

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
АССОЦИАЦИЯ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

А.М. НОВИКОВ

ВВЕДЕНИЕ В МЕТОДОЛОГИЮ
ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

МОСКВА
2005

ББК 7400
УДК 7456
Н73

Новиков А.М.

Н73 Методология игровой деятельности. – М.: Изда-
тельство «Эгвес», 2006. – 48 с.

ISBN 585449-499-3

В брошюре, написанной академиком Российской академии образования, доктором педагогических наук, профессором А.М. Новиковым с позиций системного анализа в логике современного проектно-технологического типа организационной культуры раскрываются особенности, принципы и этапы игровой деятельности, формы ее организации, методы и средства. Предназначена для широкого круга работников разных специальностей (философов, социологов, психологов, педагогов и др.), практических психологов, работников системы народного образования, а также студентов, аспирантов и докторантов.

Рецензенты: Д.А. Новиков, доктор технических наук, профессор, О.Ю. Грезнева, кандидат педагогических наук, доцент

Научный редактор: Т.В. Новикова, кандидат педагогических наук, доцент

ББК 7400
УДК 7456

ISBN 585449-499-3

© А.М. Новиков

© Издательство «Эгвес», 2005, оформление

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
1. Характеристики игровой деятельности	12
1.1. Особенности игровой деятельности	12
1.2. Принципы игровой деятельности	16
2. Логическая структура учебной деятельности ...	25
2.1. Форма учебной деятельности	25
2.2. Методы учебной деятельности	31
2.3. Средства учебной деятельности	36
Заключение	43
Литература	45

ВВЕДЕНИЕ

Данная публикация является логическим продолжением научных поисков автора в области методологии образования. Результаты предшествующих исследований отражены в книгах: «Методология образования» [19], «Образовательный проект» [21], «Методология учебной деятельности» [20].

Поскольку в дальнейшем речь пойдет об организации деятельности, в частности организации игровой деятельности, необходимо сделать небольшой экскурс в методологию.

Методология – это учение об организации деятельности. Это сравнительно новое научное направление (если не считать методологию науки). Методология рассматривает организацию любой человеческой деятельности – практической, научной, художественной, учебной и т.д. – и в том числе – организацию игровой деятельности.

Если методология – учение об организации деятельности, то, естественно, необходимо рассмотреть содержание понятия «организация». В соответствии с определением, данным в [28], *организация*: 1) внутренняя упорядоченность, согласованность взаимодействия более или менее дифференцированных и автономных частей целого, обусловленная его строением; 2) совокупность процессов или действий, ведущих к образованию и совершенствованию взаимосвязей между частями целого; 3) объединение людей, совместно реализующих некоторую программу или цель и действующих на основе определенных процедур и правил.

В нашем случае мы используем понятие «организации» в первом и во втором значении, т.е. как процесс (второе значение), и как результат этого процесса (первое значение).

Организовать деятельность означает упорядочить ее в целостную систему, с четко определенными характеристиками, логической структурой и процессом ее осуществления.

Логическая структура включает в себя следующие компоненты: субъект, объект, предмет, формы, средства, методы деятельности, ее результат.

Процесс осуществления деятельности имеет определенную временную структуру – этапы, действия.

Внешними по отношению к этой структуре являются следующие характеристики деятельности: особенности, принципы, условия, нормы [19].

Переходя непосредственно к изложению *методологии игровой деятельности*, необходимо отметить, что эта область по сути вообще не исследована. Если по методологии научной деятельности имеется огромный массив публикаций и ее можно выстроить по относительно четкой системе; если по методологии практической деятельности, учебной деятельности подобные массивы публикаций во много раз скромнее, то по методологии игровой деятельности (в понимании методологии именно как учение об организации деятельности) публикации вообще *отсутствуют*, и автор взял на себя смелость выстроить ее самостоятельно. Но, естественно, пока это первый опыт, первая прикидка построения методологии этого специфического вида деятельности. Поэтому данный раздел мы назвали «Введение...».

В ней использованы материалы, имеющиеся в литературе по теориям игровой деятельности. Но выстроены они в иной логике – в логике *методологии*.

Прежде всего, необходимо уточнить понятие «игровая деятельность», «игра». Наиболее общее определение игры дает, пожалуй, Советский энциклопедический словарь [28]: «Игра, вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе».

Существует множество теорий игровой деятельности. В частности, обзор основных из них дан С.Л. Рубинштейном [26]. Кратко перескажем его.

Известностью пользуется теория К. Гросса. Гросс усматривает сущность игры в том, что она служит подготовкой к дальнейшей серьезной деятельности; в игре ребенок, упраж-

няясь, совершенствует свои способности. В этом, по Гроссу, основное значение детской игры; у взрослых к этому присоединяется игра как дополнение к жизненной действительности и как отдых.

Основное достоинство этой теории, которое завоевало ей особую популярность, заключается в том, что она связывает игру с развитием и ищет смысл ее в той роли, которую она в развитии выполняет. Основным недостатком этой теории является то, что она указывает лишь «смысл» игры, а не источник, не вскрывает причин, вызывающих игру, мотивов, побуждающих играть.

В теории игры, сформулированной С. Спенсером, который в свою очередь развил мысль Ф. Шиллера, усматривает источник игры в избытке сил: избыточные силы, не израсходованные в жизни, в труде, находят себе выход в игре. Но наличие запаса неизрасходованных сил не может объяснить направления, в котором они расходуются, того, почему они выливаются именно в игру, а не в какую-нибудь другую деятельность; к тому же играет и утомленный человек, переходя к игре как к отдыху.

Фрейдистские теории игры видят в ней реализацию вытесненных из жизни желаний, поскольку в игре часто разыгрывается и переживается то, что не удастся реализовать в жизни. Понимание игры исходит из того, что в игре проявляется неполноценность субъекта, бегущего от жизни, с которой он не в силах совладать. Таким образом, игра превращается в свалку для того, что в жизни вытеснено; из продукта и фактора развития она становится выражением недостаточности и неполноценности, из подготовки к жизни она превращается в бегство от нее.

В логике марксистского учения теорию игровой деятельности создал Г.В. Плеханов [23]. Игра, по Плеханову, является порождением труда, возникая как бы из подражания трудовым процессам.

В советской литературе попытки дать свою теорию игры сделали Д.Н. Узнадзе и Л.С. Выготский. Выготский и его ученики считают исходным, определяющим в игре то, что

ребенок, играя, создает себе мнимую ситуацию вместо реальной и действует в ней, выполняя определенную роль, сообразно тем переносным значениям, которые он при этом придает окружающим предметам.

Д.Н. Узнадзе видит в игре результат тенденции уже созревших и не получивших еще применения в реальной жизни функций действия. Снова, как в теории игры от избытка сил, игра выступает как плюс, а не как минус. Она представляется как продукт развития, притом опережающего потребности практической жизни.

Одной из последних известных крупных работ по теории игры является, очевидно, книга Д.Б. Эльконина [33]. Д.Б. Эльконин раскрыл содержание детской игры – это взрослый человек, его деятельность и взаимоотношения с другими людьми. Основная единица детской игры – роль взрослого человека, которую берет на себя ребенок. В содержании своей игры дети воспроизводят отношения взрослых в трудовой и общественной жизни, воспроизводят их с разной глубиной постижения и порой проникают в подлинный общественный смысл человеческого труда. Сюжеты игр обусловлены конкретными социальными условиями жизни детей.

Представляет интерес также концепция П.М. Ершова о происхождении игры из потребностей [12]. Согласно этой концепции игра есть одна из трансформаций потребностей, присущей всем высшим животным и человеку, – *потребности в вооруженности* (вспомогательные потребности в накоплении и совершенствовании средств удовлетворения своих потребностей).

Приобретение вооруженности начинается с мускульного движения – тренировки физической силы. Вслед идет подражание. Затем – практической применение того, что приобретено силой и подражанием. Это применение, все более успешное и свободное, приводит к игре, которая тренирует смелое использование навыков и умений в разных *новых* и *неожиданных* условиях. Мускульное движение, подражание и игра как пути приобретения вооруженности свойственны как человеку, так и животным.

Далее идут отличия. Приобретение вооруженности животными завершается игрой. Человек же, после специфически человеческого многообразия игр, вступает на главный для него и решающий путь – теоретического обучения, приобретения знаний и практического овладения знаниями.

Подобно тому, как игра постепенно зарождается в подражании, так и вооруженность человека знаниями и умениями постепенно зарождается в игре; в ней же начинают проявляться и реализоваться человеческие социальные и идеальные потребности. Вооруженность знаниями (образование) начинается в школе и может сопровождать человека всю жизнь. Но и сама игра, ярко проявляющаяся в детстве и юности, и дальше не покидает человека, выступая в новых сложных и сложнейших формах. Они уже не напоминают игры детей и животных, но и не похожи они и на обучение. Они остаются играми.

Голландский историк и социолог Й. Хейзинга в своем большом монографическом исследовании под названием «Человек играющий» анализирует большое число проблем, связанных с игрой. Он стремится обнаружить игровое начало в самых разнообразных видах человеческой деятельности и проявлениях культуры: в праве, науке, философии, даже в войне. Специально рассматривает связь игры и поэзии, игры и искусства [31]. В основе развития истории, продолжает Хейзинга, лежит развитие культуры, которая основывается на игре. Игра – это высшее проявление человеческой сущности. А культура не рождается в игре, а начинается как игра.

Тем не менее, несмотря на обилие теорий игровой деятельности, **игра остается загадкой для ученых.** Действительно, игра в нашем сознании как бы противостоит серьезному. Но в то же время дети, хоккеисты, шахматисты, артисты играют со всей серьезностью, без малейшей склонности смеяться. Игра лежит вне рамок противопоставления «мудрость-глупость». Точно также игра не знает различия истины и лжи, выходит за рамки противоположности «добра и зла». В игре не заключено никакой моральной функции – ни греха, ни добродетели. Все это само по себе загадочно.

Но игра является жизненно необходимым компонентом деятельности для любого человека. Известно, что ребенок, не наигравшийся, «не доигравший» в детстве, в дальнейшей взрослой жизни остается инфантильным – для него взрослая серьезная жизнь является как бы продолжением детских игр. Он легкомыслен, безответственен как к своей судьбе, так и к судьбам его окружающих людей. Он как бы считает, что любую ситуацию в жизни можно, как и в игре, «переиграть», начать заново¹.

Далее, игра также необходима и взрослому человеку. Вспомним булгаковского Волонда: «... что-то ...недоброе таится в мужчинах, избегающих вина, игр, общества прелестных женщин, застольной беседы. Такие люди или тяжело больны, или втайне ненавидят окружающих». Не говоря уже о том, что для взрослого человека естественно воспитание детей и внуков. А когда он их воспитывает, то играет с ними, сам включается в игровую деятельность.

Недостатком всех известных теорий игровой деятельности является их определенная односторонность. Порождение игры они объясняют либо «избытком сил», либо трудовой деятельностью людей или их социальными отношениями, либо как «убегание от жизни» и т.д. А игра, очевидно, чрезвычайно многосторонна и порождается и тем, и другим, и третьим и еще, очевидно, многим другим.

Но в данном случае в нашу цель не входит построение теории игровой деятельности. Наша цель другая – попытаться приступить к построению методологии игровой деятельности. Дальнейший материал данной брошюры излагается в той же схеме, что и в предыдущих книгах автора по

¹ Приходится удивляться, как чиновники от образования стремятся, исходя из своих ведомственных интересов все снижать и снижать возраст детей, приступающих к обучению в школе. Когда-то раньше в школу принимали с 8 лет и ни одним месяцем раньше. Потом, после Второй Мировой войны – с 7 лет, затем (сегодня) – уже с шести, а некоторые «горячие головы» в разных странах предлагают начинать обучение с пяти лет. Ведомственные интересы вполне понятны – чем раньше начнут дети учиться и чем дольше они будут учиться (вспомним идею с 12-леткой!), тем больше будет контингент обучающихся и, соответственно, больше учителей, больше школ и больше тех же чиновников. Но зачем же коверкать детям жизнь?!

методологии: характеристики игровой деятельности; ее логическая структура (формы, методы, средства); организация процесса игровой деятельности (ее временная структура).

Здесь же нам еще необходимо сделать ряд оговорок относительно того, что мы *не будем* считать игровой деятельностью.

Во-первых, это все то, что называется играми в математической теории игр и в исследовании операций. Хотя теория игр и возникла как раздел теории вероятностей, направленный на выявление оптимальных стратегий игроков в различных играх, в первую очередь в карточных играх, в современной теории игр игра определяется как «взаимодействие сторон (людей, организаций, фирм и т.д.), интересы которых не совпадают» [11]. То есть теория игр анализирует профессиональную деятельность, предполагающую в каждом случае наличие определенной цели (достижение определенного результата человеком, фирмой и т.п.), что, соответственно, не подпадает под определение игры в истинном смысле (см. выше), поскольку она направлена на процесс, а не на результат.

Во-вторых, это профессиональные имитационные игры: деловые игры, организационно-деловые, управленческие игры и т.д., в которых имитируется какая-либо деловая, производственная и т.п. ситуация, и группа профессионалов (коллектив, команда) должна совместно найти оптимальное решение. Имитационные игры имеют некоторое сходство с настоящей игровой деятельностью, например, наличие ролей и их распределение между участниками. Но в целом имитационные игры относятся к проектировочной профессиональной деятельности и играми как таковыми в полном смысле слова не являются.

В-третьих, это учебные игры (иногда их разделяют на дидактические, учебные, учебно-дидактические и т.д.). Хотя учебные игры и называются играми, они таковыми в строгом смысле не являются, поскольку эти формы деятельности преследуют определенную цель, в данном случае учебную. Учебные игры во всех модификациях являются некоторым

симбиозом игровой и учебной деятельности. Они могут иметь свои собственные теоретические и методологические основы [2; 13 и др.].

В-четвертых – игротерапия, поскольку эта деятельность также преследует определенную цель, в данном случае лечебную.

Во всех перечисленных четырех случаях игровые элементы являются лишь некоторым инструментом, встроенным в другие виды деятельности.

Теперь, когда мы сделали эти оговорки, приступаем к изложению собственно вопросов методологии игровой деятельности.

1

ХАРАКТЕРИСТИКИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Описание характеристик игровой деятельности начнем с рассмотрения ее особенностей.

1.1. Особенности игровой деятельности

Выделяя особенности игровой деятельности, мы, в первую очередь ориентировались на книгу Й. Хейзинга [31]:

1. Всякая игра есть прежде всего свободная деятельность. Игра по приказу уже не является игрой. В крайнем случае она может быть некой навязанной имитацией, воспроизведением игры. Уже благодаря свободному характеру игра выходит за рамки природного процесса. Она присоединяется к нему, располагается поверх него как украшение.

Ребенок или животное играют, потому что испытывают удовольствие от игры, и в этом заключается их свобода. Для человека взрослого и дееспособного игра есть некое излишество. Во всякое время игра может быть отложена или не состояться вообще. Игра не диктуется физической необходимостью, тем более моральной обязанностью. Игра не есть задание. Она протекает «в свободное время». И лишь когда игра смыкается с исполнительскими искусствами (театр, исполнение музыкальных произведений и т.д.) или спортом понятия должествования, задания, обязанности привязываются к игре.

2. Игра не есть «обыденная» жизнь и жизнь как таковая. Она скорее выход из рамок этой жизни во временную сферу деятельности. Даже малый ребенок знает, что играет лишь «как

будто» взаправду, что все «понарошку». Не будучи «обыденной» жизнью, игра лежит за рамками процесса непосредственного удовлетворения нужд и страстей, прерывает этот процесс. Она вклинивается в него как временное действие, которое протекает внутри себя самого и совершается ради удовлетворения, приносимого самим совершением действия.

3. Третья отличительная особенность игры заключается в том, что игра обособляется от «обыденной» жизни местом действия и продолжительностью. Она «разыгрывается» в определенных рамках пространства и времени. Ее течение и смысл заключены в ней самой.

Игра начинается и в определенный момент заканчивается. Она сыграна. Пока она происходит, в ней царит движение, прямое и попятное, подъем и спад, чередование, завязка и развязка.

Кроме того, любая игра протекает внутри своего игрового пространства, которое заранее обозначается, материально или только идеально, преднамеренно или как бы само подразумеваясь. Арена цирка, игровой стол, сцена, киноэкран, шахматная доска – все они по форме и функции суть игровые пространства, то есть отчужденная земля, обособленные, выгороженные, освещенные территории, на которых имеют силу особенные, собственные правила. Это как бы временные миры внутри обычного, созданные для выполнения замкнутого в себе действия.

Внутри игрового пространства царит собственный порядок. Порядок, устанавливаемый игрой, имеет непреложный характер. Малейшее отклонение от него расстраивает игру, лишает ее собственного характера и обесценивает. В хаотическом мире, в сумбурной жизни игра создает временное ограниченное совершенство.

4. Игре свойственно эмоциональное и волевое напряжение. Напряжение вызывается неуверенностью, неустойчивостью, неким шансом или возможностью. Чтобы нечто «удалось», требуются усилия. Напряжение присутствует уже в хватательных движениях грудного младенца, у котенка, гонящего катушку ниток, у играющей в мяч маленькой девоч-

ки. Оно преобладает в индивидуальных играх на ловкость и сообразительность – головоломке, мозаике, пасьянсе, стрельбе в мишень, – и значение его возрастает по мере того, как игра приобретает все более соревновательный характер. В азартной игре и в спортивном состязании он достигает крайней точки. Напряжение игры подвергает проверке играющего: его физическую силу, выдержку и упорство, находчивость, удаль и отвагу, выносливость, а вместе с тем и духовные силы играющего, коль скоро он, одержимый пламенным желанием выиграть.

5. У каждой игры свои правила. Они диктуют, что будет иметь силу внутри отграниченного игрой временного мирка. Правила игры обязательны и не подлежат сомнению. Стоит нарушить правила, и все здание игры рушится. Игра перестает существовать. Свисток спортивного судьи разрушает чары и временно восстанавливает в правах «обыденный мир».

Играющий, который не подчиняется правилам или обходит их, есть нарушитель игры. Играть надо честно, порядочно. Нарушитель игры совершенно не похож на того, кто плурует, лукавит в игре. Плут, шулер лишь притворяется, что играет. Общество играющих легче прощает ему его грех, чем нарушителю игры, ибо этот последний ломает весь их игровой мирок. Не признавая правил игры, он обнажает тем самым относительность и хрупкость этого игрового мирка, в котором он на время замкнулся вместе с другими партнерами. Он отнимает у игры иллюзию. Поэтому он должен быть уничтожен, ибо угрожает самому существованию игрового сообщества. Фигура нарушителя игры, «штрейкбрехера игры», наиболее ярко проявляется в игре мальчишек: их не интересует, почему «штрейкбрехер» против игры – потому ли, что боится рисковать, или потому, что ему нельзя по здоровью. Дети не признают никаких «нельзя» и называют это «струсить».

6. Исключительность и обособленность игры проявляется самым характерным образом в таинственности, которой игра любит себя окружать. Уже маленькие дети повышают заманчивость своих игр, делая из них «секрет» – «это игра для нас, а не для других». Что делают эти другие за пределами нашей

игры, нас временно не интересует. Внутри сферы игры законы и обычаи мира повседневности силы не имеют. Мы *существуем и делаем* «по-другому».

Тайна игры наиболее наглядно выражается в переодевании. Здесь достигает законченности «необычность» игры. Переодеваясь или надевая маску, человек «играет» другое существо. Он и есть это «другое существо»! Детский испуг, бурный восторг, священный ритуал и мистическое претворение неразлучно сопутствуют всему, что есть маска и переодевание.

7. Одной из особенностей игровой деятельности является наличие явления «заигрывания», когда ребенок или взрослый человек не могут вырваться из «плена» игры. Явление, свойственное, очевидно, только игровой деятельности. За исключением, возможно, высочайшей увлеченности творческой научной или художественной деятельностью. Так, в начале игры можно оборвать игровую деятельность ребенка, ребенок легко выходит из игровой ситуации. Но если игра продолжается достаточно долго, «вывести» ребенка из состояния игры бывает подчас весьма трудно: ребенок так «заигрался», что стал терять ощущение реальности. Его невозможно отвлечь от игры, уложить спать и т.д.; он нервничает, капризничает, он перевозбужден.

Точно также взрослые страстные игроки в преферанс могут просидеть за карточным столом по трое-четверо суток. Или же ситуация, описанная в романе Ф.М. Достоевского «Игрок», когда человек не может избавиться от пагубной страсти игры. Та же ситуация складывается сегодня с игровыми автоматами – многие часами сидят за ними и проигрывают все деньги, лишая свои семьи всех средств к существованию. *Азарт* – это такая степень увлеченности, при которой пренебрегают выбором средств, разумностью, и, в конце концов, сознанием в целом.

8. Игра порождает игровые ассоциации людей: дворовые команды, клубы, неформальные объединения болельщиков и т.д. и т.п. Объединяющее партнеров по игре чувство, что они пребывают в некоем исключительном положении, вместе делают нечто важное, вместе обособляются от прочих, выхо-

дят за рамки всеобщих норм жизни, – это чувство сохраняет свою силу далеко за пределами игрового времени.

Как видим из этих восьми выделенных особенностей игровой деятельности, **игра стоит обособленно, обиняком от всех других видов человеческой деятельности.**

1.2. Принципы игровой деятельности

Автору не удалось разыскать в литературе изложения принципов игровой деятельности и даже какого-либо упоминания о них. Поэтому здесь мы попытаемся выстроить их самостоятельно.

При этом напомним, что все общие принципы человеческой деятельности [19]: иерархичности, целостности, открытости, историчности, необходимого разнообразия – распространяются и на игровую деятельность. Далее отметим, что, рассматривая принципы научной деятельности, сложившиеся исторически и общепризнанные (принципы детерминизма, соответствия и дополнительности [19]), мы нашли им объяснение через систему отношений нового научного знания, получаемого исследователем: с действительностью (принцип детерминизма), с прежней предшествующей системой научного знания (принцип соответствия) и с самим субъектом – исследователем (принцип дополнительности). Такой подход представляется правомерным, и мы его распространили при формулировании принципов всех остальных специфических видов деятельности, в том числе и на игровую деятельность.

Рассмотрим теперь в качестве основания классификации специфических принципов игровой деятельности объекты/субъекты, имеющие отношение к игре. Их в данном случае будет три: объективная реальность, субъект игры (индивидуальный или коллективный), предшествующий опыт игровой деятельности.

Возникает система отношений:

- игра – объективная реальность;
- игра – субъект игры;

- игра – предшествующий опыт игровой деятельности.

Таким образом, выстраивается три принципа игровой деятельности.

Первый принцип: принцип отражения и преобразования

Отношения: игра – объективная реальность. Здесь мы ссылаемся на мысль С.Л. Рубинштейна [26] о том, что игра начинается с мысленного преобразования реальной ситуации в воображаемую. Способность перейти в воображаемый план и в нем строить действие, будучи предпосылкой игры, является вместе с тем и ее результатом. Необходимая для развертывания игры, она в игре и формируется.

Игра, как взрослого человека, так и ребенка, связанная с деятельностью воображения, выражает тенденцию, потребность в преобразовании окружающей действительности. Проявляясь в игре, эта способность к творческому преобразованию действительности в игре впервые и формируется. В этой способности, отображая, преобразовать действительность, заключается основное значение игры.

В игре есть отход от действительности, но есть и проникновение в нее. Поэтому в ней нет бегства от действительности в будто бы особый, мнимый, фиктивный, нереальный мир. Все, чем игра живет, и что она воплощает в действии, она черпает из действительности. Игра выходит за пределы одной ситуации, отвлекается от одних сторон действительности, с тем, чтобы глубже в действенном плане выявить другие. В игре не реально только то, что для нее не существенно; в ней нет реального воздействия на предметы, и на этот счет играющий не питает обычно никаких иллюзий. Но все, что в ней существенно, – в ней подлинно реально: реальные, подлинны чувства, желания, замыслы, которые в ней разыгрываются, реальны и вопросы, которые решаются.

Второй принцип: принцип самовыражения

Отношения: игра – субъект игры. В процессе игры ее субъект – игрок, актер и т.д. *выражает* свой субъективно-личностный мир – субъективную реальность – как самого

игрока, так и его изображаемого персонажа. Причем, духовный мир игрока несет в себе наряду с личностной психологией и общественную психологию, выражая в игре в том числе общественные идеи, общественные настроения, проблемы, потребности и идеалы, но опять же через призму личностного выражения. И в этом смысле деятельность игрока сродни деятельности художника, художественной деятельности.

Ребенок играет совершенно серьезно. Он знает, что он играет, что в игре все «понарошку». Но в игре он выражает себя. Д.Б. Эльконин в своей монографии неоднократно подчеркивал правоту Л.С. Выгодского, при рассмотрении детской игры постоянно выдвигающего на первый план развитие мотивационно-потребностной (субъектной) сферы ребенка. Если субъектность ущемлена, то живой, подлинной игры возникнуть не может.

Спортсмен играет с преувеличенной, рьяной серьезностью и с отвагой фанатика. Он играет и знает, что играет. Но в игре он выражается. Актер отдается без остатка своей игре. Он осознает, что он играет, что все «понарошку». Но в игре выражает себя, свою личность, свой внутренний духовный мир.

Игра возможна, если ее исход нельзя безошибочно рассчитать и предвидеть. Игра перестает быть игрой и уподобляется условному ритуалу, если сама она и ее итог могут быть выполнены по точному, ненарушенному расчету. В игре всегда большее или меньшее место занимают *импровизация* и случай. Ее итог должен быть непредвидим. В различных играх случай занимает то или иное место. В карточных играх с него обычно начинается игра: при сдаче карт та или другая карта случайно падает к каждому играющему. В игре «в очко», как и в рулетке, случайны финалы. В играх спортивных случайность подстерегает играющего в процессе игры – в поведении противника-партнера.

В разных играх импровизация и случай выступают по-разному – занимают в ней большее или меньшее место. Если в игре на первом месте знания норм и их соблюдение, то игра эта приближается к подражанию (к «чопорному церемониалу менуэта»). Эта игра «ролевая». Но, чтобы быть игрой, в ней

подражание должно быть изобретательно использовано и в ней должен быть случай – нечто непредвиденное. Таковы бывают «ролевые» детские игры.

Игра на сцене, совершенно лишенная импровизации, уподобляется чопорному ритуалу, и ее не следует называть игрой. Это относится ко всем «исполнительским» искусствам: игре на скрипке, игре на рояле и т.п.

Чувства, желания, замыслы той роли, которую исполняет играющий, – это его чувства, желания и замыслы, поскольку роль, в которую он воплотился, – это он сам в новых, воображаемых условиях. «Воображаемы только условия, в которые он себя мысленно ставит, но чувства, которые он в этих воображаемых условиях испытывает, – это *подлинные* чувства, которые он *действительно* испытывает» [26].

Когда ребенок играет ту или иную роль, он не просто как бы переносится в чужую личность; принимая на себя роль и входя в нее, он расширяет, обогащает, углубляет свою собственную личность. На этом основывается значение игры для развития не только воображения, мышления, воли, но и личности ребенка в целом, его «самости».

Если говорить о субъекте (субъектах) игры, то они будут двоякого рода. С одной стороны это – игрок (игроки в случае коллективных игр, например, в футболе), артист (артисты), исполнители музыкальных произведений и т.д. С другой стороны – это субъекты иного рода – зрители, слушатели, болельщики. Они тоже участники игры. Игра увлекает и самих играющих, и зрителей-болельщиков. А. Крон [17] назвал это явление «самоутверждением через сопричастность». «Мы как бы входим в долю и становимся пайщиками его (играющего – А.Н.) славы и авторитета, будучи профанами, мы приобретаем право судить да рядить о вещах, нам ранее недоступных». Переступая порог стадиона, театра или филармонии, мы попадаем в праздничную атмосферу, ожидая чуда игры, чуда творчества, которое должно развернуться на наших глазах.

Причем, характерно, что спортивные состязания, театральные спектакли, концерт, кино предлагают *коллективное*

восприятие, точнее говоря, восприятие в коллективе, участники которого объединяются воспринимаемой игрой. В этом легко убедиться, когда попадаешь в полупустой зал: при таких условиях восприятие не может быть нормальным – явно недостает коллективной реакции зала, которая тонизирует каждого сидящего в нем.

Часто мы можем видеть яростные споры спортивных болельщиков относительно игр их любимых команд и игроков, доходящих порой до потасовок – ведь сами болельщики в футбол, хоккей и т.п., как правило, не играют. Зритель, слушатель, болельщик включается в игровую деятельность как бы «пропуская» игру актеров, спортсменов через свое мировоззрение, свой жизненный опыт. Его воображение воспроизводит и дополняет сказанное, увиденное, услышанное. Он совсем не пассивен в игре. Его чувства и мысли возбуждены подчас в не меньшей мере, как если бы он сам был игроком, актером:

Что он Гекубе? Что ему Гекуба?

А он рыдает.

(Шекспир В. Гамлет, принц датский)

Таким образом, зритель, слушатель, болельщик самовыражает себя через сопричастность к игре.

Третий принцип: принцип развития и игровой деятельности

Отношения: игра – предшествующий опыт игровой деятельности. Развитие игровой деятельности следует рассматривать, очевидно, в двух плоскостях – *филогенетическое развитие* игр в русле исторического развития человечества и *онтогенетическое развитие* игры в русле индивидуального развития каждого отдельного человека.

В филогенетическом аспекте игра свойственна уже высшим животным. Причем, не только детенышам, как об этом пишет большинство авторов, но и взрослым животным: кошка «играет» с пойманной мышью, часто можно видеть соревновательные игры ворон, взрослая собака часами может играть с хозяином, принося брошенные им палку или мячик.

В первобытном обществе игры взрослых отражали смену времен года, восход и заход созвездий, рост и созревание плодов, жизнь и смерть человека и т.д., т.е. они разыгрывали порядок вещей в природе, как они этот порядок воспринимали. На ранних ступенях развития общества игры выступали в их коллективизирующей и тренирующей роли [29; 31]. В дальнейшем из игры стали выделяться культовые игры и создаваться культы, ритуалы, праздники и т.д. как отдельные явления.

В то же время, исследования путешественников и этнографов, содержащие материал о положении ребенка в обществе, находящемся на относительно низком уровне исторического развития, дают достаточно оснований для гипотезы о возникновении и развитии детской игры. На ранних стадиях развития общества, когда основным способом добывания пищи являлось собирательство с применением простейших орудий (палок) для сбивания плодов и выкапывания съедобных корней, детской игры не существовало. Дети рано включались в жизнь взрослых, практически усваивая способы добывания пищи и употребления орудий. Усложнение орудий труда, переход к охоте, скотоводству, мотыжному земледелию привели к существенному изменению положения ребенка в обществе. Возникла потребность в специальной подготовке будущего охотника, скотовода и т.п. В связи с этим взрослые начали изготавливать орудия (ножи, луки и стрелы, пращи, арканы и т.п.), являющиеся точными копиями орудий взрослых, не меньшего размера, специально приспособленные для детей. Возникли детские игры-упражнения, над которыми надстраиваются игры-соревнования, являющиеся своеобразным экзаменом и общественным смотром достижений детей.

В дальнейшем и детские игры, и игры взрослых усложнялись. С усложнением орудий труда и дальнейшим разделением труда в обществе дети постепенно исключаются из недоступных для них сфер производственной деятельности. Сложные орудия труда при уменьшении их размера для детей теряют свои основные функции, сохраняя лишь внешнее сходство.

Это привело к появлению сначала изобразительных игрушек, а затем игрушек, лишь напоминающих предметы, с которыми действуют взрослые. Возникает сюжетно-ролевая игра, в которой ребенок принимает на себя и выполняет роль, соответствующую каким-либо действиям взрослых. Дети, предоставленные сами себе, объединяются и организуют свою особую игровую жизнь, воспроизводящую в своих чертах общественные отношения и трудовую деятельность взрослых.

Развиваются и игры взрослых. Некоторые из них, например, шахматы, возникли много веков назад и дожили до наших дней. Другие, в том числе многие спортивные игры, например, футбол и хоккей сформировались лишь в XIX-XX веках. В последнее время широкое распространение получили «военные» игры – пейнтбол, стрейкбол, электронные игры (и детей, и взрослых). А также игры в Интернете, в том числе групповые импровизационно-ролевые [6].

На определенных этапах из игры выделились театр, эстрада, профессиональный спорт и т.д. Игра становится искусством и спортом. Искусство, спорт становятся специальностью, профессией. Игра здесь переходит в труд. Играющим, действующим в игре-искусстве актером или в игре-спорте спортсменом являются лишь немногие люди, среди взрослых только они сохраняют за собой, поднимая ее на новую ступень, ту привилегию, которой в детстве пользуется каждый, – принимать на себя всевозможные доступные воображению роли и воплощать в своей собственной деятельности их многоликую жизнь; остальные участвуют в игре в качестве зрителей, переживая, но не действуя; не действием, а мечтой они входят в ту или иную роль, что тоже требует более или менее высокого уровня развития [26].

В ходе онтогенеза, на разных этапах развития детям свойственны разные игры – в закономерном соответствии с общим характером данного этапа. *Участвуя в развитии ребенка, игра сама развивается.*

В младенческом возрасте первостепенное значение для развития ребенка имеет общение с ним взрослого. Стремле-

ние малыша подражать звукам, жестам, мимике родителей стимулируется игровыми приемами общения: потешками, прибаутками и т.д. С предметами и игрушками дети совершают различные повторяющиеся действия-манипуляции (бросают, хватают, катают), цель которых – вызвать определенный эффект, добиться результата или познать причину того или иного свойства предмета. Расширение жизненного опыта приводит к развитию воображения, фантазии, что сказывается и на изменении характера игры: дети все чаще заменяют реальные предметы и ситуации мнимыми, имитируют действия взрослых – возникают сюжетно-ролевые игры. Первые сложные сюжетные игры протекают как игры безролевые или со скрытой ролью. Несложная сюжетная цепочка из 2–3 действий многократно повторяется (например, девочка моет куклу).

Ролевая игра развивается у детей к концу 3-го года жизни. Изменяется и тематика игр – от игр на бытовые темы к играм с трудовым, производственным сюжетом, затем – к играм, отображающим общественные явления. Так, детей 2–4 лет привлекает в играх домашняя работа взрослых, лечение кукол и зверей, поездка на транспорте. У детей 4–5 лет популярны игры «в магазин», «в больницу», «в семью» и т.д. В старшем дошкольном возрасте в играх все большее место занимает тема труда: игры в шоферов, летчиков, поваров и т.д.

В возрасте 8–10 лет дети стремятся к преодолению реальных трудностей, к выявлению в процессе игры собственной смелости, силы, настойчивости. Игра создает эти возможности в такой мере, в какой не может создать обычная жизнь ребенка: ролевая игра становится формой деятельности, в которой ребенок осуществляет свое стремление к определенным образцам человеческой личности.

Большое значение имеют игры и в подростковом возрасте, особенно у младших подростков (11–14 лет). Наибольшая роль здесь принадлежит играм, наполненным романтическим приключенческим содержанием, связанным с необычной обстановкой, с преодолением физических и интеллектуаль-

ных нагрузок и т.д. В этом возрасте и игры становятся мощным средством самовоспитания и самоусовершенствования.

После подросткового возраста игра приобретает уже характер игр взрослых людей. Подробно о возрастной динамике развития игры можно просчитать в [25; 33].

Таким образом, мы выделили и рассмотрели особенности и принципы игровой деятельности. Теперь мы переходим к описанию логической структуры игровой деятельности – ее формам, методам и средствам.

2

ЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Одним из аспектов методологии как учения об организации деятельности является описание ее логической структуры, в данном случае логической структуры игровой деятельности. Логическая структура любой деятельности, в том числе игровой, включает в себя формы, методы, средства деятельности.

2.1. Формы игровой деятельности

Каждая игра из всего огромного их многообразия является *формой игровой деятельности* (как системой ее организации).

В литературе разными авторами приводится большое множество классификаций типов и видов игр [1; 14; 27 и др.]. Однако сразу заметим, что все классификации игр будут *условны*. Поскольку, как сказал Л. Витгенштейн, «...при определенных обстоятельствах можно изобрести игру, в которую никто никогда не играл» [5].

Действительно, существуют, например, игры, которые воспринимают лишь в определенной ситуации и исчезают вместе с ней, они сугубо индивидуальны и неповторимы: игра вспыхивает, проигрывается и исчезает навсегда. Подобные игры не имеют традиции. Существуют игры с короткой традицией – это игры, которые возникают в каком-либо конкретном коллективе, детском или взрослом и становятся игрой, традиционной лишь для данного коллектива. А есть многие игры, которые традиционны для всех людей и живут столетиями и даже тысячелетиями, например, шахматы.

Таким образом, игр огромное множество. Так, например, В.Г. Семеновым даны 14 независимых классификаций игр [27]. Представим себе, что в каждую ячейку каждой класси-

фикации мы «уложим» хотя бы по десятку игр. Их общее число тогда получится 10^{14} , т.е. сто триллионов видов игр! И то этот набор будет заведомо неполным, поскольку, к примеру, невозможно учесть «разовые», ситуативные игры, о чем говорилось выше.

Ряд авторов [1] считают, что проблема классификации игр – это центральная проблема теории игровой деятельности человека. Думается, это не так. Классификации, типологии игр важны лишь тогда, когда речь идет об играх для специальных целей. Например, классификация спортивных игр – для организации спорта в стране или для Международного Олимпийского движения. О.С. Газманом разработана детальная классификация детских и подростковых игр в педагогических целях по организации развития и воспитания детей [25, статья «Детские игры»].

В целом же любые общие классификации игр будут условны. Среди этого множества классификаций приведем в качестве примера всего одну, разработанную О.Ю. Грезневой и О.А. Казанским [10], поскольку она представляет определенный интерес (с некоторой авторской – А.М. – классификацией). Классификация основана на выделении двух осей расположения игр: «Личность – Общество» и «Я» – «не Я» (рис. 1).

Ось расположения игр «Личность – Общество» указывает на существование двух основных подходов к рассмотрению игр как феномена культуры, в которых человек обретает свободу, выявляются его личностные особенности, с одной стороны; и построенных в соответствии с жесткими законами иерархии, направленные на социализацию человека, адаптацию его общества – с другой.

В английском языке существуют два различных слова для обозначения игры: «Play» и «Game». «Play» – это свободная игра, не связанная никакими условиями, правилами, в ней легко могут преодолеваются любые ограничения реальной жизни. Так бурно, бесшабашно, безоглядно играют дети: возятся, толкают, устраивают кучу-малу. Реальный мир относительно такой игры оказывается строго организованным, урегулированным, в нем все происходит по определенным



Рис. 1. Классификация игр

канонам. А в игре опровергаются его правила, никто никого не стесняет, и все может быть всем.

«Game» – это игра по правилам, о которых заранее договорились между собой участники, и она внутренне гораздо более организована, чем окружающая жизнь. В ней ценна не свобода выразить себя, а достижение выигрыша и избежание проигрыша. Примеры такой игры – шахматы, футбол, карты и т.д.

Игра импровизированная и игра организованная, «Play» и «Game», имеют совершенно разное обоснование и разное значение для человека в определенные периоды его жизни.

К таким играм как «Play» приобщаются с раннего младенчества, когда человек еще не четко определяет свое индивидуальное «Я» и легко переступает как физические, так и психологические границы, отделяющие его от других людей, животных, вещей.

Но постепенно, вступая в мир четких социальных и этических дифференциаций, где что-то позволено, в чем-то отказано, человек то и дело наталкивается на границы, суживающие и уточняющие его «Я» и отделяющие от других существ. На этой более поздней возрастной стадии и возникают организованные игры, существенный признак которых – наличие соперника, противника. Если перевоплощение (я – другой) основано на чувстве тождества с миром, то соревнование (я или другой) – на стремлении к размежеванию, отличию. Скрытое отличие доводится до открытого противопоставления, когда один становится победителем, другой – побежденным. Да и цели в игре у них изначально взаимоисключающие: поставить мат сопернику, забить мяч в чужие ворота и т.д.

Итак, в одном случае игра есть система запретов, отделяющая ее от реальности. Сама реальность берется при этом в противоположных модусах – то как слишком естественная, то как чересчур искусственная, и игра служит как бы регулятором и коррективом реальности, придавая ей то, чего в ней недостает, внося в природную стихию начала организации, а в социальный порядок – начала импровизации. Отсюда понятно

выражение В. Финка, что игра – это «пограничный феномен» нашей жизни [30], где человек проявляет себя как свободную личность, с одной стороны, и построенных в соответствии с жесткими требованиями общественных отношений – с другой.

Ось расположения игры «Я» – «не-Я» – игра в себя и игра в другого (см. рис. 1). В реальной жизни человек не может менять свои роли подобно тому, как актер меняет маски во время спектакля.

Людям свойственно вживаться в образы других, брать на себя их роли или «проигрывать» чужую жизнь через сопереживание.

Маска – это не-Я, это нечто не имеющее ко мне отношения. Маску надевают, чтобы скрыть свое подлинное лицо, освободиться от социальных условностей, обрести анонимность или присвоить себе другое, не свое обличие. Маскарад – свобода, веселье, непосредственность [15].

А, с другой стороны, человеку, чтобы обрести себя, надо «проиграть» ту тысячу лиц, которая слита в нем одном.

Многорольная наполненность личности была предметом раздумий немецкого писателя Германа Гессе. Художественно-образными средствами он решил задачу, которая сейчас сформулирована как социально-психологическая, и опередил свое время прогнозированием внутренней «лаборатории» личности, где расшифровываются, «проигрываются» для себя (в сознании) поведенческие коды и совершается выбор, обретение себя, своей позиции, отношения к людям, миру в целом [9].

Таким образом, мы можем выделить четыре типа игр: с правилами, «без правил», сюжетно-ролевые и импровизированные.

Сюжетно-ролевые игры, как и игры с правилами, входят в социум, в действительность, где человек живет с другими и для других. Интересно, что среди игр, в которые играют дети разных стран, обычно имеют место «Дочки-матери», «Больница», «Школа», «Магазин», «Война». По-видимому, через эти игры происходит освоение основных типов человеческих взаимоотношений: воспитание, обучение, уход, обмен, кон-

фликт. Таким образом осваиваются социальные стереотипы поведения, социальные роли и нормы отношений, которые помогают человеку адаптироваться в обществе.

Обратным по своему действию являются игры импровизированные и «игры без правил». Они заставляют человека выйти из реальной ситуации. В них человек тоже может принимать на себя роли, но не социальные, а игровые. И назначение их совершенно иное: быть другим: (не-Я) или найти в себе другого (Я).

В этой классификации необходимо прежде всего уточнить само понятие «игра без правил». Поскольку «...везде, где есть мнимая ситуация в игре, везде есть правило. Не наперед формулированные и меняющиеся на протяжении игры правила, но правила, вытекающие из мнимой ситуации. ...правило, есть внутреннее правило, т.е. правило внутреннего самоограничения, самоопределения, как говорит Пиаже, а не правило, которому ребенок подчиняется, как физическому закону» [8].

Выражение «игры без правил» не означает, что правила вовсе отсутствуют. В данном типе игр нет правил в привычном понимании: как заранее кем-то написанные и утвержденные инструкции, каким образом следует поступать или действовать в том или ином случае. В играх «без правил» правила создаются участниками, которые ими самостоятельно выделяют и осваиваются.

Чем более жесткие и определенные правила заданы в игре, тем более ясна и представима будущая деятельность. Чем шире область собственно игровой деятельности охвачена правилами, тем меньше неожиданных поворотов, неучтенных ходов. В игре с правилами играющий всегда имеет дело с ограниченной и фиксированной зоной последствий. И, наоборот, чем меньше определены правила, чем уже область собственно игровой деятельности, охваченная правилами, тем менее очерчена зона возможных последствий, тем большее число различных вариантов развертывания деятельности нужно просчитать в рефлексии, в «уме», до осуществления игрового хода [32].

Причем, необходимо отметить, что и в играх с правилами и в играх без правил, с «внутренними правилами» правила являются неотъемлемой частью *формы игры*. Стоит изменить хотя бы один пункт правил или его часть – мы получим совсем иную игру. Представим, что в шахматах мы изменили правило передвижения по доске, допустим, Коня – получится совсем другая игра.

Для игр с правилами возможно даже построить типологию правил. Так, наиболее разработанной является, очевидно, типология, предлагаемая Дж. Коулменом [34]. В ней отмечается пять типов правил:

- процедурные правила, описывающие, как проводится игра;
- правила ограничения поведения, описывающие, что может делать игрок и чего ему делать нельзя;
- правила определения цели, описывающие цель игры и средства ее достижения;
- правила реакции среды, описывающие процессы, протекающие в среде, в предположении, что среда представлена как часть игры;
- полицейские правила, описывающие последствия нарушения игроком тех или иных правил игры.

2.2. Методы игровой деятельности

В обширной литературе по теории игровой деятельности, как ни странно, вообще отсутствует даже упоминание о ее методах. Между тем, они, конечно же, имеют место.

Во-первых, в сложноорганизованных играх, например, в шахматах они известны: гамбит, сицилианская защита и т.д. – это все методы шахматной игры. Им посвящены многие монографии. Точно также в профессиональном футболе, хоккее – методы защиты и нападения, методы «блокирования» игроков противника и т.п. Но это все методы, специфические для каждой конкретной игры.

Во-вторых, можно попытаться вылечить некоторые методы, *общие* если не для всех, то хотя бы для многих игр. Вот о них и пойдет речь в этом подразделе.

Как и в предыдущих публикациях [19; 20; 21] для рассмотрения методов игровой деятельности мы воспользуемся двумя классификациями:

- деление методов на *теоретические методы* и *эмпирические методы*;
- деление методов на *методы-операции* и *методы-действия*.

Теоретические методы-операции также как мыслительные операции: анализ и синтез, сравнение, обобщение, конкретизация и т.д., с одной стороны, в детском возрасте *формируются*, в том числе, в процессе игровой деятельности, с другой стороны, посредством их игровая деятельность и осуществляется. Например, что пишет об обобщении А.Н. Леонтьев [18]: игровое действие всегда обобщено. Ребенок, воображая себя в игре шофером, воспроизводит то, как действует, может быть, единственный конкретный шофер, которого он видел, но само действие ребенка есть изображение шофера вообще, не данных конкретных его действий, наблюдавшихся ребенком, но вообще действий управления автомобилем, конечно, в пределах доступного ребенку осмысления и обобщения их. Именно обобщенность игровых действий есть то, что позволяет игре осуществляться в неадекватных предметных условиях.

Наряду с операциями логического мышления и теоретическим методом – операциям игровой деятельности можно отнести также (возможно условно) *воображение* как мыслительный процесс по созданию новых представлений и образов его специфическими формами *фантазии* (создание неправдоподобных, парадоксальных образов и понятий) и *мечты* (как создание образов желанного) [22].

Что касается **теоретических методов-действий**, таких как анализ систем знаний, теорий в функции метода и т.п., то в

отношении игровой деятельности о них вряд ли можно говорить, за исключением, возможно, таких сложных игр как шахматы.

Рассмотрим теперь **эмпирические методы-операции**. В первую очередь, это, очевидно, *наблюдение* и *эксперимент*. Эксперимент в данном случае – рассматривают естественно не в научном значении – как строгая научно-исследовательская процедура, а как синоним опыта, как попытка осуществить что-либо, вызвать какие-либо изменения во внешней среде. Наблюдение – это и эксперимент в данном смысле – две стороны одной медали. Наблюдение – это как бы поиски ответа на вопрос «что происходит?». Эксперимент – «что произойдет, если сделать то-то?». Манипуляции малыша с предметами: хватает, бросает, катает и т.д. – это эксперименты, направленные на познание свойств предметов. Ребенок ломает игрушечные сооружения и игрушки – это естественное проявление исследовательского рефлекса. Проказы подростков – что-то взрывать, поджигать, хлопать и т.д., что вызывает частенько раздражение взрослых – это тоже эксперименты, свойственные этому возрасту.

Наконец, соревновательные игры: кто сильнее? кто быстрее? кто ловчее? кто сообразительнее – это тоже эксперименты в виде испытаний. Даже при игре в одиночку, например, при раскладывании пасьянса – это тоже испытание себя – «получится у меня, ли не получится».

Приятное чувство удовлетворения повышается от присутствия зрителей. Любитель пасьянса испытывает двойную радость, если кто-нибудь наблюдал его игру. Существенным для всякой игры, связанной с экспериментом, испытанием является тот факт, что своей удачей можно похвалиться перед другими. Удильщики, охотники, рассказы которых стали «притчей во языцах» представляет собой, пожалуй, наиболее яркие примеры такого бахвальства.

Упражнение. Как известно, упражнение строится на многократном повторении определенных движений, действий с целью формирования и совершенствования умений и навы-

ков. Рассмотрим такой пример. Малышу впервые удалось открыть и закрыть дверь. Для него это достижение, удача. Действие переходит в игровой план: ребенок раз за разом в течение длительного времени открывает и закрывает дверь – это действие радует его как выражение его успехов. Но что означает многократное повторение этого действия? По сути это и есть *упражнение* для закрепления достигнутого умения. Детям свойственно повторять многократно одни и те же освоенные действия, так что взрослых удивляет – как это ребенку не надоедает такое однообразие? Но это однообразие имеет определенный смысл – это закрепление достигнутых успехов, упражнение. Когда действие становится привычным, повседневным, ребенок утрачивает к нему интерес – действие освоено и закреплено.

Конструирование – создание самых разнообразных сооружений. Сначала это «куличики» из песка, «строительство» домиков, пирамидок из кубиков, затем игры со всевозможными конструкторами, впоследствии создание моделей самолетов, судов и т.п.

Метод примера. Ребенок, подросток постоянно ищет опору в людях, которые олицетворяют формирующиеся идеалы: мать, отец, старшие братья и сестры, сверстники, герои книг и кинофильмов и т.д. Люди, их поведение становится предметом детских игр: «в папу», «в маму», «в космонавтов» и т.д.

Имитация (синоним подражание). Ребенок начинает подражать взрослым вслед за овладением мускульными движениями. И подражает им во всем – в мимике, походке, в произношении слов и т.д. В дальнейшем подражание, имитация перерастает в роль – в детской ролевой игре. Роль, маска делает человека «другим», «не этим». «Маска – это не я, это нечто, не имеющее ко мне отношения. Маску надевают, чтобы скрыть свое подлинное лицо, освободиться от социальных условностей, обрести анонимность или присвоить, но не свое обличие» [15]. Но, как говорится, ребенок, подросток должен «поиграть тысячу ролей», чтобы обрести свое собственное лицо, осознать себя как неповторимую личность.

Имитация, роль, маска во взрослом состоянии – это уже прерогатива профессиональных артистов. За исключением, пожалуй, праздничных карнавалов, а также неискренних, подлых людей.

Этим и ограничивается перечень эмпирических методов – операций и игровой деятельности.

Что же касается **эмпирических методов-действий** игровой деятельности, то их, наверное, можно выделить два основных. Это: *моделирование* и *импровизация*. Методы действия строятся на использовании методов-операций. В данном случае методы-действия: моделирование и импровизация строятся на использовании наблюдения, эксперимента, упражнения, конструирования, примера и имитации в их различных сочетаниях.

Моделирование. В самом общем виде моделирование определяется как создание, построение образа некоторой системы. В таком понимании игра – это согласно принципу отражения и преобразования (см. выше) есть деятельность в мысленно преобразованной реальной ситуации в воображаемую. Таким образом, любая игра – это некоторая модель деятельности [1; 4 и др.]. Но это модель особого рода. Как добровольное действие или занятие, совершаемое внутри установленных границ места и времени по добровольно принятым, но обязательным правилам с целью, заключенной в нем самом, в его процессе и сопровождаемое чувством напряжения и радости, а также сознанием «иного бытия», чем «обыкновенная» жизнь.

Импровизация как быстрое и гибкое реагирование участника игры на возникающие в ее ходе ситуации также является одним из основных методов-действий игровой деятельности. Игра невозможна без импровизации, выдумки, изобретательности, творчества. Даже в игровых искусствах игра артиста в одном и том же спектакле каждый раз осуществляется несколько по-разному – это живая игра – в отличие от кинофильма, где игра, единожды сыгранная, умерла – на экране мы видим прошлую игру.

Моделирование и импровизация это, очевидно, основные методы-действия в игровой деятельности. Кроме того, к методам-действиям, очевидно, можно отнести, организацию и проведение сложных массовых игр. Как, например, детская военная игра «Зарница», сложноорганизованный стрейкбол или сложноорганизованные ролевые игры в Интернете. В таких случаях организация и проведение игры уже имеет все черты *проекта* [3].

Кроме того, к разряду методов в игровых искусствах можно отнести индивидуальный *стиль* артиста как его творческая манера. Индивидуальный стиль артиста – это результат сложного опосредования множества факторов – как эстетических, так и других – моральных, исторических, национальных, биографических и т.д. Кроме того, в игровых искусствах используется понятие *системы* игры – например, система К.С. Станиславского. Как стиль, так и система игры являются, очевидно, прямыми аналогами методологического, исследовательского подхода в методологии научной деятельности. Действительно, актерский стиль, система игры отражают исходную позицию актера (а также режиссера и т.п.), их убеждения, что также можно отнести, как и исследовательские подходы в науке к *методам*. Но к методам особого рода – *надметодам* или *сверхметодам*.

2.3. Средства игровой деятельности

Как известно, **средства** – это то, с помощью чего, посредством чего осуществляется деятельность. Напомним (см. [19]), что средства деятельности классифицируются по пяти группам: материальные, информационные, языковые, логические, математические. Рассмотрим средства игровой деятельности по каждой из этих групп.

Материальные средства. Говоря о материальных средствах, необходимо отметить то обстоятельство, что для игры должно быть специально выделенное и ограниченное (хотя

бы мысленно) пространство: шахматная доска, карточный стол, театр, цирк, стадион, экран телевизора или компьютера, стулья, составленные одни за другим и изображающие поезд и т.д. и т.п. Даже когда мальчишки играют во дворе в прятки, они заранее обговаривают – дальше каких мест убежать и прятаться. То, что за их пределами – «вне игры».

Что же касается материальных предметов, используемых для игровой деятельности, то при анализе всей их совокупности мы наталкиваемся на определенные сложности построения единой их классификации. Казалось бы, что предметы игровой деятельности – это *игрушки*. Игрушки определяются как «специально изготовленные предметы детских игр» (см., например: [25, статья «Игрушки»]). Действительно, мир игрушек чрезвычайно широк. Их детальная классификация приведена в вышеупомянутой статье. Игрушки могут быть самыми разнообразными и по назначению, и по масштабам, и по стоимости. От крошечных «киндерсюрпризов» до такого экзотического примера как потешные полки юного Петра I, его потешную флотилию на Плещеевом озере. Это были игрушки в полном смысле слова.

В то же время представим себе такой пример – мальчик взял в руки прутик. Прутик может в его играх быть и саблей, и лошадкой, на которой он скачет, и чем угодно еще. Для него это *игрушка* – но не специально изготовленная. Или «специально изготовленный» кубик для строительных игр в воображении ребенка может быть и лошадкой, и грузовиком, и медицинским шприцем. Происходит то, что психологи называют «игровым замещением предметов» [16; 24].

Далее представим себе такие примеры. Дети играют в «школу». При этом они используют настоящие авторучки и карандаши. Для них это *игрушки*, но эти предметы были изготовлены совсем для других целей. Более того, в играх взрослых реальные предметы могут стать игрушками. Например, коллекционирование. Если коллекционирование не имеет научных или художественных целей, то это разновидности игры. Тогда предметы коллекционирования становятся *игрушками*: почтовые марки, монеты, этикетки спичечных коробков и т.д. вплоть до

автомобилей, танков и даже кораблей. Но эти предметы не были созданы *специально для игр*, тем более не для детских игр.

Кроме того, есть материальные предметы (их целые классы), специально созданные для игры, но которые назвать «игрушками» не поворачивается язык: шахматная доска с комплектом фигур, колода карт (а в них играют и дети), бильярдный стол, игровые автоматы, удочка, спиннинг для любительского лова рыбы, охотничье ружье и т.д. вплоть до театрального реквизита.

Кроме того, живые «игрушки»: комнатные растения, домашние животные, если они не выполняют служебных функций (кошки, собаки, рыбки в аквариуме, птицы в клетках и т.д.).

Так что же тогда, какой класс предметов можно назвать «игрушками»?! Волей-неволей приходится согласиться с Дж. Брунером: «у нас нет теории игрушек» [4].

Единственная классификация, которая напрашивается исходя из сказанного относительно материальных средств игровой деятельности, это:

– средства, специально созданные (или заведенные, например, декоративные домашние животные), для игры, возможно, самим играющим и используемые строго по назначению;

– средства в виде подручных игровых предметов – игровое замещение предметов в воображении играющего (играющих);

– материальные предметы, созданные для иных целей и используемые в качестве средств игры.

Информационные средства. В последнее время широкое распространение получили игры и игрушки с использованием информационных средств – микропроцессоров, компьютеров, Интернета.

Языковые средства. В играх, вполне понятно, используются языки – как естественные, так и искусственные. В том числе, в детском возрасте игры являются средствами развития языка. Дети, играя, обмениваются своими запасами слов и взаимообогащают свой словарный запас. Правда, к сожалению, зачастую и выражениями, что называется далекими от норм литературного языка.

Кроме того – интереснейшее явление – ребенок, попавший в иноязычную среду, в играх с детьми буквально мгновенно овладевает иностранным разговорным языком, для чего взрослым требуются большие и длительные усилия.

Развитию естественного языка способствуют такие многие специальные игры: « в слова», «отгадай слово», знаменитая игра «Эрудит» и т.д.

Кроме того, в играх используются и искусственные языки. Колода карт – пример искусственного языка. Или записи шахматных ходов: «гроссмейстер пошел E2-E4» – другой пример. Не говоря уже о специальных языках игровых искусств, например, языке музыки.

Логические средства. Многие игры требуют применения логического аппарата, подчас довольно мощного. Например, шахматы, преферанс. В то же время в детском возрасте игры способствуют развитию логического мышления ребенка. Например, различного рода головоломки, «Кубик Рубика», многие компьютерные игры и т.п.

Математические средства. Вряд ли приходится говорить о применении математических средств в игровой деятельности. Если, к примеру, начинается вычисление вероятностей выигрыша в тех или иных ситуациях, то у такого «вычислителя» наличествует стремление не играть, а выигрывать, т.е. это становится разновидностью профессиональной деятельности, но не игрой.

Итак, мы рассмотрели логическую структуру игровой деятельности, ее формы, методы, средства. В следующем, последнем разделе мы рассмотрим ее временную структуру.

3

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (ВРЕМЕННАЯ СТРУКТУРА)

Приступая к рассмотрению временной структуры игры, прежде всего, попробуем выделить ее *единицу*.

В свое время Д.Б. Элькониным в качестве «неразложимой и сохраняющей свойства целого единицы игры» была выделена *роль*, которую ребенок принимает на себя, «...можно утверждать, что именно роль и органически связанные с ней действия представляют собой основную, далее неразложимую единицу развитой формы игры» [33]. Вслед за Д.Б. Элькониным многие авторы начали повторять мысль, что основной единицей игры является роль: «Основной единицей игры является роль. Кроме роли в структуру игры включаются игровое действие (действия по выполнению роли), игровое употребление предметов (замещение), отношения между детьми» [16; 24]. Странно, что эта мысль Д.Б. Эльконины получила столь широкое распространение. Во-первых, такая «единица» как роль может относиться только к ролевой игре, а большинство игр, очевидно, таковыми не являются. Далее, возникает вопрос: если ребенок играет один – это игра в «одну единицу», а если играет десять детей – игра в «десять единиц»? А если двое-трое детей исполняют одну и ту же роль – как тогда считать «единицы»? Наконец, единица игры как единица любой деятельности должна лежать во *временной плоскости*, а не в пространственной.

Известно, что общепринятой единицей деятельности вообще является *действие* как относительно целостная и завершенная ее часть. Если во всех видах человеческой дея-

тельности ее единицей является действие, то почему в игровой деятельности должна быть «единица» какой-то другой природы? Невольно напрашивается вывод: **единицей игры является игровое действие**. И любая игра членится на эти игровые действия:

- в футболе, хоккее этими действиями является атака, а также штрафной, пенальти, угловой;
- в легкой атлетике – забег;
- в картах – раздача, в других играх – кон;
- при игре в прятки, салочки – кон;
- в шахматах, бильярде – партия;
- при конструировании – изделие («куличик» из песка, пирамида и т.д.);
- в театре – мизансцена;
- в кино – кадр

и так далее.

В сложноорганизованных играх, в первую очередь в исполнительских искусствах и спорте длительность игры членится на определенные части: в театре – это сцены и действия (акты), в кино – серии, в спорте – таймы и т.д. В большинстве же случаев длительность игры ограничивается лишь желаниями и временными возможностями игроков, у детей еще – требованиями режима дня и т.д.

Как и в любой деятельности, игра может иметь *подготовительную фазу, технологическую фазу* (собственно проведение игры), *заключительную (рефлексивную) фазу*.

В некоторых случаях подготовительная фаза может быть достаточно длительной и сложной – например, подготовка костюмов и масок для карнавала занимает подчас времени больше, чем само проведение карнавала. В других случаях – весьма короткой – например, при игре «в прятки» – это «считалочки». В третьих случаях игра (большинство) начинается без предварительной подготовки – игра в карты, рулетку и т.д.

Отдельный вопрос – заключительная, рефлексивная фаза игры. Важнейший ее момент – момент *самооценки*. Особенно для ребенка. Ребенок оценивает себя – свою ловкость, свои

умения, свои успехи – сравнительно с другими. В этой игре ребенок первый, а в другой игре первыми бывают другие дети: они лучше, чем он, умеют выполнять требования игры и т.д. Из этого сравнения и вытекает самостоятельная сознательная оценка ребенком в своих конкретных возможностях. Это уже совсем другое, чем оценка, получаемая им от окружающих; здесь впервые ребенок начинает сам оценивать свои действия сам.

Также важна самооценка в игре и для взрослого человека. Причем, в рефлексивной фазе игры важное значение имеет *рефлексия* и *первого рода* (что представляю собой я сам, каково было мое поведение в игре и т.д.) и, в случае групповой, коллективной игры – *рефлексия второго рода* как понимание межличностного общения, как понимание игроком других игроков, а также выяснение того, как другие игроки понимают его, его поведение в игре, личностные особенности и т.д. Что позволяет игроку в дальнейшем корректировать не только свое поведение в игре, но и всю свою деятельность в целом. То есть рефлексия игры является мощным средством самовоспитания.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, в небольшой публикации мы попытались охватить всю структуру методологии игровой деятельности: ее характеристики (особенности и принципы); логическую структуру (формы, методы, средства); временную структуру. Естественно, получилась лишь первая прикидка методологии игры, поэтому, как уже говорилось выше, брошюра и названа «Введение в ...».

В заключении отметим, что игровая деятельность – это удивительное и загадочное явление, как ни один другой вид человеческой деятельности – ни по природе, ни по масштабам, ни по своим функциям. Действительно, ни один вид человеческой деятельности не имеет такого количества сфер применения:

- игра как средство наслаждения;
- игра как средство самовыражения и самоутверждения;
- игра как средство развития и обучения (дидактические игры);
- игра как средство лечения (игровая терапия);
- игра как средство отдыха и времяпрепровождения;
- игра как средство духовного развития и обогащения (театр, музыка);
- игра как средство скрасить одиночество, и в тоже время как средство общения с другими людьми, как средство познакомиться, войти в компанию или ее поддержать;
- игра как средство подарить свою привязанность и нежность (детям, домашним животным);
- игра как средство существования (профессиональные актеры, спортсмены); как средство обогащения (шулеры);

– игра как средство проектирования систем (деловые игры и т.п.)
и так далее.

При всей загадочности игровой деятельности игра для Человека – это замечательный дар природы, дар богов.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Арстанов М.Ж., Пидиасистый П.И., Хайдаров Ж.С.* Проблемно-модельное обучение. Вопросы теории и технологии. – Алма-Ата: Мектеп, 1980.
2. *Букатов В.М.* Педагогические таинства дидактических игр. 2-ое изд. М.: Моск. психолого-социальный ин-т: Флинта, 2003.
3. *Бурков В.Н., Новиков Д.А.* Как управлять проектами. – М.: Синтег – ГЕО, 1997.
4. *Брунер Дж.* Психология понимания. – М.: Прогресс, 1977.
5. *Витгенштейн Л.* Философские работы / Пер. с нем. – М: ГНОЗИС, 1994.
6. *Войскунский А.Е.* Групповая и игровая деятельность в Интернете. // Психологический журнал. Т. 20. 1999. № 1.
7. *Воробьева О.Н., Система разработки и применения игр в высшей школе СССР и США: сравнительный анализ: Дис. ...канд. пед. наук. – Алма-Ата, 1989.*
8. *Выготский Л.С.* Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6.
9. *Гессе Г.* Игра в бисер. Роман. – Новосибирск: Новосибирское книжное издательство, 1991.
10. *Грезнева О.Ю.* Организационно-педагогические игры в профессиональной подготовке учителя: Дис. ...канд. пед. наук. – Казань, 1995.
11. *Губко М.В., Новиков Д.А.* Теория игр в управлении организационными системами. М.: Синтег, 2002.
12. *Ершов П.М.* Потребности человека. М., 1990
13. *Занько С.Ф., Тюнников Ю.С., Тюнникова С.М.* Игра и учение: В 2-х ч. М., 1992.

14. *Кларин М.В.* Образовательные возможности игры // Советская педагогика. 1995. № 3.
15. *Кон И.С.* Люди и роли // Новый мир. 1970. № 12.
16. Краткий психологический словарь / Сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985.
17. *Крон А.* Бессонница // Новый мир. 1977. № 5.
18. *Леонтьев А.Н.* Психологические основы дошкольной игры. Избранные психологические произведения: В 2 т. Т. 1. М., 1983.
19. *Новиков А.М.* Методология образования. – М.: Эгвес, 2002.
20. *Новиков А.М.* Методология учебной деятельности. – М.: Эгвес, 2005.
21. *Новиков А.М., Новиков Д.А.* Образовательный проект / Методология практической образовательной деятельности. – М.: Эгвес, 2004.
22. *Платонов К.К.* Краткий словарь системы психологических понятий: Учеб. пособие. – М.: Высшая школа, 1981.
23. *Плеханов Г.В.* Письма без адреса: письмо третье // Собр. соч.: в 20 т. – М., 1924. Т. XIV.
24. Психологический словарь. / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. 2-е изд. – М.: Педагогика-Пресс, 1996.
25. Российская педагогическая энциклопедия. В 2-х тт. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993-1999.
26. *Рубинштейн С.Л.* Проблемы общей психологии. – М.; СПб: ПИТЕР, 2003.
27. *Семенов В.Г.* Динамическая классификационная модель игр. – Киев: Минвуз УССР, 1984. 65.
28. Советский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1988
29. Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1983.

30. *Финк Э.* Основные феномены человеческого бытия / Проблемы человека в западной философии. – Л., 1988.

31. *Хейзинга Й.* Homo ludens. В тени завтрашнего дня / Пер. с нидерл. – М.: Изд. группа «Прогресс», «Прогресс-Академия», 1992.

32. *Щедровицкий П.Г.* К анализу топики организационно-деятельностных игр / Препринт. – Пушкино, 1987.

33. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. М.: Педагогика, 1978.

34. *Coleman J.S.* Social processes and simulation games. In: Gaming Simulation: Rational, Design and Application.

Сайт автора в Интернете:

www.anovikov.ru

электронная библиотека (бесплатный доступ):

ранее опубликованные книги, статьи, анекдоты от академика

Александр Михайлович Новиков

**ВВЕДЕНИЕ В МЕТОДОЛОГИЮ
ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Научный редактор *Т.В. Новикова*
Технический редактор *А.А. Чугунов*
Корректор *О.А. Михайлова*

Сдано в набор 12.11.2005. Подписано в печать 20.03.2005.

Печать офсетная. Бумага офсетная. Гарнитура «Таймс».

Усл. печ. л. 3,5 Уч.-изд. л. 3,0.

Тираж 1000 экз. Заказ № 3342.

Лицензия ЛП № 070711 от 17.01.1997.

Издательство «Эгвес».

103064, Москва, ул. Верхняя Красносельская, 22.

Отпечатано с готовых диапозитивов в ДПК
М.О., г. Домодедово, Каширское ш., д. 4, стр. 1.