
Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством

Scientific Validity of the Practices of Psychological and Pedagogical Work with Childhood Implemented in the Education System

Практика «Сила народной игры» как компонент проекта «Экосистема детства»*

Чернушевич В. А.

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1401-5070>, e-mail: chernushevichva@mgppu.ru

Фольклорная игровая практика рассматривается как составная часть проекта «Экосистема детства...», направленного на «перезагрузку» отношений в центрах содействия семейному воспитанию. В центре внимания проекта лежат проблемы принятия решений, определяющих жизнедеятельность центров как социальной системы. Игровая практика предложена как особая социокультурная среда, содействующая установлению дружественных, доверительных, радостных отношений участников, опыт которых переносим в другие жизненные ситуации. Показано, что смысловым стержнем пребывания участников в игре является переживание общности, проявляющееся в чувстве счастья-радости. Отмечаются коррекционно-профилактические возможности игровой практики в отношении многих видов девиантного поведения. Предложены методические рекомендации организаторам игровой практики, обращающие внимание на особенности инициации и поддержания игры как свободной активности детей и подростков в рамках строгих игровых правил.

Ключевые слова: народная игра, счастье-радость, счастье-удовольствие, девиантное поведение, социализация, ценности воспитания, коррекционно-профилактическая работа.

Финансирование. Исследование выполнено при поддержке проекта Федерации психологов образования России и ФГБОУ ВО МГППУ «Экосистема детства: создание системной модели профилактики социальных рисков в организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», реализуемого в 2020–2021 году по гранту Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы.

Благодарности. Авторы благодарны специалистам и руководителям центров содействия семейному воспитанию: ЦССВ им. Ю.В. Никулина, ЦССВ №1, ЦССВ «Каховские ромашки», а также студентам-волонтерам факультета «Юридическая психология»

* Проект реализуется в 2020–2021 году по гранту Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы.

МГППУ, которые сопровождали игровую практику. Благодаря им всем эта работа стала возможной.

Для цитаты: Чернушевич В.А. Практика «Сила народной игры» как компонент проекта «Экосистема детства» [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 3. С. 31–41. DOI:10.17759/bppe.2021180303

The Practice of “The Power of Folk Game” as a Component of the Project “Ecosystem of Childhood”

Vladimir A. Chernushevich

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1401-5070>, e-mail: chernushevichva@mgppu.ru

Folklore game practice is considered as an integral part of the project “Ecosystem of childhood...” aimed at “rebooting” relations in the centers for the promotion of family education. The project focuses on the problems of decision-making that determine the vital activity of the centers as a social system. The game practice is proposed as a special socio-cultural environment that promotes the establishment of friendly, trusting, joyful relationships of participants, whose experience children transfer to other life situations. It is shown that the semantic core of the participants’ stay in the game is the experience of community, manifested in a sense of happiness-joy. The correctional and preventive possibilities of game practice in relation to many types of deviant behavior are noted. Methodological recommendations are offered to the organizers of the game practice, paying attention to the peculiarities of the initiation and maintenance of the game, as a free activity of children and adolescents within the strict game rules.

Keywords: *folk game, happiness-joy, happiness-pleasure, deviant behavior, socialization, values of education, correctional and preventive work.*

Funding. *The study was carried out with the support of the project of the Federation of Educational Psychologists of Russia and the Moscow State University of Psychology & Education “Ecosystem of Childhood: creating a system model for the prevention of social risks in organizations for orphans and children left without parental care”, implemented in 2020–2021 under a grant from the Department of Labor and Social Welfare of the Population of Moscow.*

Acknowledgements. *The authors are grateful to the specialists and heads of the Centers for the Promotion of Family Education: CPFE named after Yu.V. Nikulin, CPFE No.1, CPFE “Kakhovsky Daisies”, as well as to the volunteer students of the Faculty of Legal Psychology of the Moscow State University of Psychology & Education who accompanied the game practice. Thanks to all of them, this work became possible.*

For citation: Chernushevich V.A. The Practice of “The Power of Folk Game” as a Component of the Project “Ecosystem of Childhood”. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 3, pp. 31–41. DOI:10.17759/bppe.2021180303 (In Russ.).

Введение

Мы часто задаем нашим студентам-первокурсникам, будущим юридическим психологам, вопрос: для чего рождается человек в мир, к чему стремится всю жизнь и так редко находит, а если и находит, то ненадолго? Как нам кажется, это важный вопрос для психолога, который будет работать с людьми в трудных жизненных ситуациях.

Как правило, после некоторого раздумья находится ответ: человек ищет счастья. Именно оно с древних времен считается высшим благом, самым ценным переживанием, которое должно бы организовывать жизнь и отдельного человека, и человеческих сообществ.

В рамках проекта Федерации психологов образования России и ФГБОУ ВО МГППУ «Экосистема детства: создание системной модели профилактики социальных рисков в организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» мы попытались связать ценностные установки специалистов центров содействия семейному воспитанию (ЦССВ) в воспитательной работе с предлагаемыми в проекте практиками социального взаимодействия («Сила народной игры», «Умелый класс / группа», «Круги сообщества», «Менторинг», «Кейс-менеджмент», «Комикс-класс», «Мотивационное интервьюирование»...). Основная общая идея проекта состоит в «перезагрузке» отношений взрослых и детей в ЦССВ, создании благоприятной социальной среды развития, существенно уменьшающей социальные риски.

Методы и результаты исследования, участники

При проведении работы использовался групповой метод кругов сообщества [1] для выявления целевых установок в воспитательной работе и проблем подростков, какими их видят специалисты; многоэтапное ранжирование выделенных показателей; психосемантический анализ определений показателей, данных участниками проекта; психоэмоциональный анализ игровых ситуаций.

Эмпирическая систематизация и рейтинговое определение значимости целевых установок в работе специалистов с детьми и подростками (работа с ответами на вопрос о том, какими бы они хотели видеть своих подопечных) выявили следующее. Прежде всего, хотелось видеть детей:

- социализированными (43 балла из 75 возможных в рейтинге),
- счастливыми (37 из 75),
- здоровыми (27),
- трудолюбивыми (13),
- ответственными (9),
- образованными (9),
- успешными (6),
- добрыми (5),
- отзывчивыми (4).

Последующая работа с фокус-группами по трем наиболее значимым целевым установкам методом попарного сравнения их смыслового содержания определила, что, прежде всего, специалисты хотели бы видеть своих воспитанников счастливыми! В работе на разных стадиях, от первичной систематизации целевых представлений до смыслового определения самых значимых из них, принимало участие от 50 до 30 работников ЦССВ (воспитатели, социальные работники, психологи, заместители руководителей четырех ЦССВ).

Поскольку мы не хотели затруднять дальнейшее обсуждение конкретной работы специалистов, то не стали задавать традиционный в таких случаях вопрос о способах реализации таких ценностных установок на счастье в повседневной практике. В целях мотивации на работу с предлагаемыми в проекте новыми практиками достаточно было рассмотреть, как целевые установки реализуются, например, в одной из них — в фольклорной игровой практике, которую традиционно

считают не профессиональной формой коррекционно-профилактической работы, а обычным досугом, свободным времяпрепровождением.

Для операционализации, ситуационной определенности переживания счастья, осмысления опыта, в котором это переживание возникает, понимания того, какая активность приводит к этому переживанию, мы обратились к индивидуальному жизненному опыту специалистов — участников проекта и выяснили, что, хотя ситуации очень индивидуальны и разнообразны, но все они имеют общее смысловое содержание.

Во-первых, переживание счастья сопряжено с действиями, «соответствующими миру с самим собой» (мы определили это как действия с чистой совестью, без лукавства).

Во-вторых, эти действия должны приводить к «состоянию мира с окружающими людьми». Этими трудновыполнимыми условиями объясняется нечастое переживание счастья-радости (в отличие от счастья-удовольствия, удовлетворения от обладания).

Эти два вида переживания счастья выявлены исследователями этого феномена (в частности, Леонтьевым Д.А.). Один относится к гедонизму, другой к эвдемонизму. Смысловой стержень переживания счастья, определенного из опыта участников проекта, относится ко второму виду счастья, счастьем-радостью, переживанию, малозависимому от внешних условий — «самодетерминированному переживанию» [2, с. 30], определяемому личной позицией, личными действиями в отношении себя и окружающих.

Например, говорилось, что это переживание сопряжено с «ситуацией успеха в любимом деле», однако уточнение ситуации обнаруживало, что это не всякий успех, а тот, который достигнут честным путем на радость коллегам и родным, с чувством реализованного долга. Или другой пример — «когда душа спокойна, не болит, все дружны и все вместе». Сколько участников, столько и определений, но смысловой стержень общий — спокойная совесть и мир с окружающими людьми.

Важно было определить смысловой стержень активности, вызывающей переживание счастья-радости, так как эта определенность позволяла оценить предлагаемые практики на возможность соблюдения условий, необходимых для переживания счастья-радости. Если практики, инициируемые исследовательской группой в ЦССВ, обеспечивают условия появления опыта переживания счастья-радости у детей, то этот опыт отвечает целевым установкам сотрудников и, как ценность, дети смогут переносить его и в другие жизненные ситуации в ЦССВ и в будущей жизни.

Перед тем как перейти к анализу практик с этой точки зрения, следует заметить, что определение условий переживания счастья-радости давно дано нам и в Священном Писании. Евангелие от Матфея (4, 3-12) гласит: «Блаженны чистые сердцем..., блаженны миротворцы... Радуйтесь и веселитесь...» Признанные миром толкования на Священное Писание поясняют: чистые сердцем — лишены какого-то ни было лукавства (согласно толкованию Иоанна Златоуста [4]), с чистой совестью (согласно толкованию проф. А.П. Лопухина [8, с. 106–109]); миротворцы — не только не допускающие в своей жизни всякого несогласия и ненависти к другим людям, но примиряющие несогласных (согласно толкованию Иоанна Златоуста [4]).

Именно на реализацию таких целевых установок для изменения социальной атмосферы в ЦССВ и были направлены практики, предлагаемые сотрудникам и детям в проекте «Экосистема детства...».

Что мешает в существующей практике отношений действию «с чистым сердцем» (без лукавства)? Очевидно, что порядок принятия жизненно важных для детей и сотрудников решений. Жесткое разделение на руководящих и исполняющих, во-первых, не способствует развитию самостоятельности, ответственности и инициативности всех и каждого, во-вторых, главным методом реализации решений делает принуждение, рождающее сопротивление и двойные представления о происходящем (неискренность).

Причина — отсутствие таких практик принятия решений, где бы характер будущих правил совместной жизни определялся «на равных», где голос каждого мог бы быть услышан и учтен. Только в этом случае выполнение принятых и предложенных к исполнению всеми решений (правил) может быть свободным, осознанным и потому ответственным.

На выработку именно такого опыта принятия и реализации решений направлены практики проекта. Например, «круг сообщества» [1, с. 191] предлагает открытое, свободное высказывание мнений каждого и его учета, независимо от статуса участника. Менторинг (индивидуальное сопровождение) детей также предполагает свободный выбор ребенком старшего партнера и совместное принятие правил сопровождения со взаимной ответственностью. Каждая предложенная детям и сотрудникам практика в той или иной мере направлена на создание благоприятных условий для общения (взаимопонимания, взаимопринятия, сочувствия, взаимоподдержки). В технике комиксов, например, открыться, выразить свою проблему помогает ребенку техника изображений и правила оперирования ими в общении.

Основой мотивационного консультирования также является установление доверительных, открытых отношений (исключающих лукавство). И в этой практике тоже рождается у участников чувство самоидентичности и, одновременно, общности (мира) с Другим — основные условия реализации целевой установки на счастье-радость. Все практики проекта объединяет одно — возможность свободного совместного выбора дальнейшего совместного существования.

Особое место в ряду практик проекта, нормализующих общение, занимает игровая фольклорная практика (подвижные народные игры). В ней реализуется, моделируется социальная среда, поэтапно входя в которую участник приходит в состояние общности с другими участниками. И взаимоотношения их строятся на ценностях, которые рожают выше рассмотренное переживание радости-счастья. Наши ранние эмпирические исследования частотности эмоций, переживаемых в народной игре, на первых позициях обнаруживали именно радость и чувство общности [9].

Коррекционно-профилактические ресурсы народной игры определяются принципами ее построения, выделенными Е.А. Покровским [3, с. 8–23]:

- наличие особых правил, строгих, но носящих рамочный характер, не исключающих возможность импровизации с учетом индивидуальности участника;
- равенство всех участников относительно этих правил;
- неотъемлемое требование свободного включения в игру;
- ценность процесса игры для участников, в отличие от деятельности с отчуждаемым результатом (реализованной целью) [7].

Ранее мы предполагали, что основным мотивом включения в игру является соответствие форм активности в игре (ситуаций действия и взаимодействия) возрастным потребностям участников [5; 7], однако более глубокое, детальное рассмотрение процесса погружения в игру показало следующее: ведущей реализуемой в игре потребностью является потребность переживания счастья-радости, свойственная любому возрасту. Это объясняет, почему в игры дошкольников с радостью могут играть и школьники, и взрослые, и пожилые люди.

Условия народной игры (честное выполнение правил) и общность действий и переживаний, обеспеченная этими правилами (мирное и свободное сосуществование), на определенном этапе становления игры рожают переживание счастья-радости, смысловой стержень которого — чувство общности с другими участниками игры. Дефицит именно этого чувства испытывает человек современного общества, погрязшего в индивидуализме.

В игре создаются условия прорыва через самость, довлеющую над современным человеком, к состоянию общности, сопровождаемому переживанием счастья-радости. Именно эта ценность, ценность общности, вытесняет и агрессию, и неадекватную самооценку, и неблагоприятные социальные статусы, с которыми участники приходят в игру. Именно мотивация радости поз-

воляет обрести уважение к правилам совместного существования как обязательным условиям этого ценного переживания. Решается проблема социализированности (способности адекватно действовать в любой социальной ситуации). Более того, и познавательная способность активизируется — в условиях включения в игру «с игры», когда приходится распознавать правила в рисунках живого взаимодействия, без специальных инструктажей.

Именно такой особенностью народной игры, возможностью порождать переживание счастья-радости, по нашему мнению, обусловлены удивительные результаты экспериментального исследования эффективности игровой практики в решении коррекционно-профилактических задач. За 4–5 часов чистого игрового времени (30 мин. в неделю) количество детей, испытывающих социально-коммуникативные проблемы (неспособность выполнять правила, неадекватная самооценка, неспособность взаимодействовать, агрессия) снизилось с 79% до 44% на выборке из 115 детей дошкольного возраста с проверкой стабильности отсроченного результата [6]. Поэтому и игровой проект получил название «Сила народной игры».

Особенности экспериментального исследования и этапа распространения опыта

В задачи экспериментального исследования [5] входило доказательство эффективности и целесообразности использования в ДОО игровой практики как коррекционно-профилактического ресурса в отношении проблем социально-коммуникативного развития. Поэтому главная задача создания игровой среды, в которую дети приглашались как участники, решалась специально подготовленной группой волонтеров, ведущих игровую программу с оптимально подобранными играми [10]. Таким образом, экспериментальная ситуация использования фольклора существенно отличается от естественных условий, в которых дети могли бы инициировать игровую практику самостоятельно или с помощью воспитателей. В естественной среде детских сообществ игровые программы не играют. Дети могут играть в игры по своему произвольному выбору и играть столько, сколько хотят. То есть задача распространения игровой практики в детских учреждениях включает в себя передачу игровой инициативы детям. То, как в нашей практике дети выносили игровой опыт в семейные ситуации или дворовые, предлагая родителям спеть и сыграть с другими детьми в освоенные ими игры, дает надежду на успешность восстановления игровой практики в детской среде.

Задача распространения практики в среде ДОО ставит новые цели и в работе с персоналом. Если в ситуации экспериментальной достаточно было положительного отношения к игровой практике воспитателей экспериментальных групп, то интеграция игропрактики в жизнь детей и профессиональную работу персонала требует более глубокой мотивации. Для этого в рамках проекта «Экосистема детства...» знакомство с игровой практикой было организовано для всего персонала, работающего с детьми. И освоение игровой практики было предложено, прежде всего, воспитателям, психологам и социальным педагогам, чтобы они могли поддержать жизнь этой практики в детских группах после завершения фазы активного знакомства детей с участием волонтеров, а также способствовать трансляции игрового опыта детьми в другие детские группы.

Рекомендации по ведению игровой практике

Наблюдение за работой воспитателей на игровой площадке с детьми и собственные попытки сделать игровую практику более естественной, не программируемой, а свободной, открыли важные моменты, часто ускользающие от внимания при передаче игрового опыта специалистам.

Постараемся их методически осмыслить, исходя из понимания той базовой ценности, которую помогает реализовать игра, — обеспечить появление такого опыта взаимодействия, который даст радость общения, переживаемого как счастье-радость. В качестве примеров используем в рекомендациях популярные игры, в основном из базовой детской программы [10].

1. В игру включаются без принуждения, которое рождает лукавство (ребенок делает вид, что включается, а думает о своем). Это трудное условие для режимного учреждения, как для воспитательной колонии, так и для ДОУ. Воспитатель должен обеспечить ребенку возможность **не играть**, только тогда с большой вероятностью включение в игру будет добровольным. Даже если игровая практика привлекательна для ребенка, принуждение к ней существенно снизит эту привлекательность. Поэтому в отношении игры и в игре крайне важен недирективный тип общения взрослого (ответственного в учреждении за ситуацию) с детьми. Игру не вменяют, на игру приглашают, давая право отказаться. Это легко можно сделать вопросами: «будем играть сегодня?», «в какие игры будем играть?», «кто мог бы быть первым ведущим?». Это можно сделать, даже если воспитатель хочет решить задачу начала игры без ненужного, как ему показалось, промедления, которое может вызвать обращение к считалке, то есть берет инициативу на себя при выборе первого ведущего. Несмотря на то, что инициатива исходит от взрослого, она должна быть недирективна, и воспитатель говорит, вопрошая: «Вася, будешь первым в "Караване"?», а не утверждая: «Вася, будешь первым в "Караване"!» Если правильно объявить для ребенка такую возможность, то остается выбор за ним. Если произойдет назначение, то этот выбор отнимается и может вызвать протест не только данного ребенка, но и других детей. Тем более что это делается публично, с демонстрацией либо своей недирективности, либо своей директивности по отношению к ребенку и всем участникам!

2. Нужны ли аплодисменты или похвалы в игровых ситуациях? Нет игр, в которых правилами предусматриваются оценочные действия участников по отношению друг к другу. Все состояния в игре переживаются непосредственно, без внешних оценивающих факторов. Когда мы начинаем хвалить или оценивать ребенка в игре, мы переносим его внимание с непосредственного переживания удачи или неудачи на внешние ориентиры, внешних оценщиков, которыми мы становимся, выпадая из игры в оценочные действия, не предусмотренные правилами. Так, с ресурсов самооценки переключаем ребенка на ресурсы внешних оценщиков, особенно если это авторитетный воспитатель. В игре нет ценности достижения результата и, соответственно, его оценки, а есть ценность самого процесса пребывания в игре, собственно игра. Переживание радости в игре не нуждается во внешней оценке, надо учиться выражать свою радость не формальными процедурами (аплодисменты), а естественно (улыбкой, взглядом, возгласом, не выводящим участников из игры в оценочную позицию).

3. Очень ценным в народной игре является пение, сопровождающее действия и в «Караване», и в «Коршуне» (игры базовой детской программы). Установка на совместное действие и пение помогает ребенку научиться слышать голос другого и присоединиться к нему. Плавное протяжное пение облегчает эту задачу. У всех детей разные скорости реагирования и возможности подключения к звучанию. Плавность позволяет постепенно включиться всем. Поэтому хороводные игры, такие как «Караван», «Коршун», «Дударь», **надо стараться петь плавно**, без пробелов в звучании, а в «Коршуне» и диалог ведется медленно. Можно заметить, как медленный диалог позволяет на первой же игре, на 3–4 кону всем детям синхронизировать свое включение в диалог и говорить дружно (это важный опыт совместного действия, когда нужно услышать друг друга и присоединиться к общему диалогу!). В «Тетере» — другой ресурс, помогающий объединению, — ритм. Опыт работы с детьми показал, что у 6–7-летних детей есть проблемы с речевками в играх, где они присутствуют («Страшный зверь», «У медведя во бору»). Плавное пение вырабатывает недостающую способность услышать другого и присоединиться. Без спешки формируется в игре способность пребывать в многозадачной ситуации — шагать в ритм, держать равнение, петь вместе и при этом следить за разворачивающимся сюжетом. При этом большое значение имеет участие в новой игре достаточного количества опытных участников.

4. Воспитателю важно самому все время пребывать в игре, в ее сюжете вместе с детьми. Даже с нарушителями правил стараться действовать изнутри сюжета, таким образом возвращая

их в игру. «Коршун» — игра контрастов. Спокойный диалог, не предвещающий ничего страшного, помогает расслабиться участникам, чтобы впоследствии быстро мобилизоваться! Здесь происходит естественная тренировка регуляции процессов возбуждения и торможения. И группа, правильно играющая, поддерживает детей с проблемами переключения, помогая им приобрести необходимый опыт. Если некоторые дети, будучи коршунами, не могут в диалоге успокоиться, то можно объяснить, что мы, коршуны, коварные, должны делать вид, что дети нас не очень интересуют, чтобы потом неожиданно броситься и сцапать в свои когти кого-то из них. Коршуны именно цапают и тащат, а не салят! Такое объяснение возможно именно внутри группы коршунов в ходе игры, оно не выводит детей за рамки игрового сюжета, а раскрывает его смысл. Лучше всего, будучи в кругу коршунов, самим правильно играть, показать коварство, а слов тратить как можно меньше.

5. Управлять игрой следует, не останавливая ее, а учитывая возникшие в игре обстоятельства. Например, если в игре «Суп» какой-то ребенок, играющий роль картошки, вдруг начинает выползать за круг, то можно подыграть ему, сказав, что, бывает, картошка выкатывается из кастрюльки и ее надо вернуть, при этом бережно затащить его опять в середину круга, восстановив игровую ситуацию, не выходя за рамки сюжета. Так и в «Вороне И.П.», если какой-то ребенок вцепился в лавочку и не хочет быть уведенным к Ворону, можно превратить его в пенек, в камень, который оказался в курятнике, сказав: «Ах, а мы думали, что это цыпленок, а это пенек какой-то в курятнике оказался!» Этим воспитатель, играющий роль Ворона, принимает решение ребенка о выходе его из игры (нарушив ее правила) и при этом не разрушает игру. Больше к этому ребенку Ворон не подходит. Или ситуация в «Пузыре», когда месим тесто, дети могут присесть или падать. Тут следует обратить внимание на то, что хорошее тесто не падает, а, наоборот, подходит! Чем заканчивается популярная игра «Пузырь»? Выпеканием пирожков! Печка **должна быть горячей**, то есть шлепки должны быть настоящими, а не «как бы...» Это больше всего и нравится детям в этой игре. Ребенок обретает здесь опыт физического контакта, меру допустимого, разрешенного правилами воздействия.

6. В «Вороне И.П.» дети, как правило, хорошо справляются с ролями Ворона и Хозяйки, очень индивидуально и непосредственно выражая свое эмоциональное отношение к ситуации («ну, не видал, так не видал!»). Каждый участник это сыграет по-своему, в том числе и воспитатель. Не следует репетировать эмоциональные реакции. Дети не изображают игру, а реально играют! А слова, конечно, надо знать в точности. Это нужно заучить, тут импровизация неуместна, ведь это — кумулятивная игра с предсказуемым ходом действия, что очень важно для малышей. Какое должно быть гнездо у Ворона? Хорошо бы, чтобы оно было четко ограничено, но из него были бы видны и слышны события на площадке. Это дает возможность детям в гнезде им сопереживать. Обычно эта граница состоит из ряда стульчиков, за которыми располагаются дети (не на стульчиках!). Важная деталь — стульчики, участвующие в игре, дети берут, ставят и возвращают на место наравне с воспитателями! Это поддерживает понимание того, что на игровой площадке все равны.

7. Важно сохранять доброжелательное отношение к нарушителям правил, твердо веря, что они невольные. Возможно, у ребенка изменилось настроение, он устал, а выйти из игры не может, открыто объявив о своем решении, решает пошалить, поиграть в свою игру на общей площадке. Если нарушения разрушают игру, то игра останавливается («Стоп игра!») и правила терпеливо и доброжелательно разъясняются, чтобы сохранить ребенка в игре. Если же ребенок продолжает играть свою игру, то его просят выйти из **нашей** игры. Хорошо, если это предложение нарушителям сделают сами дети. Так бывает, например, в игре «Тук-тук», когда два ребенка начинают играть друг с другом, пересаживая кого-то третьего к себе многократно. Или в «Караване» начинают многократно выбирать друг друга. После третьего такого действия дети сами дают понять, что,

хоть это и не запрещено правилами, но это никому не интересно, и нарушители, как правило, перестают шалить.

Если игры проводятся по инициативе и под контролем взрослого!

8. Тема шалости специально может прорабатываться на игровом занятии. Перед программой дети усаживаются для обсуждения, во что сегодня играем и будем играть или шалить (кто зачем пришел? **Чем одно отличается от другого**, хорошо ли другим, когда кто-то шалить начинает? Кто готов последить и шалуну намекнуть специальным знаком — клювиком, что он зарвался, перешел границы допустимого и начал шалить раньше оговоренного времени (клювик рисуем фломастером на ладошке самых сознательных «смотрящих»)? Хочется ли пошалить? Нужно ли выделить для этого специальное время? (5 мин за занятие!). В настоящей игре, свободной, всегда есть возможность пошатать границы, выйти из жесткого прототипа, как-то извернуться, чтобы и игру не нарушить, и себя показать, вести в нее что-то новенькое. Вот, например «тетера» порой так начинает водить, с ускорением, что ой-ой. А может просто ходить туда-сюда.

9. Отдельная тема — как выбирать совместно игры дня. Начинается все с того, что все орут, требуют свою игру, и воспитатель делает выбор, максимально удовлетворяющий всех, наблюдая за напряжением участников, мощностью их желаний (можно и проголосовать). Надо переходить к тому, чтобы выбор окончательный делали старшие дети. Структурировать технологию выбора, чтобы каждый высказался, например, по одной-двум играм, всех услышали, и старший, более ответственный ребенок из группы выбрал 4–6 игр дня. Бесценный опыт принятия коллективного решения, не случайного, а разумного, с опорой на доверенного человека, которого можно выбирать каждый раз из старших хоть по считалке, хоть просто по очереди.

10. Главная же трудность взрослых участников и тем более инициаторов игры — освоить позицию **ведомого**, стать ведомым, рядовым участником игры, таким же непосредственным и шаловливым, как наши дети в игре. Только тогда создаются условия, в которых дети могут проявить и обрести инициативу, самостоятельность и ответственность за ситуации и в игре, и в жизни. Что собственно и является целью воспитания.

Литература

1. Коновалов А.Ю., Путинцева Н.В. Круг сообщества // Каталог психолого-педагогических программ и технологий в образовательной среде. М.: Общественная организация «Федерация психологов образования России», 2018. 358 с.
2. Леонтьев Д.А. Счастье и субъективное благополучие: к конструированию понятийного поля // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2020. № 1. С. 14–37. doi:10.14515/monitoring.2020.1.02
3. Покровский Е.А. Русские детские подвижные игры. СПб: Речь, Образовательные проекты; М.: Сфера, 2009. 184 с.
4. Святитель Иоанн Златоуст. Беседы на Матфея Евангелиста. Часть 1. М., 1781. Издание на церковно-славянском языке (с особо выделенными в беседах нравоучениями) [Электронный ресурс] // Заповеди. URL: <https://zapovedi.wordpress.com/3-златоуст/беседа-1-15/> (дата обращения: 28.05.2021).
5. Теплова А.Б., Чернушевич В.А. Коррекционно-профилактический потенциал традиционной игры (планирование экспериментального исследования) [Электронный ресурс] // Психология и право. 2019. Том 9. № 3. С. 296–309. doi:10.17759/psylaw.20190903214
6. Теплова А.Б., Чернушевич В.А., Чупракова Н.Н. Проблемы внедрения фольклорной игровой практики как коррекционно-профилактического ресурса (результаты и перспективы экспериментальной работы) [Электронный ресурс] // Психология и право. 2020. Том 10. № 2. С. 64–77. doi:10.17759/psylaw.2020100206

7. Теплова А.Б., Чернушевич В.А. Концептуальный анализ игровых коррекционных ресурсов // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития: Сборник материалов Всероссийского симпозиума психологов / под общей редакцией Д.В. Сочивко. Рязань: Академия ФСИН России, 2019. С. 769–781.
8. Толковая Библия, или Комментарий на все книги Священного Писания Ветхого и Нового Заветов / под ред. А.П. Лопухина: В 7 т. Т. VI: Четвероевангелие. Изд. 4-е. М.: ДАРЪ, 2009. 1232 с.
9. Чернушевич В.А. Экспериментальное исследование психоэмоциональных ресурсов народных игр (фольклора) [Электронный ресурс] // Психология и право. 2014. Том 4. № 1. URL: <https://psyjournals.ru/psyandlaw/2014/n1/68310.shtml> (дата обращения: 28.05.2021).
10. Чернушевич В.А., Куприянова Е.А., Бобрышова Е.И. Народная игровая культура как средство формирования норм общения в детском возрасте [Электронный ресурс] // Психология и право. 2016. Том 6. № 2. С. 93–106. doi:10.17759/psylaw.2016060207

References

1. Konovalov A.Yu., Putintseva N.V. Krug soobshchestva. *Katalog psikhologo-pedagogicheskikh program i tekhnologii v obrazovatel'noi srede*. Moscow: Obshchestvennaya organizatsiya "Federatsiya psikhologov obrazovaniya Rossii", 2018. 358 p. (In Russ.).
2. Leontiev D.A. Schast'e i sub"ektivnoe blagopoluchie: k konstruirovaniyu ponyatiinogo polya = Happiness and Well-Being: Toward the Construction of the Conceptual Field. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: Ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny = Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, 2020, no 1, pp. 14–37. doi:10.14515/monitoring.2020.1.02 (In Russ.).
3. Pokrovskii E.A. Russkie detskie podvizhnye igry. Saint-Petersburg: Rech', Obrazovatel'nye proekty; Moscow: Sfera, 2009. 184 p. (In Russ.).
4. Svyatitel' Ioann Zlatoust. Besedy na Matfeya Evangelista. Chast' 1. Moscow, 1781. Izdanie na tserkovno-slavyanskom yazyke (s osobo vydelennymi v besedakh nravoucheniyami). *Zapovedi*. URL: <https://zapovedi.wordpress.com/3-zlatoust/beseda-1-15/> (Accessed 28.05.2021).
5. Teplova A.B., Chernushevich V.A. Korrektsionno-profilakticheskii potentsial traditsionnoi igry (planirovanie eksperimental'nogo issledovaniya) = Traditional game's correctional and preventive potential (experiential research planning). *Psikhologiya i pravo = Psychological and Law*, 2019. Vol. 9, no. 3, pp. 296–309. doi:10.17759/psylaw.20190903214 (In Russ.).
6. Teplova A.B., Chernushevich V.A., Chuprakova N.N. Problemy vnedreniya fol'klornoi igrovoi praktiki kak korrektsionno-profilakticheskogo resursa (rezul'taty i perspektivy eksperimental'noi raboty) = Implementation issues of folklore game practice as a corrective and preventive resource (results and potential of experimental work). *Psikhologiya i pravo = Psychological and Law*, 2020. Vol. 10, no. 2, pp. 64–77. doi:10.17759/psylaw.202010 (In Russ.).
7. Teplova A.B., Chernushevich V.A. Kontseptual'nyi analiz igrovyykh korrektsionnykh resursov. In Sochivko D.V. (eds.) *Psikhologiya XXI veka: vyzovy, poiski, vektory razvitiya: Sbornik materialov Vserossiiskogo simpoziuma psikhologov*. Ryazan': Akademiya FSIN Rossii Publ., 2019, pp. 769–781 (In Russ.).
8. Lopukhin A.P. (ed.). *Tolkovaya Bibliya, ili kommentarii navse knigi Svyashchennogo Pisaniya Vetkhogoi Novogo Zavetov: V. 7 t. T. VI. Chetveroevangeliye*. 4th ed. Moscow: DAR, 2009. 1232 p. (In Russ.).
9. Chernushevich V.A. Eksperimental'noe issledovanie psikhoemotsional'nykh resursov narodnykh igr (fol'klora) = An experimental study of psycho-emotional resources of folk games (folklore). *Psikhologiya i pravo = Psychological and Law*, 2014, no. 1. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2014/n1/68310.shtml> (Accessed 28.05.2021) (In Russ.).
10. Chernushevich V.A., Kupriyanova E.A., Bobryshova E.I. Narodnaya igrovaya kul'tura kak sredstvo formirovaniya norm obshcheniya v detskom vozraste = Folk national culture as a means of forming norms of communication in childhood. *Psikhologiya i pravo = Psychology and Law*, 2016, no. 2, pp. 93–106. doi:10.17759/psylaw.2016060207 (In Russ.).

Информация об авторах

Чернушевич Владимир Анатольевич

заведующий, учебно-производственная лаборатория; доцент, кафедра юридической психологии и права, факультет юридической психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1401-5070>, e-mail: chernushevichva@mgppu.ru

Information about the authors

Vladimir A. Chernushevich

Head, Training Laboratory; Associate Professor, Department of Legal Psychology and Law, Faculty of Legal Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1401-5070>, e-mail: chernushevichva@mgppu.ru

Получена 20.10.2021

Received 20.10.2021

Принята в печать 20.11.2021

Accepted 20.11.2021