



Отображение социальных отношений в игре

Успех руководства формированием игры во многом зависит от того, как понимает воспитатель процесс закономерного поэтапного изменения психологического содержания игры.

Психологическое содержание игры в отличие от изменений сюжетного содержания — это характеристика самой деятельности, которая меняется от организации, обогащения и обобщения жизненного опыта ребенка. Эти изменения в деятельности зависят от всего комплекса обучающих воздействий взрослых — воспитателей, родителей и окружающей среды.

Статья Е. Гаспаровой решает вопрос о причинах и закономерностях смены психологического содержания деятельности на рубеже раннего и дошкольного детства, когда ребенок переходит от сюжетно-изобразительной игры к начальным формам сюжетно-ролевой.

С. Новоселова,
кандидат психологических наук

Ознакомление с предметным миром, со свойствами и качествами предметов, овладение способами действий с ними, способность целенаправленно действовать с предметами в соответствии с их назначением — основная функция игровой деятельности ребенка. Отражение своих знаний о социальном мире, о людях — взрослых и детях, об их взаимоотношениях, способах поведения в различных ситуациях — типично для игры дошкольников.

Сюжетно-ролевые игры — бесконечно разнообразные по сюжету, характеру ролевых взаимоотношений и степени обобщенности отображаемых событий — наиболее значимы для социального развития ребенка, понимания им жизни общества и своего места в нем. Но сюжетно-ролевые игры не могут возникнуть спонтанно, ни на чем не основываясь. Труды советских ученых (Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина) убедительно показывают преемственность стадий развития игровой деятельности ребенка, постепенное совершенствование способов игрового отображения действительности.

Данные педагогических исследований (Н. М. Аксариной, Ф. И. Фрадковой, Р. И. Жуковской, Е. В. Зворыгиной, Н. Я. Михайленко и др.) подчеркивают необходимость специального педагогического воздействия для обеспечения правиль-

ного и своевременного развития игры. При этом, считают исследователи, выбор методов педагогического влияния на формирование игровой деятельности должен учитывать возрастные особенности детей, их физическое, психическое развитие, способности, умения и индивидуальные качества каждого.

В настоящее время замечается некоторое снижение уровня сюжетно-ролевой игры дошкольников. Это отмечают как педагоги и психологи, так и практические работники и родители. И это обстоятельство не может не тревожить. Игра дошкольников все чаще по различным причинам не достигает высокого уровня развития — сюжетно-ролевой игры, и все реже отображает те или иные социальные по своему содержанию отношения между людьми. Дети нередко задерживаются на стадии сюжетно-отобразительной игры, свойственной концу раннего возраста (включаются лишь немногие элементы сюжетно-ролевой игры). Игровая деятельность при этом остается в достаточной мере предметной, лишь количественно отличаясь от игры детей третьего года жизни, и представляет собой часто просто «возню» с игрушками и предметами оборудования. Такая деятельность порою лишь формально подчинена какому-то социальному сюжету, а на первый план для ребенка выступают действия с предметами, их успешность или неуспешность, точность их выполнения.

Между тем, мы считаем, что основное отличие игры, типичной для дошкольника, по сравнению с игрой детей раннего возраста — появление развитого социального сюжета (что может встречаться и раньше), а деятельность (в психологическом смысле) приобретает социальное содержание.

В качестве социальных компонентов игровой деятельности ребенка мы рассматриваем не только и не столько прямую деятельность общения, вытекающую из игровых потребностей (например, осложнения в игре, трудности выполнения включенных в игру предметных действий, желание поддержки или оценки со стороны взрослого), но, в первую очередь, актуализацию действий, имеющих социально значимый смысл. К ним можно отнести те действия, которые направлены на воспроизведение в игровой форме некоторых осо-

бенностей поведения человека в социальной среде, с учетом социальных целей выполняемых действий и социально одобряемых способов их достижения.

Человек среди людей — вот основное содержание сформированной сюжетно-ролевой игры, из которого вытекает все многообразие сюжетов детских игр, от бытовых («дочки-матери») до производственных («больница», «фабрика», сельскохозяйственный труд) и общественных.

В основе социальных представлений ребенка лежат его собственный опыт общения и наблюдаемые способы поведения других людей, а также все разнообразие знаний, полученных от взрослых. Этот опыт влияет:

а) непосредственно: на развитие деятельности общения, формирование его способов;

б) опосредованно: на игровую деятельность, формирование сюжета игры и возможностей игрового отображения взаимоотношений между людьми. Актуализация социального опыта в игре характеризуется

— появлением мнимой ситуации, типично игровой ситуации, более или менее обобщенно отражающей реальную социальную ситуацию;

— решением игровой задачи путем применения специальных игровых способов действия, отображающих, в свою очередь, известные ребенку способы поведения в реальной ситуации.

А для этого необходимо наличие

— определенного социального опыта — знаний и представлений об изображаемой социальной ситуации;

— представлений о способах поведения в ней;

— возможность и способность актуализировать этот опыт, т. е. проявить его в игре с игрушками и другими предметами, замещающими реальные объекты, — это достаточно высокий уровень обобщения;

— умение в той или иной мере оторваться от привлекательной предметно-практической стороны деятельности и физических качеств игрушки, ее предметных свойств.

Именно это последнее условие нередко представляет для ребенка сложность, ибо в раннем детстве предметно-практическая деятельность, будучи ведущей, определяет его деятельность в целом.

В дальнейшем постепенно ведущей становится игра, требующая знания социальных отношений. Вначале предметно-практическая и сюжетная, социальная по содержанию, составляющие игровую деятельность, теснейшим образом взаимосвязаны. В случае правильного развития игры постепенно предметно-практический аспект деятельности уходит на второй план, уступая место развивающейся, «социальной».

В других случаях, когда предметно-практическая деятельность остается преобладающей, отображение социальных отношений в игре задерживается. Ребенок начинает «застревать» на пред-

метно-практической деятельности, и она начинает тормозить зарождающуюся сюжетно-ролевую игру. В этом случае малыш (конец третьего — начало четвертого года жизни), имеющий достаточный социальный опыт, умеющий общаться и вполне овладевший необходимыми навыками предметных действий, тем не менее не переходит к игре с социальным содержанием. Он продолжает по-прежнему играть в игрушки, лишь перебирая их (в худшем случае) или подражая как можно более старательно показанным взрослым игровым действиям (в лучшем случае). Игра обедняется, она непродолжительна, неинтересна. Сюжет, если присутствует, — однообразен, стабилен. Ребенок не умеет самостоятельно видоизменять игровые действия: переносить их из одной ситуации в другую. Набор используемых предметов и игрушек тоже неизменен — обычно малыш предпочитает только те, которые использует при показе взрослых. Введение предметов-заместителей затруднено и редко происходит по собственной инициативе.

При подобном нарушении игровой деятельности ребенку можно помочь перейти к сюжетно-ролевой игре, или, хотя бы, к ее непосредственным предпосылкам, используя специальный игровой материал. В проведенном эксперименте мы использовали разработанный нами набор кубиков-брусочков, имеющих форму параллелепипеда с квадратом в основании, размером от 3,5 см до 7,5 см высотой. (Эта форма хорошо знакома детям.) На верхнюю часть одной из граней кубика нанесли схематическое изображение человеческого лица — грустное, радостное, спокойное, сердитое. Такая сугубо обобщенная, условная игрушка использовалась двояко: как кубик — для предметной по содержанию деятельности конструирования и как условная кукла — для игры с социальным содержанием.

Набор кубиков обуславливал немедленное включение в единственно знакомый вид деятельности с подобными объектами — деятельность конструирования, предметную по содержанию. Но в тот момент, когда дети обнаруживали на кубиках, из которых собирались или уже начинали что-то строить, изображение лица, деятельность перестраивалась. Материал наталкивал их играть по-другому, но с тем же сугубо предметным материалом. Конструктивная деятельность прекращалась, постройка разбиралась, и дети начинали успешно искать изображение на других кубиках.

Всплеск ориентировочно-исследовательской деятельности, резко возросшая активность и вспыхнувший интерес вели к возникновению качественно новой игры. Иногда дети спрашивали: «Кто это?», а гораздо чаще самостоятельно называли кубик то девочкой, дочкой, то зайкой, то Бабой Ягой или ясным солнышком, в зависимости от того, что подсказывала фантазия, и игра начиналась заново. Персонажи игры знакомились, ходили друг к другу в гости, дружили и ссорились.

Эта игра, конечно, еще не собственно развитая сюжетно-ролевая игра, свойственная старшим дошкольникам. Но она предшествует ей непосредственно. В ней уже отображается социальный мир в доступной ребенку форме, есть и мнимая ситуация, и распределение ролей, и отображение сложных социальных взаимоотношений между действующими лицами. Предметно-практическое содержание не тормозит развития социального содержания, оно отступает на второй план, выполняя лишь вспомогательные функции в игре.

Почему же это происходит? Дело в том, что хорошо знакомая форма не представляет особенный интерес, так как возможности предметной деятельности с таким материалом ограничены, все способы действия давно освоены — ведь ребенок получает кубики разного типа еще на первом году жизни.

Однако совсем новым оказывается возможность использовать тот же кубик в качестве заместителя живого существа, персонажа игры, носителя роли. Ребенок сталкивается с противоречием между несомненно знакомой формой, тесно связанной с предметным способом действий, и неожиданным способом использования. Теперь предметно-практическая сторона уходит на второй план, а попытки игры с социальным содержанием получают неожиданный простор и возможности для развития.

Обобщенный игровой материал, предлагаемый в данном случае, близок к классическому предмету-заместителю, издавна используемому в детских играх, но с одним только отличием: он замещает не неодушевленный предмет-атрибут, носящий вспомогательную функцию в игре (например, палочка вместо ложки или камешек вместо мыла), а определенный социальный объект, живое действующее лицо игры.

Старинные народные игры «в чурочки» (и сходные с ними) были чрезвычайно полезны именно в этом отношении: вынужденное отсутствие детализированных игрушек вело к использованию обобщенных образов в игре в качестве заместителя живого существа — ребенка, животного, сказочного персонажа. На определенном этапе развития игры это очень существенно. Ведь ребенок трех лет еще не в состоянии вступить в сложные сюжетно-ролевые отношения в игре с более старшими детьми (да и не всегда имеет эту возможность). Он попросту не умеет актуализировать имеющиеся у него знания о жизни и отношениях людей в игровой форме.

Чтобы малыш смог взять на себя роль и играть в соответствии с ней, важно одно: он должен выделить свой социальный опыт, а иногда и проиграть его — сначала на уровне сюжетно-образительной игры с распределением ролей между игрушками. При этом крайне нежелательна перегруженность игрушки деталями — иначе действия с куклой в качестве заместителя чело-

века (ее первоначальная функция в игре с социальным содержанием) подменяются действиями с ней как с предметом, который можно только одевать, раздевать, причесывать и, вообще, манипулировать в соответствии с его вещественными свойствами.

Наш эксперимент показал, что введение специального условного игрового материала часто приводит к самостоятельному переходу — к игре с социальным содержанием. Имеются в виду дети 2 лет 6 мес. — 3 лет 2 мес. (у более младших переход происходит с помощью взрослого).

У большинства исследованных нами детей (30 человек) появился развитый социальный сюжет, более сложный, чем в играх со стандартным игровым материалом. Они воспроизводили в игре знакомые события: жизнь и взаимоотношения в семье, в группе детского сада, во дворе или на детской площадке. Кроме непосредственного личного опыта, некоторые отображали и опосредованный опыт: сюжеты сказок, мульт- и диафильмов и т. п. Выбор сюжета и распределение ролей вначале определялись эмоциональным «выражением лица» у кубиков, а в дальнейшем — и более свободно. Игры становились более разнообразны, росла их самостоятельность и продолжительность, предметные действия сокращались и обобщались.

В зависимости от возраста и индивидуальных особенностей детей становление игры с социальным содержанием происходило по-разному. Имели значение степень овладения речью, способность к обобщению в жесте и в слове, контактность, объем социального опыта, развитие игровых навыков и умений.

У детей до 2 лет 5 мес. — 2 лет 6 мес. перестройка деятельности при обнаружении на кубиках «лица» редко происходит самостоятельно. Они в основном ограничиваются тем, что расставляют кубики перед собой, ориентируя их «вверх лицом», и недоуменно ждут помощи взрослого. После показа игры по простому сюжету или даже незначительной подсказки малыши нередко продолжают игру самостоятельно. Но даже тот факт, что они сразу прекращают конструктивную деятельность и правильно ориентируют кубики, говорит об их способности воспринять игровой объект в качестве заместителя живого существа.

В возрасте 2 года 6 мес. — 2 года 9 мес. у детей на фоне развернувшейся игровой деятельности по социальному сюжету часто наблюдаются попытки вернуться к конструктивной деятельности — продолжается влияние предметно-конструктивного способа действий, тесно связанного с формой игрушек. Однако эти предметно-конструктивные действия, как правило, подчиняются общему социальному сюжету игры — они используют материал полифункционально: то как живое существо, то как строительный материал для изготовления необходимых по ходу игры домиков, машин и т. п.

К трем годам эта тенденция резко снижается, появляется много условных действий — с мнимыми предметами, речевыми обобщениями по ходу игры, элементами приговаривания игрового действия в форме эгоцентрической речи. В то же время снижается потребность в опоре на выражение лица для выбора сюжета игры и распределения ролей. Постепенно дети начинают предпочитать такие же кубики, но без рисунка, играя с ними так же, как и с кубиками-куклами. Продолжительность игры возрастает до 45 и более минут, растет заинтересованность и поглощенность. Игра носит ярко выраженный социальный характер, условные игрушки используются фактически как знак, обозначающий действующее лицо, без фиксации на предметных свойствах и качествах игрового материала.

Таким образом, в условиях эксперимента был достигнут переход детей на качественно новую ступень развития игровой деятельности. Бесспорно, применение условных игрушек правомерно и допустимо не во всех случаях задержки или неправильного развития игры. Напротив, мы полагаем, что наиболее действенно оно может сказаться в возрасте конца третьего — начала четвертого года жизни ребенка, когда он чаще всего испытывает тормозящее влияние предметно-практической деятельности в ущерб развитию игры с социальным содержанием. В этом же возрасте ребенок легко может овладеть условным игровым материалом, так как уже обладает достаточными способностями к обобщению не только предметных действий, но и социального опыта.

В этот период смены ведущей деятельности педагог может прийти ребенку на помощь. Психолого-педагогическое внимательное воздействие облегчит малышу становление и развитие игры с социальным содержанием, а значит, и дальнейшее познание социального мира и способов поведения в нем.

Е. ГАСПАРОВА,
НИИ дошкольного воспитания АПН СССР

Взрослые, дети, игра

[К проблеме передачи детям игровой культуры]

Любой человек, даже не занимающийся проблемами игры, наблюдая за играми современных детей и сравнивая их с играми своего детства, с легкостью может обнаружить, что детская игра представляет собой двойственное явление. С одной стороны, бытующие игры и игрушки обнаруживают удивительную стойкость, неизменность на протяжении многих поколений, с другой — новые игры и игрушки или старые, традицион-

ные, подвергаются трансформациям, изменяющим их до неузнаваемости.

В настоящее время не подвергается сомнению представление о детской игре как особом средстве передачи детям общественного опыта, средстве, стихийно возникшем, а затем специально культивируемом обществом.

Исторически сложившись, игра сама стала элементом культуры, передающимся из поколения в поколение. Эта передача осуществляется через особые предметные и знаковые образования, в которых как бы свернута игровая деятельность: правила, сюжет игрушки. «Развертывание», оживление деятельности, осуществляемое первоначально через конкретного носителя игровой традиции, а затем в самостоятельной деятельности детей, обеспечивает присвоение не только широко понимаемого общественного опыта, но и игровой культуры, игровой традиции.

Какой будет самостоятельная игра детей, какие свойства и детские качества будут в ней развиваться — в значительной мере зависит от традиционно передаваемых сюжетов, правил и культивируемых обществом игрушек.

Каким же образом происходит трансляция игры? Один канал — знаковые описания: правила и сюжет. Они заключают в себе содержание, которое не может быть освоено детьми самостоятельно. Посредником между этими описаниями, или нормами, выступает первоначально взрослый или старший товарищ, который реализует их в совместной игре, переводит знаковое описание в процесс, т. е. передает способы игрового поведения.

Другой канал трансляции игры — игрушка, предмет, специально предназначенный.

Игрушка с самого раннего детства предоставлена в самостоятельное пользование ребенка. Однако в самостоятельной деятельности игрушка — лишь объект специфических манипуляций, обусловленных ее функциональными свойствами (для неискушенного наблюдателя эта занятость игровым предметом может создавать иллюзию полноценной игры). Эти манипуляции-действия ребенок может освоить самостоятельно. Однако, повторяем, это не означает, что он играет. Для этого прежде всего следует научиться играть (так же, как надо научиться читать, чтобы использовать книгу по назначению). Отдельные игровые действия вне сюжетного контекста или вне правил игры — лишь фрагменты целостной игровой деятельности.

Если смыслы, содержащиеся в знаковых описаниях (сюжетах, правилах), переводятся в живой, конкретный процесс игры, то и игрушка, в свою очередь, осмысливается, включается в смысловой контекст. В самом деле, чем может заниматься ребенок, если он получает от взрослого кегли, лото? Строить башенки и разрушать их? Разрушать до той поры, пока не увидит, как игра-