

Йорданов Христо Йорданов

магистр пед. наук, психолог

Юго-Западный университет «Неофит Рильски»

г. Благоевград, Республика Болгария

Удева Мария Георгиева

докторант, психолог

г. Благоевград, Республика Болгария

РОЛЬ ИГРЫ В ПОСТРОЕНИИ СОЦИАЛЬНЫХ РОЛЕЙ И РЕШЕНИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются разнообразные и смысловые значения понятия «игра», описанные различными авторами. Выбор темы также обусловлен поиском ответа на имеющиеся вопросы, такие как просмотр игры как психолого-педагогическая проблема; психологическая природа детской игры; ее важность для всестороннего развития детей.*

***Ключевые слова:** игра, дети, психологическая сущность.*

Игра один из основных видов человеческой деятельности и в педагогике вопросы управления детскими играми ставятся с учетом целей обучения и воспитания. Многие существенные вопросы, относящиеся к игре, о сущности детской игры и ее значении для психического развития ребенка.

Раскрывая суть игры, в то же время мы находим корни ее важности для развития ребенка. Не ставя себе целью рассматривать различные концепции игры, достаточно отметить лишь некоторые из них. При этом нет необходимости останавливаться на тех, которые направлены прежде всего на физиологических и биологических аспектах субъекта, таких как например теория избыточной энергии Спенсера или теория занятого отдыха М. Лазаруса, тем более что сейчас у них нет серьезных защитников. Для всех современных авторов ясно, что игра не может быть объяснена ни как выражение накопленной энергии, которая должна быть каким-то образом израсходована, ни как форма активного отдыха.

Атавистическая теория Стэнли Холла, рассматривающая игры как восстановление деятельности далеких предков человека, не может объяснить ни сущность, ни значение, ни разновидности игры.

Заслуживает внимание теория Карла Грооса, которую сам автор в одной из своих более поздних работ «Душевный мир ребенка» определяет как теорию упражнения и самообразования. «Там, где развивающийся индивид по своему внутреннему побуждению и без всякой внешней цели проявляет, укрепляет и развивает свои наклонности, там мы имеем дело с начальным проявлением игры». Хотя Гроос подчеркивает, что он не воспринимает игру как инстинкт, а как средство самообразования, он говорит, что «она является своеобразным способом проявления различных инстинктов». Этим он не может выйти из ограниченной биологической основы, на которую встает, и не достигает до полного психологического объяснения ее сущности, но он правильно подчеркивает, что игра происходит путем внутренней стимуляции, и цель не следует искать за ее пределами, что она играет определенную роль в развитии склонностей ребенка, но эта идея о имманентной /внутренней, неотъемлемой/ цели игры исходит от Канта, который определяет игру как деятельность,, в которой цель не выходит за пределы самой деятельности.

Другой немецкий автор – Виллиам Стерн – определяет игру как инстинктивное самообразование, развивающее таланты, бессознательное предварительное упражнение будущих серьезных функций. Из этого определения выходит и название этой теории как «теория предупреждения». Верный восприятиям Грооса, Стерн подчеркивает даже больше иманентность цели детской игры, таким образом противопоставляя ее труду. По его мнению, игра является самоцельной деятельностью, она не направлена на достижение другой цели, лежащей вне ее, а труд всегда является средством достижения другой цели.

Карл Булер пытается объяснить движущий мотив ребенка в игре. В результате префикса, что все поведение ребенка определяется удовольствием, которое возникает в деятельности, т.е. «функциональным удовольствием», Булер определяет игру как «деятельность, которая характеризуется функциональным

удовольствием и которая поддерживается непосредственно им и ради него, и называется игрой, независимо от того, какую роль она имеет вне этого и в какой целесообразной связи она состоит».

По вопросу о функции игры строит свое определение другой автор – швейцарский психолог Эдвард Клаффред. По его словам, функция игры заключается в том, чтобы позволить индивиду осуществить свое «Я», развить свою личность, преследовать свои большие интересы в тех случаях, когда он не может добиться этого в серьезной деятельности. Таким образом Клаффред считает игру заменой серьезной деятельности. Хотя он разделяет основные моменты теории Грооса, но приходит к пониманию важности игры не только для будущего, но и для настоящего. Клаффред определяет главную функцию игры как похищение из реальности через воображение. Он говорит о нескольких второстепенных функций игры:

1. Игра как средство устранения раздражения бездействия.
2. Игра как отдых.
3. Игра как фактор социального развития.
4. Игра как средство передачи идей и обычаев из поколения в поколение.

Некоторые из этих второстепенных функций относятся в большей степени и к игре взрослых.

Мы не можем игнорировать понятие французского психиатра Пьера Жане, который определяет игру как деградированную деятельность. Путем организации человеческих деятельностей в иерархическом порядке в зависимости от степени их совершенства, которая достигается во взаимных отношениях между человеком и реальностью, Жане помещает игру на самом низком уровне в этой иерархии. По его словам, все деятельности требуют достаточной психологической напряженности для реализации этих взаимных отношений, которые воспринимаются как адаптация. Но это не достигается в той же степени. Наивысшая степень адаптации достигается посредством интеллектуальной, познавательной деятельности. Поскольку ребенок не может подняться до деятельности, которая полностью достигает адекватного баланса, он в определенной степени

адаптируется путем игры. Это объясняется преобладающей ролью воображения, которая делает трансформацию объектов в игровой процесс. Действительно игра стоит на самом низком уровне в развитии человеческих деятельности, но когда этот автор определяет ее как «деградированную деятельность», он, безусловно, исходит из своей практики и теории психиатра. По словам Анри Валона, детская игра – скорее многообещающая, прогрессивная, а не деградированная деятельность.

Анализируя поведение ребенка, швейцарский психолог Жан Пиаже отмечает в нем два полюса:

1. Аккомодация – приспособление действий ребенка к объектам.
2. Ассимиляция – т.е. включение объектов в схему действия.

Последняя представлена в двух взаимодополняющих аспектах: первый – функциональная ассимиляция, что означает развитие через функционирование; второй – умственное «фрезерование», т.е. восприятие и усваивание субъектов в процессе реальной или возможной деятельности. Процесс развития идет от доминирования ассимиляции к все более полной аккомодации. По мнению Пиаже, баланс между ассимиляцией и аккомодацией в научном мышлении наиболее полно реализован. Игра проявляется в начальной фазе, когда существует разобщение между двумя процессами. Это помогает добиться перехода к аккомодации. В этом смысле игра продукт разобщения между ассимиляцией и аккомодацией. Как только игра задумана как выражение ассимиляции в вышеупомянутом смысле, в ней и через нее выполняется функциональная ассимиляция, то есть осуществление через функционирование, восприятие и усваивание реальности. Именно в этом смысле игра представляет собой конечный полюс ассимиляции реальности в «Я», принимая участие в качестве ассимилятора через это творческое воображение, которое останется двигателем каждого дальнейшего мышления и даже разума.

Французский психолог Анри Валон продолжает дальше в раскрытии сути и смысла игры, рассматривая ее как «дезинтересованное функциональное упражнение». Детская игра, по словам Валона, начинается как упражнение одной

функции, которой предстоит появиться. Это значит, что она является движущей силой развития, а не следствием развития. Кроме этого Валон останавливает свое внимание и на одну из сторон внутреннего противоречия, которое характеризует игру, а именно противоречие между спонтанностью игры и послушанием правилу. Правило не случайность,

но вытекает из самой потребности в игре. При этом оно вводит новый элемент – участие общества. Валон подчеркивает большое воспитательное значение игры, говоря: «Игра может быть воспитательной для ребенка до такой степени, до которой дает ему возможность испытать себя во всем разнообразии своих способностей.»

К.Д. Ушинскому удастся еще в прошлом веке отметить многие существенные аспекты игры ребенка, хотя у него нет задачи построения полной теории игры, а рассматривает этот вопрос, касаясь только истории воображения /см. главу 30 из книги «Человек как субъект воспитания»/. Он считает, что игра является реальностью для ребенка. Указывает, что в игре ребенок живет своей жизнью, но эта жизнь не отделена от реальности окружающей среды. Он четко отмечает рефлексивный характер игры: «Но если ребенок живет больше и активнее в игре, чем в действительности, окружающая реальность будет иметь еще большее влияние на его игру по сравнению с тем, что предлагает ему полка с игрушками». Здесь он прямо говорит, что игра отражает реальность, и хотя это отражение фрагментарно и своеобразно, оно все еще поражает своей верностью и детальностью.

К.Д. Ушинский также четко указывает и смысл игры: «...в игре ребенок уже зреющий человек, который пробует свои силы и распоряжается самостоятельно своими работами». Здесь он подчеркивает так же, что результат игр не заканчивается разрушенными башнями и сломанными барабанами, а на этой основе образуются представления и ряд ассоциаций, которые будут соединяться в такой сети, которая определит направление человека. Он не означает важность игры только для интеллектуального развития, но и для «создания первых ассоциаций общественных отношений».

Для уточнения жизненного характера игры вносит вклад позже и Э. А. Аркин. Вопреки убеждению, что ребенок живет в двух мирах – фантазии и реальности – он придерживается представления о том, что мир ребенка единый. Хотя детский мир более недифференцированный, более примитивный и переход от реальности к воображаемому делается незаметно, все таки ребенок не теряет свое чувство о реальном мире. Похвальная заслуга этого автора также в том, что он указывает на поливалентный характер игры: «в жизни ребенка игра не выполняет одну какую бы то не было определенную, замкнутую, изолированную функцию... игра дает ребенку ту полноту жизни, за которую он жаждет».

В направлении отличия игры от труда, а также их взаимодействия, в значительной степени способствует своими восприятиями А.С. Макаренко, который подчеркивает большое значение игры для трудового воспитания человека: « игра имеет важное значение в жизни ребенка – такое же, какое имеет деятельность, работа, служба в жизни взрослого – каким из себя представляет ребенок в игре, таким в большей степени он будет и в своей работе, когда вырастет» (А.С. Макаренко – «Выбранные педагогические произведения»). Одновременно с тем Макаренко подчеркивает специфический характер игры как деятельность, в которой ребенок представляет побольше от себя, то есть он входит в какую-то роль.

С.Л. Рубинштейн раскрывает сущность игры как специфическую отражательную активность – в игре дети отражают действительность, преобразая ее. Смысл Плехановской формулы «Игра ребенок труда» означает, что в игре отражаются трудовые деятельности людей отражается их общественная практика. *Но если связь этой деятельности с трудом, с практикой взрослых является точкой отсчета ее объяснения, то ее связь с развитием личности – это второй существенный момент, который указывается Рубинштейном:* «в ранние и дошкольные годы жизни ребенка игра – это основная деятельность, в которой формируется личность; игра – это первая деятельность, в которой заложены основы и начаты первые этапы его *развития*». /Рубинштейн – «Основы общей психологии»/. Но в отличие от восприятия игры как подготовки к будущему, Рубинштейн подчеркивает ее реальный, жизненно важный смысл для ребенка в настоящем:

«играя, ребенок живет жизнью, наполненной непосредственностью, активностью и эмоциональностью, а не только готовится жить в будущем».

Тесную связь между игрой и воображением Л.С. Вигоцкий сформулировал в синтетической мысли, что детская игра – это воображение в действии, а воображение подрастающего и учащегося – это игра без действия. Но и этот автор, конечно, не сводит значимость игры только до участия воображения, а также указывает на ее роль в развитии мышления, подчеркивая что «в игровом действии мысль отделена от вещей, и действие начинается на основе мышления, а не только на основе вещей». Таким образом игра разъясняется как посредник между ситуационными ограничениями раннего возраста и мышлением, отделенным от реальной ситуации. Через свою концепцию так называемой «зоны ближайшего развития», Вигоцкий считает, что именно в играх в дошкольном возрасте создаются существенные предпосылки для психического развития ребенка. В игре, по мнению Л.С. Вигоцкого, ребенок всегда стоит выше своего обыкновенного, ежедневного поведения, отстоит на голову выше самого себя: «игра содержит в сжатом виде, как в центре увеличительного стекла, все тенденции развития; ребенок в игре, кажется, пытается прыгнуть выше уровня своего обычного поведения». Таким образом Вигоцкий устанавливает, что игра имеет ведущую роль в развитии ребенка, хотя она может и не иметь преобладающего места в его жизни.

Характерные особенности игры, по которым она отличается от всех других видов деятельности, заключаются в том, что она является прежде всего свободной, спонтанной, сознательной и целенаправленной деятельностью, которая совершается без какого-либо внешнего принуждения. Сама игра не является унаследованным проявлением, она формируется и развивается постепенно под воздействием окружающей среды, и, в частности, под влиянием взрослых. Игра удовлетворяет основные потребности ребенка действовать и общаться с окружающей средой, а в нее проявляется его стремление подражать взрослым. «Мотив игрового действия, как подчеркивает А.Н. Леонтиев, не лежит в результате действия, а в самом процессе». Важно не построить что-то, а строить, действовать.

Что характерно для всех игр, даже тех, которые имеют интеллектуальный характер, является активное участие эмоций. Положительные эмоции, которые сопровождают каждую игру, оказывают благотворное влияние не только на общее умственное развитие, но и на физическое состояние ребенка. Как и любая другая деятельность, игра имеет двусторонний эффект – через нее трансформируется окружающая среда и в то же время она создает и изменяет личность человека. Когда ребенок входит в какую-то роль и трансформирует свою личность, то он «изображает что-то свое, чувствует себя выше себя» (А.С. Макаренко).

Если внешний мир трансформируется, даже искажается с учетом целей игры, переживания ребенка совсем не являются „ как будто», а они вполне реальные. Независимо от конкретной деятельности ребенка, в игре она уже имеет некоторую степень обобщения. Еще одной важной особенностью игры является ее социальная природа – игра создается в процессе общения ребенка.

Пришло время указать, что наряду с чувством свободы, которое испытывает играющий ребенок, игра также в значительной степени способствует организации его поведения. Это также относится и к творческой, и к конструктивной игре. Как правило, во всех типах игр организованное поведение формируется на основе свободной, добровольной, привлекательной деятельности. Несмотря на внутреннее противоречие в природе игры, в которой *имитация* имеет большое участие, самостоятельность ребенка развивается в большей степени. Во всех играх, но особенно в сюжетно-ролевых, ребенок имитирует деятельность взрослых. Но всегда его действия сопровождаются собственной инициативой, самостоятельностью, что является предпосылкой для каждой игры.

Исходя из особенностей детской игры, мы можем твердо определить ее как средство изменения поведения ребенка; реальная, полноценная, настоящая жизнь для каждого ребенка.

Необходимо хорошо знать как психологическую сущность игры, так и ее закономерности для достижения ее надлежащего педагогического руководства и психического развития каждого ребенка через нее.

Список литературы

1. Психология детей в дошкольном возрасте / А.В. Запорожец, Д.В. Елконин.
2. Проблемы педагогической психологии / Проф. Г. Пирьев.
3. Основы педагогики / Проф. С.И. Гесен.
4. Педагогическая психология / П. Николов, Н. Александрова, Л. Кръстев.