоззренческом развитии ребенка / М.И. Вишневский, И.А. Комарова // Дошкольное детство: наука – практике: материалы Международ-

---

ной научно-практической конференции, посвященной 25-летию кафедры педагогики детства и семьи, Могилев, 4-5 октября 2006 г. / Могилевский гос. ун-т им. А.А. Кулешова; под ред. Е.А. Носовой, М.Н. Дедулевич. – Могилев, 2007. – С. 7-10.

Поступила в редакцию 24.02.2009 г.