

Типология игры в зарубежной и отечественной психологии

Е.О. Смирнова

*доктор психологических наук, руководитель Центра игры и игрушки,
профессор кафедры дошкольной психологии и педагогики факультета психологии
образования, ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия,
smirneo@mail.ru*

В статье рассматривается понятие «игра» в европейской и отечественной науке. Представлена типология игр, принятая в европейской психологии. В статье сопоставляются подходы западных и отечественных ученых к детской игре. Опираясь на книгу Боба Хьюза «Типы игры», автор дает характеристику 16 типам детской игры. Принципиальное отличие в отношении западных учёных к игре, заключается в акценте на инициативности и самостоятельности ребёнка в любом виде игры. Роль взрослого — модератора игры — не в управлении детской активностью, а в стимулировании и поддержке инициативности детей, включая даже опасные действия. В отличие от этого в отечественной традиции взрослый занимает охранительную и руководящую позицию. Он транслирует детям культурные нормы и способы действий (в том числе игровых). Соответственно воспитатель руководит действиями ребенка и отвечает за его безопасность. Если в западной науке игра выступает как универсальное средство адаптации к разным сферам реальности, то в отечественной — сюжетно-ролевая игра выступает как условие развития сознания и мотивационной сферы ребенка.

Ключевые слова: игра, модератор игры (playworker), типы игры, инициативность и самостоятельность детей, адаптация к действительности, поддержка игр.

Тема игры в последнее время является одной из самых острых — как в отечественной, так и в зарубежной детской психологии. Ценность игры признается практически всеми специалистами. Доказано, что именно игровая деятельность имеет решающее значение для произвольного поведения, творческого воображения, самосознания, общения дошкольников; в ней складываются межличностные отношения и коммуникативные способности детей и пр. Однако, несмотря на это, игра все более вы-

тесняется из системы дошкольного образования и из жизни наших детей. Дефицит игры весьма негативно отражается на развитии детей [3].

В этой связи во многих странах мира разворачивается работа по поддержке детской игры. Так, международная ассоциация игры (International Play Association — IPA) проводит исследования состояния игры в разных странах мира, разрабатывает проекты и проводит акции, направленные на поддержку детской игры. В некоторых европейских

странах появилась новая профессия — «модератор игры» (playworker). Разработаны программы подготовки плейвокеров, т.е. специалистов, осуществляющих педагогическое сопровождение игры [4].

В нашей стране в последнее время также уделяется особое внимание детской игре дошкольников. Так, последний Федеральный Государственный стандарт дошкольного образования (ФГОСТ ДО) ориентирует педагогов на поддержку инициативы и самостоятельности детей во всех видах деятельности и прежде всего в игре. Тема игры красной нитью проходит во всех разделах Стандарта. Среди требований к компетентностям педагога — способность «оказывать недирективную помощь в организации свободной игры детей, стимулировать самостоятельность и активность детей в разных видах игровой деятельности». Важное требование к дошкольному педагогу — владение всеми видами игры и способность вовлечь детей в эту развивающую деятельность. На поддержку детской игры направлены также требования к предметно-пространственной среде. Результаты дошкольного образования, которые заданы как целевые ориентиры, также предполагают владение разными формами и видами игры. Создание условий для игры становится одной из главных задач дошкольного образования.

Однако для создания адекватных условий необходимо дать точное и по возможности однозначное определение самого понятия «игра». Несмотря на привычность данного термина, его значение понимается и трактуется по-разному. Существует множество различных, зачастую противоречивых определений игры.

В настоящей статье мы попытаемся представить подход к пониманию игры,

принятый в европейской психологии, и сопоставить его с представлениями отечественных психологов. Опираясь при этом мы будем в основном на книгу Боба Хьюза «Типы игры: спекуляции и возможности» [7], автор которой является широко известным в Европе психологом и педагогом, автором многих книг о современном детстве и об игре. Типология, которая приводится в его книге, является общепринятой в западной психологии. Он лишь приводит, пересказывает, а не предлагает ее. В этой книге отражена принятая в европейской психологии типология игр.

Всего Bob Hughes выделяет 16 типов игры. Как отмечает сам автор, виды игры выделены скорее на уровне здравого смысла, чем на каких-либо теоретических основаниях. Каждый тип игры по своему важен для нормального развития ребёнка, поэтому крайне желательно, чтобы ребёнок участвовал во всех играх. Если ребёнок не включён в какие-либо виды игры, он что-то теряет для своего эмоционального состояния и развития [6; 7].

Особенности поведения можно объединить в единый тип игры, если он отвечает следующим характеристикам:

- **Единообразие поведения.** Существуют определённые формы поведения, которые в равной мере привлекательны для всех детей, независимо от культурных, региональных, гендерных, социальных особенностей детей или состояния их здоровья

- **Общая роль в развитии ребёнка.** Хотя влияние игры на развитие детей «напрямую» доказать невозможно, игры, относящиеся к одному типу, оказывают примерно одинаковое воздействие на физическое и психическое развитие.

- **Наличие определённых эмоциональных проявлений.** Любой тип игры вызывает какие-либо яркие эмоции и может стимулировать определённые, характерные для него эмоциональные состояния.

- **Отсутствие чёткой локализации во времени и в пространстве.** Любой тип игры может встретиться в самых разных обстоятельствах, в любом месте и в любое время.

- **Историчность происхождения.** Каждый вид игры имеет своих филогенетических предшественников; предпосылки того или иного вида можно найти в предшествующих поколениях

- **Адаптивный потенциал игры.** Независимо от культурных особенностей, все дети играют примерно в одинаковые игры. Каждый тип игры так или иначе помогает ребёнку адаптироваться к окружающему.

Следует подчеркнуть, что типы игры не являются изолированными друг от друга; они могут соединяться в разных сочетаниях, взаимодействовать и взаимно обогащать друг друга. Неограниченная возможность подстройки и перестройки типов игры создаёт широкие возможности адаптации к окружающей реальности — как физической, так и психологической.

Диапазон игр крайне широк — от драки, экспериментирования с разными предметами до игры с символами. При описании типов игры даются рекомендации по их проведению и по характеру участия взрослого в каждом типе игры. Важно подчеркнуть, что модератор игры должен не только знать каждый вид игры, но и владеть ими.

Опираясь на книгу Bob Hughes [7] дадим краткую характеристику каждому типу игры.

Коммуникативная игра (communication play)

Такая игра выглядит как шумный, нерегламентированный обмен шутками, движениями, эмоциями. Уровень шума, производимого детьми в такой игре, увеличивается примерно в 30 раз. Для большинства взрослых подобный уровень шума представляется невыносимым, особенно если такая игра происходит в помещении. Но для модератора такой игры этот уровень «счастливого шума» и «возни» — показатель успеха игры. Модератор такой игры должен быть сам достаточно экспрессивен, должен уметь кричать, шутить, смеяться, спорить, рассказывать истории и активно слушать, помогая детям выражать свои эмоции. Здесь допустимо всё, что вызывает бурные эмоции детей: «чёрный», «туалетный» юмор, смех, крики, странные движения и позы — все эти проявления активно поддерживаются модератором игры.

В такой игре активно используются и поддерживаются «неприличные» детские стишки и песенки, например: «У мамы была толстая корова, но она не умела её доить. Она потянула её за хвост вместо вымени и получила кучу какашек. Ха-ха-ха». Общий дружный хохот над подобными шутками — свидетельство успеха коммуникативной игры.

Здесь важно подчеркнуть существенные культурные различия в отношении детей и взрослых: в отечественной традиции подобный «юмор» существует только внутри детской субкультуры, в среде сверстников и не поддерживается взрослыми. В западной традиции взрослый активно участвует в создании и трансляции подобных стишков и песенок. Никаких «табу» на непристойные

шутки в коммуникативных играх не существуют.

Коммуникативные игры могут быть как вербальными, так и невербальными. Средствами общения здесь выступают не только шутки и слова, но и жесты, прикосновения, яркие эмоции. Интересно, что партнёром в такой игре может быть не только человек, но и животное, игрушка и пр. Её главными признаками являются раскованность, общее веселье и отсутствие нормативных рамок.

В отечественной психологии аналогом такой игры может выступить эмоционально-практическое взаимодействие детей, которое характерно для детей раннего и младшего дошкольного возраста [2].

Творческая игра (Creative play)

Суть такой игры состоит в создании новых предметов и комбинаций из самых разных материалов различной формы, текстуры, цвета, звука и пр. Произведения детей отражают и выражают их чувства и ощущения через призму субъективного восприятия. Творческая игра может быть реализована везде, где есть материал для собственных продуктов: краски, звуки, предметы для использования в инсталляциях, а также идеи и эмоции для материального воплощения замыслов и переживаний посредством творчества. Творческую игру можно стимулировать любой неопределённостью, незавершённой материала. Важно понимание безграничности как творческих возможностей детей, так и материалов для творчества. Творческую атмосферу и возможность самовыражения можно создать в любой среде. Модератор игры может помочь активировать

этот тип игры даже своей «пассивностью», ожидая инициативы от детей. Творческая игра может быть индивидуальной и совместной. В такой игре минимум шума и активных движений. Чтобы поддержать такую игру, важно наблюдать за каждым ребёнком и поощрять его активность. Нельзя руководить детьми и направлять их, но можно и нужно стимулировать их к созданию нового и к самовыражению. Без участия взрослых такая игра может приобрести непредсказуемый, стихийный характер (шум, возня, стереотипные действия и пр.) Не обязательно давать инструкции, но важно присутствовать, направлять и стимулировать детей.

Нетрудно видеть, что данный вид игры представляет собой аналог продуктивной детской деятельности, которая является традиционной областью дошкольного образования.

Глубинная игра (Deep play)

Данный вид игры предполагает острые ощущения и реальные риски для жизни и здоровья детей. Это игра со страхами, которые ребёнок должен преодолевать. Лазание на большую высоту, катание с крутых горок на большой скорости, первые прыжки в воду, аттракционы — вот простые примеры глубинной игры. Вовлечённость в этот тип игры отражает потребность детей пробовать свои физические возможности, укреплять уверенность в себе, развивать отношения с физическим окружением. Такая потребность в рисках и острых ощущениях существует у каждого ребенка. Для модератора данный тип игры является наиболее сложным. Эта игра как бы демонстрирует

хрупкость и временность жизни как таковой — и для ребенка, и для модератора игры. Вовлечение в глубинную игру символизирует желание ребенка противостоять своим основным страхам, а также пониманию опасности и даже смертности человека. В то же время, в результате такой игры складывается уверенность в себе и оптимистическое самоощущения, которое противопоставляет «капитуляции» перед лицом страха. Поэтому, несмотря на рискованность глубинной игры, возможность такого риска и переживание опасности очень важны для детей.

Глубинные игры бывают различных уровней сложности. Такая игра не является воспроизведением одного и того же опыта, и каждый раз предполагает освоение новых рискованных движений или действий. Понятно, что, в отличие от других типов игры, глубинная игра часто несет в себе непосредственную опасность для жизни и здоровья, в связи с чем как дети, так и модераторы игры должны соизмерять свои возможности и избегать чрезмерных рисков.

Никаких аналогов подобного вида игр в отечественной педагогике не существует. Потребность детей в рискованных действиях и острых ощущениях подавляется взрослыми из соображений безопасности, а если реализуется, то вопреки запретам взрослого (по секрету).

Игра-фантазия и игра-воображение (Fantasy and Imaginative Play)

Эти два вида игры часто выглядят практически одинаково. Ключевое отличие данных видов игры определяется тем, насколько в них отражается реальность.

В случае, когда герой, с которым идентифицирует себя ребёнок, либо игровой контекст обладают нереальными свойствами и качествами (например, Человек-Паук, или возможность летать без специальных приспособлений, становиться невидимым и т.д.), мы имеем дело с игрой-фантазией. Если же предметы и сюжеты игры существуют в реальности и могут быть заимствованы из опыта (например, собака, плавающая под водой, полет на аэроплане), но при этом они, являются продуктом воображения ребенка, мы имеем игру-воображение.

Оба типа игры очень важны для психического развития ребёнка. Так, игра-фантазия питает бессознательное «Я» ребенка, через которое глубинные переживания из снов, мечтаний, неосознанного опыта и интуиции могут быть представлены в детских действиях и осознаны.

Внешним показателем данных типов игры являются движения или слова ребёнка, когда помимо внешней видимой активности заметны «невидимые», подразумеваемые образы. Например, когда ребенок раскрывает руки, машет ими как крыльями, как будто он летает, или танцует и при этом разговаривает сам с собой.

Эти игры во многом сходны с сюжетно-ролевой игрой, которая в отечественной психологии имеет статус ведущей деятельности дошкольников [1; 5].

Игра-драматизация (Dramatic play)

В некотором смысле драматическая игра напоминает игру-фантазию или игру-воображение, однако в отличие от этих игр она имеет достаточно четкие формальные рамки. Дети в такой игре воспроизводят модели поведения, кото-

рые они видели в кино или на TV; они действуют осознанно, воспроизводя известные образцы поведения и наблюдая за другими детьми. Например, группа детей танцует, имитируя известный хит. Или ребенок сжимает в руке воображаемый пистолет и смотрит на других участников игры, как на потенциальную цель, прячась и совершая «маневры», чтобы не быть замеченным. Это может быть также воспроизведение чего-то «реального», выходящего за рамки привычной рутины.

Ключевым отличием драматической игры является демонстративность действий детей и вытекающая отсюда необходимость в наличии зрителей как присутствующей воспринимающей «аудитории», для которой разыгрывается «драма».

Другая важная особенность драматической игры — существование определенных «игровых рамок», специальных приёмов и средств. Речь здесь идет скорее о физических, реальных, а не воображаемых рамках. Например, наличие сцены или пространства, в котором «театрализованное представление» может быть реализовано. Важными составляющими драматической игры являются также костюмы и грим. Дети подбирают подходящие для своих ролей наряды, меняют внешность с использованием красок, осваивают возможности своих голосов и смены образов.

Данный вид игры практически совпадает с игрой-драматизацией, широко распространённой в отечественной дошкольной педагогике.

Игра-исследование (Exploratory play)

Суть данного вида игры заключается в исследовании скрытых свойств реаль-

ных объектов, в раскрытии латентных свойств объектов. Взрослые обычно теряют интерес к знакомым объектам. Дети склонны к экспериментированию, они пытаются открыть новые свойства предметов, новый опыт, отличный от привычного использования предметов. Каждый, даже знакомый, предмет имеет большой потенциал для исследования, может дать новые тактильные и вестибулярные ощущения. Каждый ребёнок имеет потребность в исследовании объектов, которая побуждает к целенаправленным, порой рискованным действиям. Например, подвесной мост между двумя башнями может не только соединять два игровых пространства, но и давать возможность покачаться и ползать. Тот же мост может служить батутом, качелями, мостом в джунглях, который качается между деревьями и пр. Трудно предсказать, как будут использовать дети тот или иной объект. Такое исследование даёт ощущение риска, столь важное для каждого ребёнка. Однако, главное в такой игре — не сам по себе риск, а исследование, изучение. Для модератора игры важно соблюдать меру осторожности — избыточная осторожность может блокировать исследовательский интерес ребёнка, а игнорирование возможностей ребёнка может быть слишком опасным. Среда должны вызывать у ребёнка желание её изучать, ориентироваться в ней, и отвечать потребностям ребёнка в получении нового опыта.

Данный вид игры близок к детскому экспериментированию (А.Н. Поддьяков), однако в отечественной традиции детское экспериментирование более направлено на свойства предметов, а не на изучение своих возможностей или получение нового опыта.

Двигательная / локомоторная игра (Lokomotor Play)

В такой игре движение является наиболее существенным моментом. Конечно, движение присуще всякой игре, тем не менее некоторые игры являются в большей степени локомоторными, чем другие. В таких играх используются все пространственные измерения. При этом движение должно быть активным, включать собственные мышечные усилия ребёнка. Качание на качелях или каруселях нельзя считать локомоторной игрой. В отличие от этого бег, прыжки, игры с мячом относятся к этому виду игр. Для таких игр нужно сочетание достаточно широкого открытого пространства со сложным рельефом (горки, ямы, покатаемая поверхность). Такое пространство стимулирует детей к двигательным играм,

Данный тип игры совмещает элементы физической активности и подвижных игр, в которых всегда присутствуют более или менее осознанные правила. Однако, в западной традиции при описании локомоторных игр правила вовсе не упоминаются.

Игра-овладение (Mastery Play)

В таких играх дети осваивают физическое пространство. С одной стороны это возможность овладения физическим окружением (горы, лес, вода), с другой — переживание усилий и учёт сопротивления и препятствий, которое оказывают природные объекты и сила притяжения. Дети измеряют свои возможности с препятствиями, с которыми они неизбежно сталкиваются. Развитие акробатических навыков, спорт, преодоление силы притяжения (например, когда ребёнок взбирается по гор-

ке) можно рассматривать как формы игры-овладения. Баланс между трудностями овладения и радостью от игры может быть нарушен и приводить к неудачам и даже к травмам. Когда дети играют с природными стихиями (вода, земля, огонь, ветер) они одновременно осваивают силу этих стихий и границы своих возможностей.

Этот важный вид детской активности не выделяется в отечественной педагогике как самостоятельный вид игры. В то же время элементы такого овладения и физическим окружением и собой можно увидеть в детском экспериментировании и в физической активности детей.

Предметная игра (Object Play)

Это игра со специфическими предметами, которые находятся в фокусе внимания ребёнка. Особо привлекательными являются те предметы, которые предполагают вариативные действия. Например, камешки не слишком привлекательны для такой игры, а такие предметы как часы, механизмы, айпад значительно интереснее. Модератор игры должен понимать, что все предметы могут использоваться в самых разных вариантах. Ограничение активности детей может отбить интерес ребёнка к игре и к вариативному использованию предметов. Взрослый должен не только показывать возможности адекватного использования предмета, но и открывать возможность новых, порой неожиданных вариантов. Умение модератора заключается в подборе таких предметов, которые могут заинтересовать ребёнка и открыть возможность их разнообразного применения. Объектная игра может включать манипуляции и с живыми объектами (насекомыми, растениями, червями и пр.) Важно, чтобы дети раз-

личали эти предметы и понимали специфику живых существ.

Игра-рекапитуляция (Recapitulative Play)

Идея рекапитуляции, т.е. повторения в онтогенезе определённых стадий филогенеза, находит своё отражение и подтверждение в игре. Многие действия, которые дети совершают в игре, отражают характерные действия животных или древних людей. Можно предположить, что некоторые формы поведения, важные для выживания вида, были закреплены в коллективном бессознательном, и теперь они передаются от одного поколения людей к следующему. Это своего рода генетическая память, которая проявляется в детской игре. К генетически заложенным влечениям относятся тяга детей к огню, к собиранию растений, приготовлению пищи, к смене внешнего вида с использованием масок, костюмов, тяга коллективным ритуальным действиям, батальные игры, строительство пещер. Сюда же можно отнести некоторые аспекты глубинной игры.

Значение этих игр заключается в том, что они помогают реконструировать этапы развития предков и освоить наиболее древние и базисные формы поведения. Данный ракурс рассмотрения игры совсем не характерен для отечественной психологии, где на первый план выходит социальная природа игры.

Ролевая игра (Role Play)

Ролевая игра заключается в принятии и проигрыванию роли других людей и

персонажей. Дети сталкиваются и общаются с самыми разными взрослыми: родителями, педагогами, врачами, продавцами. Принимая на себя роли этих взрослых, ребёнок частично отождествляется с ними. При этом ребёнок может слишком сильно войти в роль, что черевато ситуацией, когда он не может выйти из игры.

Ролевая игра даёт понимание того, как действуют другие люди, и возможность посмотреть на себя с их позиции. Ролевая игра позволяет понять себя и сопоставить себя в разных ролях — как привычных, так и новых. Через принятие роли других дети видят себя и свой опыт под разным углом. Это принятие усиливает чувство осознания себя и своих возможностей. В реальной жизни ребёнок часто чувствует себя беспомощным, а в роли влиятельного взрослого — может влиять на ход событий. При этом каждую роль ребёнок играет по-своему, он трансформирует и искажает характер этой роли. Иногда игра в такие искажённые роли сопровождается негативным переживанием, когда изображается отрицательный или «страшный» персонаж. В ситуации, когда на детей оказывается давление со стороны взрослых, проигрывание действий таких взрослых помогает преодолеть это давление и выйти из некомфортной ситуации.

Ролевая игра реализуется как подражание другим людям через изменение голоса, манер, внешнего вида.

Данный вид игры практически совпадает с ролевой игрой, которая в отечественной психологии имеет статус ведущей деятельности дошкольников. Однако здесь на первый план выступает психотерапевтическая функция ролевой игры.

Игра без правил (возня) (Rough and Tumble Play)

Этот вид игры наиболее изучен в западной психологии. Она (игра) выглядит как беспорядочные физические действия детей: толкание, кусание, удары, свалка. Исследования показывают, что эта игра не является дракой или сражением, хотя элементы агрессивности в ней присутствуют. Такая возня связана с дружескими чувствами и приносит яркие позитивные эмоции. Важнейшей функцией этой игры является то, что она закладывает основы социального взаимодействия. Близкие физические контакты дают возможность почувствовать себя и подстроиться под других. В процессе такой игры дети учатся понимать что можно, а что нельзя, рассчитывать собственные силы и учитывать аналогичные действия других детей. В таких игровых схватках дети учатся сдерживать себя, не только наступать, но и отступать, соразмерять свою силу.

Исследования на приматах показали, что в тех случаях, когда приматы в детстве были лишены возможности подобной возни, по достижении зрелого возраста они оказались абсолютно неспособными ко всем формам взаимодействия. В особенности это касалось сексуально-го взаимодействия.

В отечественной традиции данный вид игры не описан, а на практике подавляется, поскольку считается деструктивным, агрессивным и бессмысленным.

Социальная игра (Social Play)

Социальная игра направлена на освоение разных форм взаимодействия с дру-

гими людьми. В процессе взаимодействия дети включаются в разнообразные формы сосуществования с другими. Они начинают понимать, что кто-то может контролировать и манипулировать, а кто-то подвергается контролю и манипуляциям. Они учатся управлять, конкурировать, соревноваться, помогать и пр. В такой игре дети осваивают разные формы взаимодействия, включая самые жёсткие, но при этом нельзя допускать, чтобы дети подвергались слишком серьёзным психологическим травмам.

Играя с разными по возрасту и статусу детьми — сверстниками, старшими и младшими, братьями и сёстрами, — дети осваивают разные скрытые средства общения: подтексты, шутки, невербальные средства. Они начинают понимать, когда кто-то по-настоящему злится, а когда шутит. Социальная игра, как всякая другая, имеет свои трудные, «тёмные» стороны. Ребёнок может чувствовать себя игрушкой, которой манипулируют другие. Для наблюдающего взрослого такая дегуманизация может показаться жестокой, однако это тоже часть реальности, которую дети должны освоить и игра — наиболее адекватный путь освоения разных форм отношений (хотя в некоторых случаях модератор игры может и должен остановить травмирующие действия и осудить обидчиков).

Как и в любой другой игре, в социальной игре ребёнок выражает себя. Конечно, дети не имеют специальных знаний о человеческих отношениях и не осознают характера взаимодействия с другими. Но они активно используют те социальные навыки и те способности, которые приобрели в семье. Это могут быть интеллектуальные или творческие способности, физические возможности, религиозные взгляды и пр. В социальной игре наглядно

проявляются все индивидуальные особенности, способности и мотивы ребёнка.

Следует подчеркнуть, что в социальной игре проявляются и те стороны взаимодействия, которые взрослые хотели бы скрыть от детей, например сексуальные отношения, насилие, подавление, рискованные и другие действия. Дети как бы экспериментируют с этими аспектами отношений, пробуют свои возможности.

Социальная игра фактически совпадает с тем, что в отечественной традиции называется общением со сверстниками. Именно в общении дети осваивают социальные отношения и разные позиции в них.

Социально-драматическая игра (Social-Dramatic Play)

Данный вид игры является своего рода средством переживания (проживания) эмоционально- и социально-трудных жизненных ситуаций. Используя сценарий социально-драматической игры, дети могут проигрывать реальные болезненные для них ситуации, вызывающие обиду, злость, унижение. Эти острые ситуации могут быть приняты и прожиты в относительно безопасной ситуации. Это может быть домашнее насилие, или отвержение родителей, иногда таким сценарием игры становится какой-либо жестокий или впечатляющий эпизод фильма. Например, один мальчик слышал, как взрослые обсуждали обстоятельства жестокого убийства. Будучи потрясённым этим рассказом, он реконструировал данный случай в своей игре, где он сам контролировал все события, и от этого они уже не казались столь страшными. Безусловно, такая игра имеет психотерапевтический эффект. Такие игры имеют интимный характер и не

допускают посторонних наблюдателей (будь то взрослые или другие дети, не участвующие в игре). Социально-драматическая игра обязательно требует соучастия и общей эмоциональной атмосферы. Она невозможна, если другие не понимают смысл проигрываемых действий или смеются над ребёнком.

Основное отличие драматической и социально-драматической игры заключается в том, что в последнем случае сюжеты игры приходят из реальной повседневной жизни ребёнка. Он играет в то, что недавно случилось или может случиться. Это безопасный способ проживания травмирующих или экстремальных событий.

В отечественной традиции данный вид игры можно рассматривать как вариант сюжетно-ролевой игры, содержанием которой являются острые травмирующие ситуации.

Символическая игра (Symbolic Play)

Символическая игра имеет множество форм, но это всегда выражение чего-то абстрактного, не воспринимаемого, отсутствующего в данной ситуации. Так некоторые дети могут символизировать такие понятия как «страна» или «закон», используя флаг определённого цвета, а символом магической башни может стать деревянный брусочек, круг обычно символизирует солнце, а квадрат — «место, где я живу». Символическая игра свидетельствует о появлении способности к абстрактной визуализации и материализации абстрактных понятий или отсутствующих предметов. Материальная форма конкретных символов может меняться. Например, квадрат может сегодня символизировать дом, где я живу, а через год тот

же квадрат будет символизировать такое абстрактное понятие как счастье.

Дети, как и взрослые, используют символическую репрезентацию, чтобы придать визуальную форму невидимому. Есть мнение, что некоторые символы сохранились со времён далёких предков; они закреплены в генетической памяти и дети бессознательно используют их. В этом сходство символической игры и игры-рекапитуляции.

* * *

Такова типология игры, принятая в западной психологии. Можно видеть, что она существенно расходится с представлениями отечественной психологии и педагогики. Среди перечисленных типов есть совершенно неожиданные, непривычные для нас виды игры (глубинная игра, возня, игра-овладение, игра-рекапитуляция), есть игры, которые представляют собой традиционные виды деятельности дошкольников — локомоторная (подвижная) игра, творческая (продуктивная) игра, игра-исследование (экспериментирование), а есть виды игры, практически совпадающие с общепринятыми (игра-фантазия, ролевая игра, игра-драматизация). Вместе с тем такие общепринятые в отечественной педагогике виды игры как режиссерская игра и игра с правилом, вообще не представлены в этой достаточно дифференцированной типологии, поскольку эта типология строится на других основаниях.

Принципиальное отличие в отношении западных учёных к игре заключается в том, что они постоянно подчёркивают ценность инициативности и самостоятельности ребёнка в любом виде игры.

Роль модератора игры заключается не в управлении или руководстве детской активностью, а в стимулировании и поддержке инициативности детей, включая достаточно рискованные и даже опасные действия. Исходным для такой позиции является представление о том, что ребёнок сам должен научиться чувствовать опасность, понять свои возможности в столкновении с разными предметами и стихиями, такими как вода, огонь, ветер, высота, освоить силу этих стихий и границы своих возможностей. Они сами должны получить новый опыт в отношениях с другими людьми, пережить самые разные и даже травмирующие формы отношений, и научиться выражать свои чувства и разрешать конфликты. Игра в данном контексте выступает как универсальное средство подготовки к будущей жизни, адаптации к разным сферам реальности.

Главным принципом работы модераторов игры (плейвокеров), является поддержка игры без контроля и оценок детских действий. Для этого необходимы чувствительность к потребностям детей, помощь в принятии собственных решений, содействие в принятии ответственности за свои действия. Игра в данном контексте выступает как универсальное средство подготовки к будущей жизни, адаптации к разным сферам реальности.

В отличие от этого, в отечественной педагогике роль взрослого ключевая — он является организатором деятельности ребёнка, он ее направляет и контролирует. Воспитатель является гарантом безопасности детей (и поэтому не может позволить самостоятельных и рискованных действий) и носителем норм и способов действий, которые должен передать воспитанникам. Известный тезис Л.С. Выготского о том, что «обучение ведёт за со-

бой развитие» прочно вошёл в практику российской педагогики и стал теоретическим основанием программ и дошкольного и школьного образования, в которые преимущественно являются программами обучения. При этом собственная активность детей, их инициативность и самостоятельность сводятся к минимуму или вовсе игнорируются. Дети становятся ведомыми и зависимыми и в основном выполняют указания и требования взрослых.

Еще одно принципиальное отличие западного и отечественного подходов заключается в происхождении игры. Согласно взглядам западных коллег большинство видов игры обусловлено генетически и отвечают врождённым потребностям ребенка. Отечественные ученые и практики показывают, что потребность в играх не возникает спонтанно и не заложена генетически. Она возникает в процессе взаимодействия ребёнка с носителем этой деятельности, т.е. с тем, кто владеет игрой и может приобщить к ней ребёнка. Традиционно носителями сюжетной игры были старшие дети, которые естественно передавали её младшим. Однако, в связи с распадом дет-

ских сообществ функцию трансляции такой игры берут на себя взрослые. Но зачастую данная функция сводится к управлению и руководству детской деятельностью, в том числе игровой. При этом редуцируется детская инициативность и самостоятельность, которая является ключевой характеристикой игры.

Таким образом, мы видим существенные расхождения в подходе к детской игре в европейской и отечественной науке. Значительные различия существуют и в практике поддержки детской игры. Если во многих странах Европы создание максимально благоприятных условий для игры реализуется на практике и является важным элементом государственной политики [4], то в России роль игры по-прежнему постулируется лишь на словах. Наличие теории игры, которое несомненно является преимуществом культурно-исторической психологии, не становится основой для реальных действий по поддержке детской игры. В то же время есть надежда, что принятие нового ФГОСТ ДО станет стимулом для создания практических мер по поддержке этой ведущей деятельности дошкольников.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Выготский Л.С.* Игра и её роль в психическом развитии ребёнка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 5—15.
2. *Галигузова Л.Н., Мещерякова С.Ю.* Педагогика детей раннего возраста. М.: ВЛАДОС, 2007. 301 с.
3. *Смирнова Е.О., Рябкова И.А.* Психологические особенности игровой деятельности современных дошкольников // Вопросы психологии, 2013. № 2. Стр. 15—24.
4. *Смирнова Е.О., Соколова М.В.* Право на игру [Электронный ресурс]: Новый комментарий к статье 31 конвенции о правах ребёнка // Психологическая наука и образование. 2013. №1. Стр. 5—11. URL: <http://psyjournals.ru/psyedu/2013/n1/58592.shtml> (дата обращения: 15.12.2014).
5. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. М.: Педагогика, 1978. 304 с.
6. *Hughes B.* Evolutionary Playwork and Reflective Analytic Practice. L.: Routledge, 2001. 320 p.
7. *Hughes B.* Play Types: Speculations and Possibilities. Edited by Gordon Sturrock. L., 2006. 160 p.

Typology of games in foreign and national psychology

E.O. Smirnova

doctor of psychological sciences, professor, head of the Center of psycho-pedagogical expertise of games and toys, professor of the chair of preschool pedagogic and psychology, department of educational psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, smirneo@mail.ru

This article explains the concept of "play" in the European and national science and presents the games typology accepted in European psychology. The article compares the approaches of Western and Russian scientists to the children's game. Based on the book by B. Hughes "Play Types", the author gives a description of the 16 types of children's games. The fundamental difference between Western scholars' attitude to the game is the emphasis on creativity and autonomy of children in any form of the game. The role of the adult-moderated games is not to manage children's activity, but to stimulate and support creativity of children, even those including dangerous acts. In contrast to it the national tradition supports the adult's guidance of the game and his/her leading position in it. The adult translates cultural norms to children and the ways of actions (including game). The teacher directs the actions of the child, respectively, and s/he is responsible for their safety. If Western science treats game as a universal means of adaptation to different areas of reality, the national science stands for the development of consciousness and the motivational sphere of the child.

Keywords: game, playworker, type of game, initiative and independence, adaptation to reality, support of games.

REFERENCES

1. Vygotskii L.S. Igra i ee rol' v psikhicheskom razvitii rebenka [The game and its role in the mental development of the child]. *Voprosy psikhologii*. 1966. no. 6, pp. 5—15. (In Russ.).
2. Galiguzova L.N., Meshcheryakova S.Yu. Pedagogika detei rannego vozrasta [Pedagogy young children]. M.: VLADOS, 2007. 301 p. (In Russ.).
3. Smirnova E.O., Ryabkova I.A. Psikhologicheskie osobennosti igrovoi deyatel'nosti sovremennykh doshkol'nikov [Psychological features of modern gaming activities preschoolers]. *Voprosy psikhologii*, 2013, no. 2, pp. 15—24. (In Russ., Abstr. in Engl.).
4. Smirnova E.O., Sokolova M.V. Pravo na igru: novyi kommentarii k stat'e 31 konventsii o pravakh rebenka [Elektronnyi resurs] [Right to Play: a new comment to Article 31 of the Convention on the Rights of the Child]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2013, no. 1, pp. 5—11. Available at: <http://psyjournals.ru/psyedu/2013/n1/58592.shtml> (Accessed: 15.12.2014). (In Russ., Abstr. in Engl.).
5. El'konin D.B. Psikhologiya igry [Psychology of the game]. M.: Pedagogika, 1978. 304 p. (In Russ.).
6. Hughes B. *Evolutionary Playwork and Reflective Analytic Practice*. L.: Routledge, 2001. 320 p.
7. Hughes B. *Play Types: Speculations and Possibilities*. Gordon Sturrock, ed. L., 2006. 160 p.