Игра – основная деятельность ребенка, поддерживаемая Лекотекой

Что такое игра?

      Существует множество подходов к определению игры, в каждом из которых отражаются важные аспекты этого удивительного и важного для развития ребенка вида активности.
      С точки зрения теории деятельности (А.Н. Леонтьев, 1972, Д.Б. Эльконин, 1978) истинная игра, как присущая человеческому виду деятельность, это сюжетно-ролевая игра, происходящая в воображаемой ситуации, где играющие согласованно принимают роли и взаимодействуют в рамках некоторого сценария. К такой зрелой игровой деятельности дети становятся способны лишь в дошкольном возрасте. Периоду раннего детства отводится роль подготовительного периода, в котором у ребенка в процессе взаимодействия с бытовыми предметами, игрушками и взрослыми формируются игровые действия.
      С позиций конструктивизма игра–это важнейшая часть процесса конструирования знаний при взаимодействии ребенка с физическим и социальным миром (Levin, 1996). Игра начинается с младенчества как исследование себя и окружения ("сенсомоторная игра" по Ж. Пиаже (1968), "сенсорная игра" по Jones & Reynolds, (1992), Затем приобретенные знания ребенок репрезентирует в более сложной "проективной" (Jennings, 1995) игре с разными игрушками и материалами. При этом игра уже носит символический характер, в ней постепенно развиваются связность отдельных репрезентаций в сюжетную линию и первые признаки принятия ролей и контроля за ходом игры, что в дальнейшем перерастает в драматическую игру.
      Важнейшими атрибутами игры по Sponseller (1982), являются: внутренняя мотивации, внутренний контроль и внутренняя реальность.
      В культурологии наиболее авторитетным исследователем игры считается Й. Хейзинга ("Homo Ludens",1938), который рассматривал игру как врожденную способность, присущую человеку и многим животным. В отличие от животных, человек как качественно более развитое живое существо обладает уникальными физическими и нервными ресурсами для игровой деятельности. Накопленная тысячелетиями культура делает игру ребенка и взрослого социальной и исторически-конкретной по своему содержанию. Согласно И. Хейзинге, игра–это деятельность, характеризующаяся свободой, отвлеченностью от первичных потребностей, напряжением, удовольствием, забавой, упорядоченностью, цикличностью, изолированностью в месте и во времени; она имеет развивающий и коммуникативный смыслы.
      Специалисты Лекотек рассматривают игру как особый вид активности ребенка, появляющийся в младенчестве и усложняющийся по мере развития, организующийся и поддерживаемый взрослым, добровольный и приносящий радость, позволяющий ему в безопасной ситуации наращивать свой эмоциональный и социальный опыт, творчески получать знания и совершенствовать навыки, выражать мысли и чувства.

Развитие игровой деятельности

      В процессе развития ребенка и приобретения им опыта появляются новые, более сложные виды игры. При этом более простая игровая активность не исчезает, а остается доступной в последующие годы жизни.
      С 1.5-2-х месяцев наблюдается игра-исследование окружающего мира и своих физических возможностей ("сенсомоторная игра"). Ребенок производит одни и те же действия с разными предметами: тянет в рот, трясет, позже–вертит, ощупывает, бросает и т.д. Малыш пытается установить эмоциональный, зрительный, звуковой контакт со взрослым, улыбаясь, заглядывая в глаза (Лисина М.И.). Иногда ребенок совершает непонятные для взрослого стереотипные движения (раскачивается, стоя на четвереньках или в кроватке, стучит рукой по столу, бросает предметы на пол), которые позволяют ему почувствовать свое тело, тренировать навыки сохранения равновесия, изучать глубину пространства.
      С 9-11-х месяцев появляется игра-подражание, которая выражается в многократном воспроизведении действий или слов окружающих. В результате, ребенок расширяет свой репертуар действий и произносимых слов. Действия ребенка становятся предметными, направленными на достижение цели в реальной ситуации ("предметно-игровая деятельность" по С.Л. Новоселовой).
С 14-18-х месяцев можно наблюдать символическую игру, то есть специфические действия с игрушками, изображающими предметы, в искусственно созданной ребенком (или взрослым) ситуации ("как будто", "понарошку"): "кормит", "причесывает" или "купает" куклу, "пьет" из чашки. В игре ребенок легко замещает реальный объект другим, а позже–вообще предполагает наличие отсутствующего предмета. То есть, происходит перерастание предметно-орудийных действий в игровые (Ф.И. Фрадкина, 1960, 1966, Н.Я. Михайленко, 1978, Е.В. Зворыгина, 1978).
      С 20-30 месяцев ребенок объединяет отдельные функциональные игровые действия с сюжетными игрушками в связные последовательности (Ф.И. Фрадкина, 1966). Сначала ребенок совершает всего два последовательных действия (например, нагружает и возит машинку), к 2.5–3 годам–три-четыре действия (например, кормит куклу, раздевает ее, затем–укладывает спать).
      С 24 мес все чаще наблюдается конструктивная игра–плоскостное и объемное конструирование (Smilansky, 1968, Rubin, 1984).
С 3-4-х лет стремительно развивается сюжетно-ролевая игра (Д.Б. Эльконин). Ребенок договаривается о принятии ролей с партнерами (другими детьми или взрослыми) или играет один сразу за нескольких персонажей. При этом наблюдается увеличение половых различий в игре. Исполнение роли учит ребенка придерживаться определенных правил поведения.
С 3.5-4-х лет дети начинают успешно участвовать в играх с правилами, заключающихся в циклической игровой деятельности, состоящей из этапов и включающей строго фиксированные последовательность и условия этой деятельности. Обычно–это подвижные игры.
      Все виды символических игр (Piaget, 1962, Chance, 1979), в которых ребенок представляет себя кем-то или делающим что-то называют также "драматической игрой" (Smilansky, 1968, Rubin, 1984).

Игровые стили

      В зависимости от индивидуального психологического профиля ребенка, т.е. его темперамента и способностей, дети могут демонстрировать преобладающие тенденции развития игрового поведения. Creaser (1990) выделила "исследователей", "зрителей" и "драматургов". Она описала предпочитаемые детьми способы взаимодействия и привела рекомендации по дифференцированной поддержке игровой активности детей.
      "Драматурги" легко принимают различные роли, представляя игровую ситуацию с минимальным количеством или вовсе без игровых материалов.
      "Исследователи" любят заниматься конструкторами, экспериментировать с предметами, разбирать их на части. Они не успокаиваются, пока полностью не выполнят задачу.
      "Зрители" любят наблюдать за игрой, слушать и иногда комментировать. Это часто огорчает родителей, однако дети просто могут иметь своеобразный способ обучения.

Культурные отличия в игре

      Хорошо известно, что существуют различия в отношении взрослых к детской игре, в видах традиционно поддерживаемых игр у разных народов. Из этого следует, что необходимо быть осторожным при консультировании родителей различных национальностей по поводу подбора адекватных игр для ребенка.

Развивающая сила игры

      С точки зрения конструктивизма, игровой процесс, который является интегральной частью обучения и развития, включает следующие шаги:
      – игра с тем, что уже преодолено и известно;
      – встреча с интересной для решения проблемой во время игры;
      – решение или преодоление проблемы в игре;
      – узнавание нового понятия или навыка для разработки в игре;
      – проигрывание с тем, что выучено или преодолено (Levin, 1996).
      При помощи процесса взаимодействия со своим окружением дети приобретают компетентность в физическом и социальном мире. При этом, взрослый партнер ребенка по игре является источником культурного развития малыша.
      Игра с взрослыми учит детей партнерству, синхронности, очередности, самоконтролю. Позже, игра со сверстниками позволяет детям выстраивать своё понимание социума и взаимодействий. Новые ситуации и проблемы расширяют их навыки (Cordon & Browne, 1993).
      Во время игры дети имеют возможность воспринять себя как компетентных, дееспособных и полезных, что имеет решающее значение в развитии их самооценки и эмоциональной сферы.
      Способность к символизации в игре является центральной в когнитивном развитии и в дальнейшем обучении, включая чтение и письмо (Levin, 1996).
      В игре дети также приобретают навыки общих движений, ручной моторики и зрительно-моторной координации. При этом достигаются более сложные умения, улучшается сила, баланс, скорость и контроль.
      Игра является произвольной активностью, предполагающей свободу действий. В игре ребенок может создавать мир образов, развивать язык, совершать открытия, выстраивать межличностные отношения, формировать физическое и психическое "Я", укреплять интерес и концентрацию внимания, исследовать предметный мир, узнавать роли взрослых, перестраивать и уточнять свои знания (Hildebrand, 1991)

Оценка игрового поведения

**А. Общая оценка игрового поведения (По А.Н.Корневу)**
      – Сложность самостоятельной игровой деятельности
      – Широта игрового репертуара
      – Аффективный фон
      – Использование речевых средств
      – Взаимодействие в игре с другими
      – Творческая активность в игре
      – Наличие и устойчивость сценария игры.

**Б. Виды игры**
      – Игра-исследование (направленная на себя, на живые и неживые объекты, на других людей)
      – Игра-подражание
      – Предметно-практическая игра, направленная на себя, на других людей, живые и неживые объекты (относительная или функциональная игра).
      – Простая (одноактная) символическая игра (игровые действия) или несвязные последовательности игровых действий
      – Игра–связные последовательности игровых действий с сюжетными игрушками ("куплетная игра")
      – Конструктивная игра
       – Моноцентрированная сюжетно-ролевая игра: ребенок играет за одного
      – Полицентрированная сюжетно-ролевая игра: ребенок играет за двоих и более персонажей

**В. Оценка социального взаимодействия в игре** (модификация классификации Parten, 1932)
      – Ребенок не занят (ребенок не играет и не взаимодействует с другими)
       – Солитарная игра (ребенок играет независимо один без интереса к событиям в окружении)
       – Наблюдение (ребенок наблюдает за игрой других)
       – Параллельная игра (ребенок играет в стороне от других, но с аналогичными игрушками или материалами, возможно–подражая другим)
      – Ассоциированная игра (ребенок играет в общем игровом поле с другими детьми, игрушки распределены между участниками, дети общаются по поводу игры, хотя каждый играет по-своему).
      – Кооперативная игра (ребенок участвует в общей игре с единым сценарием-пассивно или активно).

Роль взрослого в детской игре

      Л.С. Выготский настаивал на ведущей роли взрослого в игре ребенка. Он указывал на необходимость помощи ребенку в решении проблем, возникающих в "зоне ближайшего развития", что имеет обучающее значение.
      Процесс развития ребенка, сопровождающийся усложнением его игровой деятельности, должен быть обеспечен адекватными изменениями роли взрослого в детской игре. Имеется в виду не замена ролевых функций, а их расширение в соответствии с новыми возможностями и потребностями ребенка.
      С первых месяцев жизни взрослый должен инициировать игру, которая сначала носит характер эмоционального вовлечения через стимуляцию по разнообразным каналам: тактильному, зрительному, слуховому, проприорецептивному, вестибулярному.
      По мере дальнейшего психического развития ребенок проявляет все более специфичные ответы на стимуляцию, генерирует инициативные действия, начинает исследовать предметы руками. Одновременно возрастает ответственность взрослого за обогащение предметной среды малыша. При этом взрослый должен действовать как посредник, поддерживающий взаимодействие ребенка с материалами. Параллельно возрастают возможности малыша ориентироваться в регулярных жизненных ситуациях, что призывает взрослого обыгрывать такие события как просыпание, переодевание, еда, туалет, купание, прогулка и т.п.
      Следующий этап в развитии ребенка связан с совершенствованием представлений, подражательной и исследовательской активности. Воспроизведение речевых и ручных действий делает его активным участником социальной жизни. В обязанности взрослого включается организация символического общения, обыгрывание специфических действий с предметами. Не меньшее значение имеет поддержка игры с пластическими материалами, водой, блоками и т.п., что отвечает нуждам творческого развития, самовыражения и самоконтроля.
      Появление у ребенка отсроченного подражания может служить сигналом для взрослого: "пришло время сюжетной игры". Родители могут теперь превратить детский уголок в игрушечную комнату. Ведь для ребенка интереснее всего то, что делают взрослые. Важно ввести в игровую сферу жизни ребенка несколько персонажей и помочь ему в воспроизведении наблюдаемых событий. Диалог "за двоих", кукольный театр, драматизация на куклах социального взаимодействия–вот некоторые новые обязанности взрослого как партнера ребенка по игре.
      С развитием самосознания, происходящим в период второго возрастного кризиса, ребенок подходит к новому этапу игровой деятельности. Он начинает участвовать в сюжетно-ролевой игре, затем самостоятельно придумывать сценарии игр–драматизаций. Взрослый может участвовать в такой игре непосредственно, предлагая свои идеи и знания. Однако важно поддерживать инициативу малыша.
      Итак, роль взрослого в детской игре может меняться в зависимости от ситуации. Взрослый может быть:
      – "источником ресурсов", обеспечивающим игровыми материалами;
       – организатором игровой среды;
       – наблюдателем;
      – помощником;
       – партнером по общению;
       – партнером по игре;
       – посредником;
       – инициатором игры.

Игра и одаренные дети

      Многие считают, что одаренным может быть только здоровый ребенок. Тем не менее, некоторые дети с нарушенным развитием проявляют многие из основных признаков одаренности.
      К этим признаками можно отнести следующие:
      – высокая интенсивность целенаправленной деятельности;
      – ловкость;
       – любознательность;
       – исключительная память;
       – высокая скорость обучения;
       – ранние навыки чтения;
      – задавание исследовательских вопросов;
      – выраженные математические способности;
      – творчество и развитое воображение;
      – чувство юмора;
       – способность обобщать знания и применять их в новых ситуациях;
      – точное и выразительное использование языка;
      – предложение оригинальных решений;
      – способность следовать сложным инструкциям;
      – широкий спектр интересов;
      – успешное социальное взаимодействие;
      – чрезмерная чувствительность;
      – социальная зрелость;
       – вариабельность игры;
       – стремление к совершенству;
       – сильное чувство социальной справедливости;
      – требование признания;
       – эмпатия
[Ehrlich 1985, Gross 1999, Harrisson 1995, Silverman 1993].
      Одаренные дети имеют повышенную потребность в свободной игре, которая способствует их творческому развитию. Они также обычно нуждаются в играх со взрослыми и с детьми подобными им. Их особые способности необходимо целенаправленно развивать, используя преимущественно материалы для творчества.

Игра может принести вред

      Некоторые родители стимулируют у детей игры, имитирующие насилие и воспитывающие предпочтение грубых силовых способов взаимодействия с людьми, нетерпимость к определенным типам людей. Это способствует формированию конфликтности ребенка. После 14-16 месяцев жизни нежелательно позволять малышу наблюдать за интимной стороной жизни родителей, проявлять излишнюю телесную близость с ним в игре. Именно в это время ребенок обычно начинает осознавать свои физические границы и получать представления о нормах социального взаимодействия.
      Игра детей в одиночку или в группе может быть опасна с медицинской точки зрения. Речь идет о необходимости соблюдать соответствующие меры безопасности, чтобы не допустить поражения ребенка токсическими веществами, электрическим током, предупредить возможность падения с высоты, термические ожоги и другие виды повреждений.
      По мнению Marilyn Fleer (1999) также опасно поощрение пересечения половых границ в игре.

Особенности игры детей раннего возраста

      Существуют две полярные точки зрения на игру детей от 0 до 3 лет. Одни наполняют время ребенка высоко структурированной, ориентированной на результат и на взрослого активностью, выдаваемой за игру. Другие, наоборот, считают, что дети до 3 лет еще совсем незрелые, и не готовы чему-либо учиться в игре. Поэтому им просто надо позволять манипулировать чем угодно.
      Истина, по-видимому, находится между этими крайностями. Дети нуждаются в создании атмосферы радости, успеха и обучения в игре. Взрослые должны обеспечить малышам условия для исследования, экспериментирования и использования быстро приобретаемых навыков (Greenman, Stonehouse, 1997). Одно из этих условий–присутствие взрослого.
      Игра в раннем возрасте должна распространяться на преобладающую часть активной жизни, включая ежедневные "рутины" (еда, одевание и т.д.) и переходы между ними. Основные задачи взрослого могут сводиться к обеспечению безопасного исследования окружения, развитию любознательности, активному взаимодействию включая устную речь. Воспитывающий малыша скорее не должен что-то строго планировать, но обязан немедленно и правильно реагировать в нужный момент.
      У детей до 3-х лет нельзя точно сказать: где есть игра, а где ее нет. В одних видах активности игры больше, в других–меньше.
      Игровая деятельность в этом возрасте помогает узнать детям себя, других, обстановку, регулярные ежедневные события, ограничения, сформировать навыки самообслуживания, языка, двигательные навыки, уважительное отношение к людям и вещам.
Игра может принимать различные формы:
      – подражание (взрослым и другим детям);
      – наблюдение
       – исследование и экспериментирование
       – обдумывание
      Необходимо обеспечить баланс между инициированной ребенком и поддержанной взрослым активностями, в которых ребенок может использовать спектр оборудования и материалов, включая импровизированное оборудование и натуральные материалы.