

# Особенности игры детей дошкольников, не принимаемых сверстниками

**Пивненко Т. В.,**

*аспирантка кафедры детской и семейной психотерапии Московского городского психолого-педагогического университета*

**Филиппова Е. В.\*,**

*кандидат психологических наук, заведующая кафедрой детской и семейной психотерапии Московского городского психолого-педагогического университета*

Рассмотрены особенности игры детей старшего дошкольного возраста, не принимаемых сверстниками (игнорируемых и отвергаемых). Проведено сопоставление характеристик игры и личностных особенностей детей. Выявлены отличия в структурных элементах игры (сюжет, роль), организации игрового пространства, предпочитаемых видах игры и игрушек между непопулярными и детьми, входящими в контрольную группу. Полученные данные позволили предположить, что основным содержанием игры детей, не принимаемых сверстниками, является проработка и освоение аффективно нагруженных межличностных отношений, а не моделирование социальных (семейных и профессиональных) отношений взрослого мира.

**Ключевые слова:** статус ребенка в группе сверстников, игнорируемые и отвергаемые дети, сюжетно-ролевая игра, содержание игры, сюжет, роль, игровое пространство.

В последнее время, наверное, трудно найти такие группы в детском саду, где не было бы детей, которых большинство сверстников недолюбливают, не замечают, не принимают в игры, т. е. детей, не принимаемых сверстниками. Да и жалобы воспитателей очень часто касаются именно этих детей. Проблема эта очень серьезная, так как положение ребенка в группе сверстников оказывает существенное влияние на формирование его личност-

ных качеств, мироощущения, влияет на отношение ребенка к себе и к людям.

Поскольку в дошкольном возрасте именно в игре приобретаются основные новообразования возраста, изучение особенностей игры детей, не принимаемых сверстниками, представляется нам особенно важным и информативным.

Игра является символическим языком самовыражения ребенка, в ней ярко рас-

---

\* tvpschild@mail.ru

крывается внутренний мир ребенка с его конфликтами и переживаниями, проявляются особенности личности и поведения. Будучи реальной деятельностью ребенка в настоящем, она создает неопределимую возможность для оказания ребенку психологической помощи.

К каким бы разным психологическим школам не принадлежали исследователи, все они сходятся в том, что игра необходима для полноценного психического развития детей, становления их личности, обретения места в мире. Являясь безопасным переходным пространством между внутренним миром и реальностью, она создает для ребенка возможность осознавать и принимать свой жизненный опыт.

Игра детей с коммуникативными проблемами интересовала многих психологов (Х. Джинотт, Г. Лендрет, В. Эклайн, А. Спиваковская, Т. Репина и др.), причем, как правило, в контексте психотерапевтической работы, но изучение особенностей игры детей, не принимаемых сверстниками, не было предметом специальных исследований.

Целью данного исследования являлось изучение особенностей игры дошкольников с низким социометрическим статусом и их сопоставление с характеристиками личности и социального взаимодействия этих детей. Мы предположили, что эти дети имеют специфические особенности, отличающие их от детей, принимаемых группой, и эти особенности проявляются в игре.

Исследование проводилось на базе ДОУ № 1134. На основании результатов социометрии из трех подготовительных групп детского сада было отобрано 20 детей с низким социометрическим статусом. В эту группу вошли 10 детей, отвергаемых сверстниками (дети, получившие большое количество отрицательных выборов при отсутствии положительных выборов), и 10 игнорируемых детей (дети, которых никто не выбрал). Контрольную группу составили дети со средним (10 человек) и высоким социометрическим статусом (10 человек), всего 20 человек.

Основным методом исследования было наблюдение за игрой детей (коллективной

или индивидуальной), которое велось в течение двух месяцев в помещении детского сада. Анализ игры осуществлялся по следующим параметрам: *сюжет, роли, организация игрового пространства, тип выбираемых ребенком игрушек, предпочтение им индивидуальной или коллективной игры*. Помимо этого, мы пытались также выявить основной конфликт и отношения, воссоздаваемые ребенком в игре.

Были исследованы личностные особенности детей, самооценка, взаимоотношения в семье. Для этого использовались тест Люшера, тест тревожности Амен, методика «Лесенка самооценки», «Рисунок несуществующего животного», «Рисунок семьи».

Анализировались также детские аргументы, объясняющие причины отношения детей друг к другу при проведении социометрии, велись наблюдения за взаимодействием этих детей со сверстниками в группе, проводились беседы с воспитателями, родителями, что дополнило экспериментальные данные.

Статистическая обработка результатов проводилась с помощью компьютерной программы SPSS. Уровень значимости различий между экспериментальной и контрольной группами определялся по критерию Краскела-Уоллиса.

Наблюдения за игрой показали, что игра детей с низким социометрическим статусом имеет специфические особенности, отличающие ее от игры детей, принимаемых группой. При этом внутри группы непринимаемых существуют существенные различия существуют между игнорируемыми и отвергаемыми детьми. Наиболее яркие отличия были получены по следующим параметрам: сюжет, роли, организация игрового пространства, выбор игрушек. Остановимся на этих отличиях.

**Сюжеты.** Под сюжетом игры, вслед за Д. Б. Элькониным, мы понимаем область действительности, которая воспроизводится в игре. Оказалось, что у непринимаемых детей, в отличие от детей из контрольной группы, практически не встречаются сюжеты, в которых разыгрывается общественно

значимая, в том числе профессиональная деятельность взрослых. Так, только у трех детей из 20 в группе непринимаемых встречались профессиональные сюжеты «У доктора», «Поезд», «Школа», тогда как в контрольной группе они встречались у всех детей (различия значимы, по критерию Краскела-Уоллиса,  $p < 0,001$ ). Семейные сюжеты, такие как «Дочки-матери», «Семейный ужин», присутствовали в обеих группах, но у детей экспериментальной группы в них отыгрывались не общественно значимые отношения взрослых, а личностно значимые, аффективно окрашенные аспекты семейных отношений. Так, например, в сюжете «дочки-матери» у детей, не принимаемых сверстниками, часто проигрывались сцены семейных конфликтов, где мама наказывала и унижала слабую провинившуюся дочку.

В контрольной группе у 15 из 20 детей встречались развернутые сюжеты мультфильмов и сериалов, у детей, не принимаемых сверстниками, лишь у пятерых детей из 20 присутствовали сюжеты мультфильмов (различия значимы –  $p < 0,01$ ).

У непринимаемых детей, в отличие от детей контрольной группы, преобладают сюжеты сражений, войн, борьбы и сюжеты, связанные с темой заботы, слабости, беспомощности. Сюжеты борьбы, такие как «Сражения роботов», «Жизнь Бетманов в неприступном замке», «Люди в черном охраняют банк» характерны для отвергаемых и встречались у восьми детей из 20, тогда как в контрольной группе такой сюжет встретился лишь у одного ребенка (различия значимы –  $p < 0,01$ ). Сюжеты, связанные с темой заботы, слабости, беспомощности, характерны для игнорируемых детей. Так, у 10 детей из 20 встречались такие сюжеты, как «Хозяин ухаживает за беззащитным котенком» (игнорируемые играют роль котенка), «Золушка, которая никогда не становится принцессой», «Зоопарк» (о несчастных животных, запертых в клетках и мечтающих о воле), в контрольной группе такие сюжеты встретились лишь у двоих детей, (различия значимы –  $p < 0,01$ ).

Непринимаемые дети также чаще создают свои города и страны, строя их из кон-

структора, песка или рисунка на бумаге (7 детей из 20, контрольная группа – 2 из 20).

**Роли.** Наши наблюдения показали, что у непринимаемых детей превалируют роли, связанные с темой «сила–слабость»:

- у отвергаемых детей это преимущественно агрессивные роли воинов, защитников, борцов, например, Бетман, человек-паук, робот-боец, человек в черном, супермен (8 детей из 10,  $p < 0,01$ );

- у игнорируемых – чаще слабые, обижаемые персонажи, нуждающиеся в заботе, например, котенок или младший в семье ребенок, эпизодическая роль пострадавшей от преступника в сюжете «Комиссар Рекс» (8 детей из 10,  $p < 0,01$ ).

Кроме того, у всех детей, не принимаемых сверстниками, практически отсутствуют профессиональные роли, такие как «доктор», «строитель», «воспитатель», «водитель», «продавец». У 17 детей из 20 было таких ролей ( $p < 0,001$ ). В игре «дочки-матери» они редко играют маму или папу (6 из 20), обычно исполняют роли маленьких детей. Но в тех редких случаях, когда в игре «дочки-матери» девочка играет маму, мама эта за что-нибудь наказывает, ругает и т. д., т. е. роли обязательно придается негативная аффективная окраска.

В коллективных играх, включающих в себя четыре–пять человек и более, непринимаемые дети часто хотят играть главные роли (14 детей из 20), но им это не удается из-за чрезмерной конфликтности отвергаемых или замкнутости игнорируемых. В случае если им всё же достается главная роль, этот герой превращается в незначительный персонаж. Так, например, Золушка – это не девушка, которая становится избранницей принца, а персонаж, которого все обижают. В итоге игнорируемые дети, если и участвуют в коллективной игре, то играют второстепенные роли, а отвергаемые дети почти не участвуют в больших коллективных играх, обособленно объединяясь для игры в группы по два–три человека (8 детей из 10) (различия значимы при  $p < 0,01$ ). Дети контрольной группы могут играть и главные (16 детей из 20) и второстепенные роли (14 детей из 20), хотя

дети с высоким социометрическим статусом чаще претендуют на главные роли и обычно занимают их. Важно также, что непринимаемые дети не могут долго удерживаться в рамках роли, нарушают правила, ею задаваемые, и выходят в реальные отношения (16 детей из 20).

Например, Антон в роли Колобка: «Я колобок, я колобок, но я от всех вас укачу, ты лиса меня не съешь, вот тебе, вот тебе, и тебе медведь, и тебе лиса. Кия! И тебе Миша, и тебе Настя, вот тебе, нечего меня обижать!» (Вернуть Антона в игру бесполезно, он бегаёт, размахивает кулаками и ногами, дует на ребят, которые по роли пытались его съесть, особенно сопротивляется концу сказки с лисой. После игры замыкается, жалуются на то, что Настя хотела его обидеть, но гордо заявляет, что ей его не одолеть).

Наиболее яркие отличия между группами детей можно наблюдать в характере организации игрового пространства. Непринимаемые дети, как правило, занимают для игры неадекватное по размерам пространство:

- отвергаемые дети отгораживают очень большое пространство для игры, стаскивают туда как можно больше игрушек и, как правило, никому их больше не дают (9 детей из 10);

- игнорируемые дети, напротив, отделяют маленький уголок и все время в нем и играют, отгородившись от других детей (10 детей из 10). Часто они стараются сделать пространство максимально закрытым от посторонних, например, строят домик, в котором можно от всех укрыться, из мягких модулей, из ткани или забираются под стол, или прячутся в домике, и большую часть времени играют, сидя в нем. При этом нередко игровой сюжет строится вокруг того, что около домика снаружи ходят опасные персонажи, например, волки, которые не могут попасть в домик, где живет ребенок. При наблюдении за игрой создается впечатление, что игнорируемые дети воспринимают окружающий мир как опасный, угрожающий, и стремятся отгородиться от него, выстроив защитную границу, отгородив защищенное от внешнего мира

пространство (различия между группами значимы при  $p < 0,01$ ).

Дети из контрольной группы отгораживают среднее по размерам пространство для игры, играют там чаще с другими детьми, при этом делятся игрушками. Среди них не было ни одного ребенка, занимающего маленькое пространство для игры (различия между группами значимы при  $p < 0,01$ ). Кроме того, они могут менять место игры без особых переживаний, в то время как места, которые отгораживают непринимаемые дети, как правило, бывают их излюбленными, они стараются не менять их. Для непринимаемых детей бывает важно также находиться недалеко от взрослого, а детям из контрольной группы это не обязательно, часто они даже убегают подальше от взрослого, чтобы иметь больше возможностей разойтись в игре.

**Выбираемые игрушки.** При анализе игрушек, которые выбирают дети, можно заметить, что непринимаемые дети очень часто выбирают элементы конструктора, мозаики, используемые не по прямому назначению, и неструктурированные игровые материалы, песок, пластик, глину (14 детей из 20,  $p < 0,01$ ). Отвергаемые дети предпочитают играть агрессивными игрушками (автоматы, сабли, роботы, солдаты, 6 детей из 10,  $p < 0,01$ ). Дети из контрольной группы чаще выбирают конкретные игрушки (уменьшенные копии бытовых предметов, машинки), кукол, настольные игры (20 детей из 20,  $p < 0,01$ ), реже – многофункциональные игрушки (4 ребенка из 20). Агрессивные игрушки эти дети используют редко, как правило, мальчики для непродолжительных боев, которые быстро заканчиваются (4 ребенка из 20).

**Содержание игры.** Содержанием игры мы считаем освоение широкого спектра человеческих отношений, как социальных нормативных отношений взрослого мира, так и межличностных отношений, и проработку связанных с ними переживаний. Наблюдения за игрой, анализ сюжетов и проигрываемых ролей позволяет сделать вывод о том, что содержанием игры у детей,

не принимаемых сверстниками, является, как правило, освоение межличностных, лично значимых, аффективно окрашенных отношений (20 детей из 20; контрольная группа – 2 из 20). При этом отвергаемые дети осваивают эти отношения активно и агрессивно, а игнорируемые используют игру «как безопасное пространство», пытаясь в этом защищенном пространстве существовать такими, каковы они есть, пытаясь выразить свою самость и потребности. Значимыми аспектами этих отношений для отвергаемых детей являются «нападение-защита» (9 детей из 10) и «сила-слабость», где они стремятся занимать позицию сильных, умеющих себя защитить и даже нападающую агрессивную позицию (10 детей из 10). Для игнорируемых же детей значимыми аспектами являются «открытость-закрытость» в отношениях с миром (10 из 10) и «сила-слабость», где они обычно занимают позицию слабых, старающихся укрыться, отгородиться от опасностей внешнего мира, возможно, пожертвовав для этого даже частью своего личного пространства (8 из 10).

В качестве иллюстрации приведем отрывки из протоколов наблюдения за игрой детей каждой подгруппы.

Артем А., 6 лет, относится к группе отвергаемых.

Здесь описана игра, которая продолжалась, почти не изменяясь, в течение двух недель.)

А. заходит к любимым игрушкам, которыми любит играть вместе с Димой Г. (Дима Г. тоже относится к группе отвергаемых и является наиболее постоянным партнером в игре с Артемом.)

А: Буду строить замок! Непрístupный, что никто в него не пройдет. Тут у меня будут бойницы. А тут я сделаю гараж.

Д: Эй! Я тоже буду гараж строить, он будет многоэтажный. (Строят вместе гараж.)

А: Выр, выр-р-р. А теперь машины завозим в гараж. Д-жж – стена-

завеса открылась. Первая машина, вторая.

Г: А это будут наши человечки-роботы. Или нет, мы два Бетмана. Ты как хочешь, я буду Бетманом. (Берет игрушку Бетмана и угрожающе и самодовольно ею размахивает.)

А: Я проверю оружие.

В это время подходит мальчик Денис и просит принять его в игру.

А: Иди отсюда, не мешай нам!

Г: У нас непрístupный замок.

Денис пытается взять у них игрушку.

А: (Вырывает.) Нечего отсюда тащить.

Денис бежит к воспитателю и жалуется, та ругает Артема и просит дать Денису игрушку.

А: (Меряет презрительным взглядом Д. и пихает ему игрушку в лицо.) На, жри!

Д. уходит, а Артем возвращается к игре. Дима Г. в это время заканчивает мастерить из конструктора какую-то машину.

А: Это что это такое?

Д: Это будет корабль инопланетян. Они хотят проникнуть в наш замок. Но мы их не пустим!

А: Да, не пустим. Пойду проверю наше оружие.

Как видим, в данном примере присутствует сюжет борьбы и построения защиты от вторжений – борьба с инопланетянами. Мальчики играют роли воинственных сильных персонажей – непобедимых Бетманов, в довольно большое отгороженное пространство для игры они не пускают никого из других детей, не желая при этом отдать ни одной игрушки, сами выбирают многофункциональные игрушки (элементы конструктора) и агрессивные игрушки – роботы, автоматы, оружие для бойниц, продельанных в стене замка. Содержание игры – аффективная сторона отношений между людьми, связанная с борьбой за свою территорию, пространство.

Другой пример.

Настя П., 6 лет, относится к группе игнорируемых.

Настя садится играть с двумя девочками М. и К. в Золушку.

Н: Я буду Золушкой.

М: Ну попробуй. А я буду старшей сестрой.

К: А я мачехой буду (переглядывается с М).

К: Ну-ка, Золушка, давай стирай нам всю одежду.

Н: Ладно.

М: Ах! Сделаю себе макияж и выберу платье к балу.

К: А ты, Золушка, его погладишь!

Н: Ладно.

К: Ах, у меня все будет красиво, я сама баба не дурна! Авось королю понравлюсь!

М: Ха-ха.

Н: (Улыбается).

К: А ты что лыбишься, за работу!

Н: (Чуть не плачет, вешает нос.)

(Настя могла бы ко всему отнестись с юмором и подыграть девочкам, которые просто вошли сначала в роли, но она все больше замыкалась, начинала дуться, а через несколько минут после игры уже чуть не плачет от сдерживаемой злости и обиды. Девочек это начинает раздражать, и они уже серьезно говорят обидные вещи Насте. Конфликт накалился.)

К: У, какая! Ну, мы пойдем на бал.

М: Ах, я вся в нетерпении. Там принц. Там принц.

(М. и К. уходят в дальний конец комнаты и продолжают там разыгрывать сцену между собой. Настя смотрит на них из угла, где они играли, а затем встает и направляется к аквариуму).

Н: (Говорит себе под нос). Все у меня будет хорошо. Ничего страшного. (Лицо краснеет, девочка плачет. Затем вытирает слезы.) Точно все будет хорошо. Меня домой скоро заберут. (Возвращается к игре.)

Фея так и не приходит к Насте, а М. и К. возвращаются с бала, одна из них влюбила в себя принца, другая короля и оставшееся время они увлеченно общаются по ролям между собой и иногда кидают издевательские фразы Н. – Золушке. Золушка так и не становится принцессой.)

Н: Я не буду больше с вами играть, девочки, мне надоело. (Уходит.)

Анализируя игру этой девочки, можно заметить, что, несмотря на ее желание быть в центре внимания, она оказывается игнорируемой и играет роль слабого, которого все обижают (хотя по сюжету Золушка – главная героиня). Кроме того, Настя не удерживается долго в роли и принимает все, что ей говорится по роли, на свой счет, т. е. роль не отделена от реальной позиции. Сюжет несколько отклоняется от привычного сюжета сказки – в этой игре нет элементов победы Золушки над мачехой и ее дочерьми. Даже в этой общей игре Настя отгораживает себе привычное игровое пространство – забивается в маленький уголок, тогда как девочки ходят по большой территории, выбирают наряды, знакомятся с воображаемыми принцами и пр. В данной игре Настя вообще не выбирает игрушки, а играет тем, что ей дают другие.

Часто даже в социальных общественно значимых сюжетах непринимаемые дети моделируют не нормативные, а межличностные конфликтные стороны отношений между людьми.

Главным содержанием игры детей из контрольной группы (принимаемых), как правило, является освоение социальных отношений – семейных и профессиональных, т. е. освоение отношений взрослого мира (20 детей из 20). Это общественно-значимые отношения, которые отстранены от личностных переживаний детей, и в большей степени связаны со стремлением детей стать взрослыми.

В играх детей с высоким социометрическим статусом (популярных) имеют место яркие интересные сюжеты – социальные

(профессиональные и семейные), в данном случае «Поезд». Роли четко обозначены и отделены от реальной позиции – водитель поезда, кондуктор, пассажиры<sup>1</sup>.

Такая игра была прекрасно описана Д. Б. Элькониным [12]. Популярных детей особенно привлекает освоение лидерских позиций и способов поведения в мире взрослых, под игру задействовано большое пространство и в него принимаются многие дети, игрушки используются конкретные, некоторые из них по прямому назначению, некоторые замещают собой другие предметы. Приведем пример игры ребенка с высоким социометрическим статусом.

Саша Л., 6 лет.

С: Ну что, крутые парни, поиграем? Тащи сюда стулья! Будем поезд строить! (Собирает с ребятами много стульев, и вместе они выстраивают длинный ряд вагонов.)

С: Я поведу поезд. (В это время подбегают девочки.)

К: А мы будем проводницами в поезде.

В: Да, эй, пассажиры, скоро поезд отправляется. Все займите свои места. А ваш билетик где? (Преграждает путь Ю.)

Ю: Вот мой билетик.

В: Ну, тогда проходите.

С: Полный вперед! Мы отправляемся в далекую страну, где хорошо поразвлекаемся.

В: Кто хочет чаю? Кто чай будет? (Разносит на игрушечном подносе чай по вагонам.)

С: Мне тоже оставь, слышишь? На остановке выпью. Мы подъезжаем к первой станции.

К: Станция «Веселкино». Выходим на улицу.

Ю., Н., К. и другие выходят из поезда. Кто-то укутался тряпками, изображая, что холодно, кто-то взял сумки и деньги и пошел за покупками.

С: Ну и я теперь чаю попью. Красивый у нас поезд. Ха-ха.

В это время игрой заинтересовываются еще мальчик и девочка:

А мы тоже хотим с вами.

К: Поезд скоро отправляется.

А где же ваши билеты?

С: Да ладно! Пусть заходят. Вон в вагоне свободные места есть.

Помимо игры, мы наблюдали и за взаимодействием непринимаемых детей со сверстниками и взрослыми в обычных рутинных ситуациях.

Анализ результатов исследования личных особенностей и особенностей социального взаимодействия показал, что в отличие от детей из контрольной группы, дети, не принимаемые сверстниками, отличаются следующим.

1. Не умеют позитивно разрешать конфликтные ситуации, при этом у отвергаемых детей преобладают агрессивные способы выхода из них (8 детей из 10), а у игнорируемых – уход от решения или избегание конфликтных ситуаций (9 детей из 10). В контрольной группе 18 детей из 20 показали навыки конструктивного поведения (по результатам модифицированного теста Розенцвейга). Различия между группами значимы при  $p < 0,01$ ;

2. Имеют выраженную неудовлетворенную потребность в признании (20 детей из 20). В контрольной группе эта потребность ярко выражена лишь у троих из 10 детей с высоким статусом, а у детей со средним статусом – у пятерых из 10 (по результатам теста Люшера). Различия значимы при  $p < 0,001$ ;

3. Эгоцентричны, т. е. не могут встать на позицию другого человека, не могут понять чувства и мысли другого, их отличают эгоцентризм, коммуникативная нечувствительность и некомпетентность (10 детей из 10 отвергаемых и 7 из 10 игнорируемых). В контрольной группе из 10 детей со средним статусом таких детей оказалось четверо. Среди детей с высоким статусом таких

---

<sup>1</sup> По данным О. Е. Смирновой и О. В. Гударевой социальная жизнь взрослых перестает быть содержанием детских игр у всех категорий детей [10]. Наши данные не позволяют полностью согласиться с этим выводом, хотя, безусловно, такая тенденция существует.

не оказалось вовсе, что свидетельствует о том, что уже в дошкольном возрасте лидеры чувствительны к другому человека, у них уже существует эмоциональная децентрация (различия между группами значимы при  $p \leq 0,01$ ).

Непринимаемые дети обнаруживают очень низкий уровень осознания своего отношения к другим детям. Как правило, они редко задумываются, что в других детях их привлекает, а что отталкивает, и в своей аргументации выборов давали самые общие характеристики другим детям, например, «он плохой», «мы дружим», или же повторяли слова воспитателей. Дети из контрольной группы давали более развернутые характеристики сверстникам, например, «он придумывает разные интересные игры, дает мне игрушки, просто хороший друг», «она добрая, веселит меня, когда мне грустно», «он все время ломает наши постройки, пристает к нам, начинает драться» и т. д. (различия между группами значимы,  $p < 0,01$ )

Эти данные согласуются с результатами исследований, проведенных под руководством М. И. Лисиной, которые показали, что популярность дошкольников среди сверстников определяется тем, как они общаются со своими товарищами, и что они отдают предпочтение ровеснику, удовлетворяющему их потребность в доброжелательном внимании (Р. А. Смирнова, 1981, М. И. Лисина, Л. Н. Галигузова, 1980). По данным Р. К. Терещук, изучавшей причины популярности дошкольников, популярных детей отличает высокая чувствительность к обращениям сверстников, причем независимо от характера обращений [7].

4. Непринимаемые дети, как правило, имеют заниженную самооценку в сочетании с высоким уровнем притязаний (треть детей). В контрольной группе таких детей не оказалось (по результатам методик «Лесенка самооценки», рисунок несуществующего животного, рисунка семьи, теста Люшера. Уровень притязаний измерялся путем предоставления ребенку выбора заданий, разложенных по степени сложности, – методика «Лабиринты» М. А. Панфи-

ловой). Различия значимы при  $p < 0,001$ .

5. Эти дети имеют выраженную потребность в близких эмоциональных отношениях (20 детей из 20, в контрольной группе – 5 детей из 20) и чувствуют себя изолированными от других людей, одинокими (18 детей из 20, в контрольной группе таких детей нет). (По результатам теста Люшера и рисунка семьи). Различия значимы при  $p < 0,001$ .

Для них характерна повышенная тревожность (18 из 20 детей, в контрольной группе – 5 детей из 20). (По результатам методики Амен, рисунка семьи и рисунка несуществующего животного.)

6) Часто эти дети ощущают дискомфорт в семье, семья не удовлетворяет их потребностей в эмоциональной близости. Так, в рисунке семьи дети часто не рисуют кого-либо из членов семьи. Отвергаемые чаще не рисуют кого-то из родителей или сиблинга (9 детей из 10), а игнорируемые часто изображают только себя (6 детей из 10), иногда пририсовывая какое-нибудь животное – кота, собаку (5 из 10), которые не всегда есть в реальности. Более половины непринимаемых детей не рисовали себя (12 из 20), что говорит о том, что они не находят в семье своего места и имеют серьезные проблемы в семейном взаимодействии. Среди непринимаемых детей встречались случаи полного отказа рисовать семью, отказ сопровождался уничтожением бумаги или рисованием каракуль. В контрольной группе лишь у троих детей из 20 встретился какой-нибудь один из признаков неблагополучия.

Отношение воспитателей к непринимаемым детям и детям контрольной группы также оказалось разным. Воспитатели, как правило, почти не замечают игнорируемых детей, находя их тихими и спокойными, а отвергаемые обычно слишком их раздражают, вызывая негативное отношение к себе.

Наблюдения за игрой детей дают нам основание говорить о том, что практически у всех непринимаемых детей присутствует конфликт между их потребностями и требованиями и запретами окружения, не-



удовлетворенная потребность в эмоциональной близости и поддержке. Именно эти конфликты и переживания выходят в игре на первый план, заслоняя социальные отношения взрослого мира. Возможно, что «общественные» (профессиональные и семейные) отношения выступают на первый план для этих детей только тогда, когда они смогут преодолеть интерперсональный конфликт, который уже «пустил свои корни» в формирующемся сознании ребенка. Игра, в которой должно происходить развитие, движение вперед начинает все более выполнять функции, связанные с преодолением этих зафиксированных в сознании комплексов, негативно окрашенных сгустков прошлого опыта, т. е. усиливается психотерапевтическая, исцеляющая функция игры.

Очень много может рассказать о детях и способ организации игрового пространства. По мнению многих исследователей, оно отражает организацию внутреннего мира ребенка и переходного пространства между ним и людьми, с которыми ребенок взаимодействует, между внутренними и внешними объектами. Так, В. Экслейн связывает способ организации игрового пространства с освоением границ «Я», проработкой проблемы «Что есть Я, а что есть не Я» [11]. По мнению В. Оклендер, организация ребенком игрового пространства, его границы связана с ощущением ребенком опасности-безопасности, чувством фрустрации [6]. А. С. Спиваковская делает акцент на связи организации игрового места со способностью ребенка контролировать и организовывать взаимодействие с окружающим миром [10].

На наш взгляд, тенденцию к чрезмерному самораспространению отвергаемых и стремление «ужаться, уменьшиться», наблюдаемое у игнорируемых детей, можно связать с нарушением психологических границ, когда ребенок плохо различает «Что есть Я, а что – не-Я», с неадекватным использованием защитных механизмов проекции и интроекции.

Анализируя наиболее часто выбираемые детьми игрушки, мы нашли явные отличия между исследуемыми группами. По мнению К. Мустакаса, В. Оклендер, В. Экслейн, многофункциональные материалы помогают ребенку выразить и проработать очень сильные эмоции, ослабить напряженные и сдерживаемые чувства, воссоздать значимые межличностные отношения косвенным способом, когда ребенок не готов к непосредственному выражению и принятию своих чувств [6;13]. Выраженное предпочтение многофункциональных игрушек непринятыми детьми, по-видимому, говорит о скоплении сильных сдерживаемых чувств, которые такие дети не способны принимать и выражать напрямую.

Обобщая полученные результаты, мы можем заключить, что основным содержанием игры детей, не принимаемых сверстниками, является проработка внутренних конфликтов и аффективно нагруженных межличностных отношений, а освоение социальных, нормативных отношений взрослого мира (что является, согласно Д. Б. Эльконину, содержанием сюжетно-ролевой игры дошкольников в норме [12]) уходит на второй план, почти исчезая из игр. Таким образом, игра у этих детей выполняет, главным образом, психотерапевтическую функцию, в которой они нуждаются в первую очередь, но которая, возможно, забирает часть развивающего и познавательного «ресурса» игры. В итоге нормативные «взрослые» отношения остаются неосвоенными, разрыв между «Я» и реальным социальным миром остается непреодоленным, этим детям все время приходится «догонять» сверстников.

Дети, не принимаемые сверстниками, в большей степени, чем другие, нуждаются в помощи взрослых, им в силу личностных особенностей и проблем во взаимодействии с ровесниками значительно труднее входить во взрослую жизнь, осваивать нормы и ценности общества.

**Литература**

1. Винникотт Д. В. Игра и реальность. М., 2002.
2. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6.
3. Джинотт Х. Групповая психотерапия с детьми (теория и практика игровой терапии). М., 2001.
4. Лэндрет Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений. М., 1998.
5. Мустакас К. Игровая терапия. Спб., 2000.
6. Оклендер В. Окна в мир ребенка. М., 2000.
7. Развитие общения дошкольников со сверстниками / Под ред. А. Г. Рузской. М., 1989.
8. Смирнова О. Е., Гударева О. В. Игра и произвольность у современных дошкольников // Вопросы психологии. 2004. № 1.
9. Репина Т. А. Отношения между сверстниками в группе детского сада. М., 1978.
10. Сливаковская А. С. Психотерапия: игра, детство, семья: В 2-х т. М., 1999.
11. Экслейн В. Игровая терапия. М., 2001.
12. Эльконин Д. Б. Психология игры. М., 1999.

## Features of Play in Peer-Rejected Preschoolers

**T. V. Pivnenko,**

*postgraduate student at the Department of Child and Family Psychotherapy  
at the Moscow State University of Psychology and Education*

**Ye. V. Filippova,**

*Ph.D. in Psychology, Head of the Department of Child and Family Psychotherapy  
at the Moscow State University of Psychology and Education*

This article explores features of play in peer-rejected (ignored and rejected) children of preschool age; it compares the characteristics of play of these children with their personality features. The study used projective techniques as well as observations of children's play and behaviour in various situations. It revealed that the structural elements of play (i.e. plot, role), the organization of play space and the types of preferred toys and games in peer-rejected children are different from the ones in control group children. The authors conclude that the main content of play in peer-rejected children is not the modeling of social (e.g. family and professional) relations existing in a grown-up world, but living through the affective interpersonal relations.

**Keywords:** child's status in peer group, peer-rejected children, role play, content of play, plot, role, play space.

### References

1. Vinnikott D.V. Igra i real'nost', M., 2002.
2. Vygotskii L.S. Igra i ee rol' v psichicheskom razvitií rebenka // Voprosy psihologii. 1966. № 6.
3. Dzhinott H. Gruppovaya psihoterapiya s det'mi (teoriya i praktika igrovoi terapii), M., 2001.
4. Lendret G. L. Igrovaya terapiya: iskusstvo otnoshenii. M., 1998.
5. Mustakas K. Igrovaya terapiya. Spb., 2000.
6. Oklender V. Okna v mir rebenka. M., 2000.
7. Razvitie obsheniya doshkol'nikov so sverstnikami / Pod red. A. G. Ruzskoi, M., 1989.
8. Smirnova E. O., Gudareva O. V. Igra i proizvol'nost' u sovremennyh doshkol'nikov // Voprosy psihologii. 2004. №1.
9. Repina T. A. Otnosheniya mezhdru sverstnikami v gruppe detskogo sada. M., 1978.
10. Spivakovskaya A.S. Psihoterapiya: igra, detstvo, sem'ya. V 2 t. M., 1999.
11. Ekslain V. Igrovaya terapiya. M., 2001.
12. El'konin D. B. Psihologiya igry. M., 1999.