

ЧТО ЗНАЧИТ «ПРАВО НА ИГРУ»

Е.О.Смирнова

Право на игру зафиксировано в конвенции о правах ребёнка среди других жизненно важных прав. Статья 31 данной конвенции гласит: «Каждый ребёнок имеет право на игру, отдых, на участие в культурной и творческой жизни. Взрослые, в том числе государственные структуры, ответственны за соблюдение этого права; они должны обеспечить детям все возможности для свободной самостоятельной активности, которую дети сами выбирают» (цитата по 5, ст.2).

Вместе с тем, данное право нарушается значительно чаще, чем другие права ребёнка. Несмотря на то, что большинство педагогов, педиатров, правозащитников, нейрофизиологов доказывают жизненно важную роль игры в развитии человека, в последнее время продолжают усиливаться тенденции вытеснения игры из системы образования как «избыточного» элемента, как пустой траты времени (3). Детская игра всё чаще рассматривается взрослыми как развлечение, как бесполезный досуг, что весьма печально отражается не только на развитии игры, но и на общем психическом развитии детей.

Попытаемся рассмотреть причины нарушения законного права ребёнка на игру. Причин можно выделить несколько:

Прежде всего, взрослые (родители, политики, специалисты) *не понимают важность игры для ребёнка*. Игра противопоставляется полезной работе как что-то необязательное, а потому не нужное. Государственные и муниципальные чиновники проводят неадекватную политику по отношению к детской игре или не проводят её вовсе. Они не понимают, что такое игра и не обращают внимания на эту детскую активность.

Для большинства взрослых (и родителей и педагогов) раннее обучение представляется более важным и полезным занятием, чем игра. *Давление*

образовательных достижений и приоритет обучающих занятий всё более вытесняют игру из жизни детей. Жёсткое программирование свободного времени в детских садах, постоянный контроль и запрограммированные формы деятельности детей не оставляют возможностей для свободной игры.

Кроме того в последнее время телевидение, видео и компьютер всё больше заменяют детскую творческую деятельность и прежде всего игру. Массовая культура и маркетинг в отсутствие контроля со стороны государства распространяют вредные для детей занятия и вырабатывают зависимость от компьютера, телевидения и пр.

Отсутствие игрового пространства и адекватной предметной среды, поддерживающей игру, также не способствуют игровой деятельности. Во многих дворах отсутствуют хорошо обустроенные игровые площадки, повсеместно наблюдается дефицит хороших игрушек и пр.

Однако главная и решающая причина игнорирования 31 статьи Конвенции заключается в том, что *право на игру не признаётся, не осознаётся и не понимается ни родителями, ни властями, ни специалистами*. В самом деле, не очень понятно, что оно значит «право на игру» и каким образом можно его гарантировать? К тому же игра упоминается во всех программах дошкольного воспитания.

Действительно, в современной дошкольной педагогике значение игры ни в коем случае не отрицается, однако оно рассматривается как чисто прикладное, дидактическое. Игра выступает не как самостоятельная и самоценная детская деятельность, а как средство приобретения новых умений, представлений, формирования полезных навыков и пр. Игра подменяется игровыми приёмами или игровыми методами обучения. Об этом в частности свидетельствуют многочисленные методы педагогической работы, где так или иначе присутствует данный термин: «игровая форма»,

«игровые средства», «игровые технологии», «игровые занятия» и пр. Например, арифметические задачки задаёт детям плюшевый мишка, или дети соревнуются, кто больше придумает слов на букву «в», или, разыгрывая сказку, дошкольники учатся правильно прыгать. Всё это называется игрой, а точнее, игровыми средствами обучения.

Однако игра - далеко не лучшее средство обучения. Конечно, можно использовать игру в чисто дидактических целях, но при этом её главные, специфические функции отходят на второй план или совсем вытесняются. Игра – это ни в коем случае не упражнение в какой-то частной функции. Это форма жизни дошкольника, главное средство его развития и формирования специфически человеческих способностей. Но эта специфичная для дошкольников форма жизни и наиболее эффективное средство развития личности всё больше вытесняется и заменяется другими занятиями. Редукция детской игры наблюдается во многих развитых странах, что вызывает естественную тревогу специалистов. В последнее время во всём мире разворачивается общественное движение в защиту детской игры. Международная ассоциация игры (IPA –International Play Assotiation) ставит своей задачей консолидировать усилия специалистов разных стран для исследования состояния игры в разных странах, для поддержания ценности детской игры и создания благоприятных условий, обеспечивающих право ребёнка на игру (5).

Поскольку определения игры многозначны и неопределённы, остается не совсем понятным, что такое право на игру и как проследить, насколько это право реализуется. Данная ситуация побуждает вернуться к определению привычного термина «игра», с тем, чтобы выделить специфические характеристики данной детской деятельности. Можно ли чётко и однозначно отделить игру от не игры? Как именно определить полноту условий для игровой деятельности в конкретных детских садах? Как оценивать степень владения игрой у воспитателей? Все эти вопросы

чрезвычайно важны для образования детей дошкольного возраста. Попытаемся рассмотреть главные признаки игры, и выделить те, которые определяют специфику этой детской деятельности.

В широком смысле игре обычно противопоставляют работу. Игра не имеет практического результата, даже при наличии продукта (например, постройка из кубиков). Однако при таком понимании под игрой может пониматься любое обучающее занятие, дидактические игры, организованные взрослым, и вообще любая деятельность под руководством взрослого.

Можно ли сказать, что ребенок играет, если он повторяет действия взрослого? Или полностью подчиняется чьим-то требованиям в игре? Всё чаще педагоги сталкиваются с феноменом пассивного ожидания детьми указаний взрослого, а на предложение поиграть садятся за стол с пазлами или дидактическими игрушками.

Вместе с тем, в конвенции о правах ребёнка можно зафиксировать определённые, достаточно конкретные признаки игры, которые заключаются в следующем.

- Это **свободная активность, лишенная принуждения и контроля со стороны взрослых**. Взрослые не имеют права вмешиваться в игру, запрещать или прерывать её. Они могут только наблюдать, участвовать или помогать по просьбе детей.
- Игра должна приносить **эмоциональный подъем**, причём источником удовольствия является **процесс деятельности**, а не ее результат или её оценка.
- Игра – это всегда **спонтанное, непредсказуемое, активное опробование себя и предмета игры**. Она не должна подчиняться какой-либо программе, обязательным правилам или строгому плану. Это всегда импровизация, неожиданность, сюрприз. Даже если это игра по правилам, выигрыш заранее не определён и элемент случайности неизбежен.

Присутствие данных признаков в деятельности ребёнка может свидетельствовать о наличии игры в широком смысле данного термина. К игре в широком смысле можно отнести свободное манипулирование игрушками, самостоятельное детское экспериментирование (с песком, водой, бумагой), игры с правилами и пр. Вместе с тем к игре нельзя отнести любую деятельность, предполагающую директивное руководство взрослого, даже если при этом используются игрушки и сказочные сюжеты. Право на игру предполагает *время и место для реализации свободной, эмоционально насыщенной, спонтанной деятельности детей*. Такая деятельность даёт возможность искать, пробовать себя, проявлять инициативу, делать осознанный выбор и в дальнейшем нести за него ответственность. Дети постоянно ведомые взрослыми (родителями и воспитателями) ничего не выбирают, не видят результатов своей инициативы, не придумывают самостоятельных занятий и в конечном счёте не чувствуют себя, своей самостоятельности и независимости. Таким образом, игра в широком смысле слова оказывает безусловно положительное воздействие на становление личности ребёнка – его самостоятельности, инициативности и ответственности.

Однако есть и другое, более узкое и строгое определение игры, которое было дано Д.Б.Элькониным. Известно, что Даниил Борисович описывал и исследовал не игру вообще, а определённый её вид – сюжетно-ролевою игру как высшую, развёрнутую и наиболее развитую её форму. В такой игре «...воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственной утилитарной деятельности...» Дети берут на себя те или иные функции взрослых и в воображаемых условиях воспроизводят (или моделируют) деятельность взрослых и отношения между ними. Однако это определение резко ограничивает круг детских деятельностей, определяемых данным термином. Под него не попадают многие широко распространённые виды сюжетных игр, в которых дети не берут роли

взрослых и не моделируют их деятельность, но играют (в режиссёрские игры, индивидуальные игры с куклами, игры в животных и пр.)

В этой связи целесообразно обратиться к позиции Л.С.Выготского (1), в который в качестве главной характеристики детской игры, определил **расхождение реальной и мнимой ситуации**. «Ребёнок в игре начинает действовать «не от вещи, а от мысли», не в реальной, а в мыслимой, воображаемой ситуации»..... Благодаря этим качествам игры, в ней складываются и наиболее эффективно развиваются главные новообразования дошкольного возраста: творческое воображение, образное мышление, самосознание, произвольность, потребностно-мотивационная сфера ребёнка и пр. Становление этих качеств в наибольшей степени способствует формированию сознания и внутреннего плана действия как специфических характеристик человека (3). Можно полагать, что именно **создание мнимой, воображаемой ситуации является главным специфическим признаком игры**, определяющим её отличие от любой другой деятельности. Роль - это частный случай мнимой ситуации (мнимого Я) и может характеризовать классическую ролевую, подробно описанную Д.Б. Элькониным (4). Однако кроме полной и развёрнутой формы игры существуют другие сюжетные игры, где нет роли, но есть мнимая ситуация, в которой ребёнок действует «не от вещи, а от мысли». В этих играх есть сюжет, т.е. определённая последовательность событий и есть воображаемый мир. Поэтому эти игры, не являясь ролевыми, остаются сюжетными и развивающими.

Создание мнимой ситуации предполагает осознанный выход за пределы реального воспринимаемого пространства, порождение новых значений и смыслов, т.е. то, что дети обозначают известным словом «понарошку» (или как будто). Важно подчеркнуть, что это не чистая работа воображения, а **одновременное удержание реальной и изображаемой ситуации**. В качестве наглядного примера «одновременности» реального и мнимого плана можно привести такой пример. Девочка 3-х лет «сварила кашку» из песка с камушками и «угостила» своего папу. Папа, незаметно для

дочки выбросил на землю её «угощенье» и с благодарностью возвратил пустую формочку. «Как, ты по-правде всё это съел?» - испуганно спрашивает девочка. Желая успокоить малышку, папа говорит: «Конечно, нет, разве можно есть такую гадость?». «Ты что, это не гадость, это же вкусная каша!» - возмутилась девочка.

В этом примере можно видеть сосуществование в сознании ребёнка реального (формочка и песком) и воображаемого (вкусная кашка) плана действия. Утрата одного из этих двух планов (реального или воображаемого) говорит об отсутствии мнимой ситуации и, следовательно, игры. Мнимая ситуация в отличие от роли, является, универсальной, общей характеристикой для всех вариантов сюжетной игры.

К сюжетным играм относится не только развитая коллективная ролевая, но и ролевая игра через игрушку (когда носителем роли становятся куклы, собачки и другие образные игрушки); режиссёрская игра, которая может быть как индивидуальной, так и совместной; процессуальная игра, когда ребёнок от своего имени действует с игрушкой или «готовит угощенье», как в приведённом выше примере (2).

Важно подчеркнуть, что каждый вариант сюжетной игры должен соответствовать её общим характеристикам, т.е. быть свободной, самостоятельной, эмоционально насыщенной и спонтанной деятельностью детей. Разыгрывание запланированных воспитателем сценариев или прямая организация и руководство взрослым игровыми действиями не является игрой и не имеет развивающего эффекта. Взрослый может вдохновлять детей на самостоятельную игру, создавать условия для неё, участвовать в ней на равных правах, но не руководить ей и не контролировать действия детей. Только в этом случае может быть соблюдено важнейшее право ребёнка – право на игру.

Литература

1. Выготский Л.С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка / Вопросы психологии, 1966, №6 2.
2. Смирнова Е.О., Рябкова И.А. Структура и варианты сюжетной игры дошкольника / Психологическая наука и образование, №3, 2010
3. Стеффен Сэйфер Высокоразвитая игра и её роль в развитии ребёнка / Психологическая наука и образование, №3, 2010
4. Д.Б.Эльконин Психология игры. Педагогика, 1978
5. Play Rights. / Magazine IPA, issue 2/10

Данные об авторе:

Смирнова Елена Олеговна

Руководитель Московского городского центра психолого-педагогической экспертизы игр и игрушек МГППУ, доктор психол. наук, профессор