

УДК 371

АНАЛИЗ ПОДХОДОВ К КОНСТРУИРОВАНИЮ ИГРЫ В ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ (19 ВЕК)

Олейник Юлиана Павловна

аспирант

Санкт-Петербургская Академия постдипломного
педагогического образования, Санкт-Петербург

author@apriori-journal.ru

Аннотация. В статье рассматриваются основные педагогические концепции 19 века, отражающие использование игры в обучении и воспитании детей и подростков. Особое внимание уделено анализу структурных элементов игры значимых для педагогов этого времени, а также выделению функций игры в образовании. Выделены три основных подхода к конструированию игры.

Ключевые слова: игра; функции игры; конструирование игры; история образования.

THE ANALYSIS OF APPROACHES OF THE GAME DESIGN (19th CENTURY)

Oleynik Uliana Pavlovna

post-graduate student

St-Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education
St-Petersburg

Abstract. The article deals with the basic educational concepts of the 19th century, reflecting the use of games in teaching of children and teenagers. Attention is drawn to the analysis of the structural elements of a game significant for the teachers of that time. The article also describes the functions of the game in education. Three main approaches to the game design are described by the author.

Key words: game; game functions; game design; history of education.

При исследовании феномена игры в философии и педагогике затрагивается множество аспектов. Целью статьи является осмысление педагогического значения и функций игры в истории образования 19 века и выделение основных подходов к конструированию детской и подростковой игры в этот исторический период.

В 1967 году психолог-исследователь С. Миллер писала, что «термин «игра» является «лингвистической мусорной корзиной» для обозначения поведения, которое выглядит произвольным, но при этом не имеет, как кажется, явной биологической и социальной пользы. Так как категория игры слишком многозначна, чтобы использовать ее в научных целях» [8, с. 5]. Раскрывая полифункциональность игры, мы прежде всего будем останавливать внимание на игре как целенаправленно организованной деятельности или специально поддерживаемой, которая задумывается, совершается и является ценностью прежде всего для самих участников игры, то есть для детей и подростков, а не для возможных зрителей.

В современной педагогической практике широко используется опыт педагогов 19 века, в том числе, применяются и разработанные в то время игровые методики обучения. Какие именно структурные элементы игры были важны для педагогов 19 века, каково участие взрослых в организации и конструировании игрового процесса, какие задачи решались с помощью игры – эти вопросы необходимо осветить для того, чтобы применение игр в современной педагогической практике стало более осознанным как для педагогов, так и для родителей.

Игра способствует свободному развитию ребенка и является формой самостоятельной творческой деятельности – этот тезис лежит в основе системы дошкольного образования, разработанной Ф. Фребелем (1782-1852). Теория игры, как и вся педагогическая система немецкого педагога, построена на законе природосообразности воспитания и поступательном развитии человека. Значение игровых занятий, по мнению Ф. Фребеля, состоит в укреплении физического состояния ребенка,

его тела и органов, развитию внешних чувств, образованию ума, пробуждении рассудительности, развитию сердца и души, образа мыслей. Игра естественна для ребенка, а воспитателю всего лишь следует подготовить соответствующий возрасту игровой материал. Ф. Фребель задает последовательный ряд игровых предметов и соответствующих им игр, конструируя таким образом игровые развивающие события для ребенка [13, с. 207-244].

Продолжением педагогической идеи свободного сознательного развития выступает дидактическая система М. Монтессори (1870-1952). Главным принципом педагогики М. Монтессори является самостоятельность ребенка. В её системе педагог может только конструировать среду вокруг ребенка, предложить ему соответствующие игрушки, но не вмешиваться в его игры. Акцент делается на развивающую и тренирующую функцию игр-упражнений, упражняются чувства и способы действий с предметами. Самостоятельность ребенка в игровых действиях отражается и в обозначении собственной игровой зоны каждого ребенка – особый игровой коврик, на который нельзя войти ни другому ребенку, ни взрослому без разрешения играющего [9, с. 76-90].

Ф.-Э. Бенеке (1798-1854), немецкий философ, психолог и педагог, представлял идеи о равенстве врожденных способностей детей и размышляя о педагогических средствах их развития, немалое внимание уделил игре. В своем труде «Руководство к воспитанию и учению» он отмечал, что игра не терпит никакого принуждения, так как оно придает ей скучный и неприятный характер. Он установил взаимосвязь внутреннего мира ребенка с игрой и поэзией, тем самым представив воспитательные возможности игры не только в чувственном и физическом развитии, но и в духовном [1].

Ф.-Э. Бенеке, М. Монтессори, Ф. Фребель, придавая игре достаточно большое значение в процессе обучения и воспитания детей, не пытаются дать какое-либо определение понятию игры и отделить её от не-игры.

Не смотря на прагматическое отношение к игре и к игрушкам как средству развития, главной чертой игры в данных педагогических концепциях является свободная деятельность и творчество. Участие взрослых как конструкторов детских игр сводится к изготовлению игрушек и игровых пособий. Все педагогические события для детей связываются с игровыми предметами и взаимоотношениями между этими предметами. Варианты взаимоотношений между участниками игры не становятся предметом рассмотрения педагогов, не рассматривают они и правила игры как структурный элемент игры.

Идеи о том, что человек является пассивным продуктом обстоятельств, его характер формируется только воспитанием и средой легли в основу детской колонии «Новая гармония» созданной Робертом Оуэном (1771-1858) в США в 1824 году, по ее аналогии затем в Англии с 1839 года работала и колония «Гармони-холл». Одним из активных средств воспитания и обучения в колонии являлась игра [10]. Все обучение было прагматичным, изучалось только то, что могло быть применимо в жизни. Цели игр также были достаточно прагматичны: знакомство малышей с основными видами домашнего труда. Можно предположить, что для достижения этой цели Р.Оуэн и его единомышленники использовали сюжетно-ролевые игры.

Основателем педагогики прагматизма является американский педагог, психолог и философ Дж. Дьюи (1859-1952). В программе его школ будущего имитационные игры занимают главенствующую роль. Педагоги становятся конструкторами и организаторами детских школьных игр, они же являются и контролерами, реже участниками. Сюжеты и правила игр берутся из окружающей жизни, поэтому не требуют особой разработки, и являются упрощенной моделью действительности. Имитируется строительство домов, работа магазина и отдельных производственных процессов [4]. В школе предусматривается и множество игровых состязаний в ловкости, меткости и других физических способностях. «Каждая

школа должна научить игре, так как это одинаково важно и для здоровья, и для ума» – пишет Дж. Дью в труде «Введение в философию воспитания» [3, с. 30]. Он отмечает, что потребность в игре и у взрослых людей является здоровой и должна быть удовлетворена.

Попытку классифицировать детские игры по их педагогическому значению проводит немецкий педагог В.А. Лай (1862-1926). Он выделяет и перечисляет примеры игр для развития наблюдательности, внимания и воли, для упражнения в изобразительной деятельности, общего умственного развития, а также указывает, что развитию сферы чувств способствуют совместные игры детей. [7]

Таким образом Дж. Дьюи, В.А. Лай и Р. Оуэн открывают для педагогики социализирующую, интеллектуально, физически и чувственно-развивающие функции игры, а также функцию подготовки ко взрослой жизни. Основной причиной и мотивом игры является естественная потребность в ней как взрослых, так и детей. Педагоги впервые начинают конструировать для детей не только игровые предметы, игрушки, но и игровой мир: сюжет, роли, правила, – правда, используя лишь близкие им модели практической жизни общества. Мир конструируемой игры является имитацией мира взрослых.

Такое отношение к игре, как средству подготовки ко взрослой жизни, по мнению современного исследователя игры Е.А. Репринцевой, устанавливает принадлежность мыслителей к «рационально-прагматическому» типу игровой культуры. Основными чертами этого типа культуры является рациональное отношение ко всем средствам и методам обучения, отбираемым исходя из потребностей школы и общества. Отечественные и зарубежные исследователи изучают игру с позиций рассудочного отношения, рассматривают ее наравне с другими педагогическими средствами [5, с. 179-181]. В рамках этого же типа игровой культуры, по мнению Е.А. Репринцевой, находятся и педагогические идеи П.Ф. Каптерева, С.И. Гессена и К.Д. Ушинского.

Основной идеей К.Д. Ушинского, основоположника научной педагогики в России, в отношении детской игры является ее четкое отграничение от труда и от учения. Ребенок не должен быть пресыщен игрой, как и не нельзя лишать естественной для ребенка деятельности [11, с. 96]. Несмотря на такое категоричное, казалось бы, отношение к игре, К.Д. Ушинский тем не менее описывает игровые приемы, которые можно вставлять в серьезный урок, чтобы сделать его занимательным. Приемы связаны в основном с соперничеством во внимании, памяти, находчивости скорости мышления [12, Т. 2, с. 441-447]. Интересным для нас является размышления К.Д. Ушинского о воспитательном значении игр и о роли взрослого в них. Педагог и родитель, по его мнению, может только дать материал и условия для создания игрового мира, но не вмешиваться в процесс игры, чтобы его не разрушить. Причем материал имеется в виду физический: кубики, мячи, специально изготовленные игрушки, под материалом также понимаются условия жизни и взаимоотношения ближайших ребенку людей, но не конструкция правил или вымышленная игровая легенда. Несмотря на то, что Ушинский делает акцент на большой значимости детской игры в становлении «характера и направления» человека и в создании вереницы ассоциаций, связанных с общественными отношениями, он выступает против совместных взросло-детских игр. Особое внимание он уделял народным играм как основе формирования национального характера и знакомства с культурно-историческими традициями своего народа и главной опоры в духовном развитии ребенка. Таким образом, К.Д. Ушинский выделяет нравственно и культурно ориентирующую, а также мотивирующую и формирующую характер функции игр. Конструкция игры построена или на игровом материале и жизненных впечатлениях и свободно формируется самими детьми, или является народной игрой, чаще всего передающей в символической форме жизненные явления.

Отечественный педагог П.Ф. Каптерев (1849-1922), автор крупных работ по теории и истории педагогики, рассматривал игру как «органическую потребность детей». П.Ф. Каптерев отличал игру от развлечения, как активную деятельность детей от пассивной, считая игру более предпочтительной с точки зрения педагогики. Из приемлемых развлечений для детей педагог обозначает чтение сказок и историй, рассматривание иллюстраций к книгам и практическое знакомство с окружающим миром. П.Ф. Каптерев в своем труде «О детских играх и развлечениях» представляет типологию детских игр, выделяя подвижные, познавательные, художественные, общественные и подражательные игры. Для каждого из типов он рассматривает психологическое содержание, а также качества и способности, которые развивают те или иные игры. Вмешательство взрослых в детскую игру также становится предметом рассмотрения педагога. Он перечисляет условия, в которых вмешательство может быть оправдано:

- 1) подавление личности робких и застенчивых,
- 2) ведение грубой игры.

Во всем другом детям предоставляется полная свобода в определении как правил, так и границ игры. П.Ф. Каптерев, также как и К.Д. Ушинский, предоставляет взрослому лишь право «поставить» необходимый игровой материал в виде игрушек и предыдущих жизненных впечатлений [6, с. 3-57]. Главная функция игры у П.Ф. Каптерева – развивающая.

Рационально подходя к игре, педагог и философ С.И. Гессен (1887-1950) сформулировал регулятивный принцип для организаторов детской игры: «игра должна быть организована так, чтобы в ней предчувствовался будущий урок». У игры обязательно должно быть целевое завершение, цель может быть не известна ребенку, но совершенно определена для воспитателя. Каждая игра у С.И. Гессена превращается в игру-занятие с заменой игрушек на гибкий и пластичный для развития ребен-

ка материал. Игра готовит к будущей работе и творческой деятельности органы и способности человека [2, с. 87-90].

И С.И. Гессен и П.Ф. Каптерев отмечают особую значимость общественной игры для детей. В общественной игре ребенок сталкивается с чужой волей и желаниями, сопоставляя их со своими, привыкает к саморегуляции и самодисциплине, знакомится с принципами общественной жизни. Таким образом, ценной обозначается социализирующая функция игры. Не описывая сам процесс педагогического конструирования игровых событий, С.И. Гессен одним из неизбежных условий организованной игры называет принуждение, в то же время отмечая, что конструкция игры должна служить свободе развития личности внутри игры [2, с. 87-90].

Таким образом, в 19 веке детская игра становится предметом особого рассмотрения у теоретиков и практиков образования. Основное значение игры заключается в удовлетворении естественных потребностей ребенка, а также подготовка его к взрослой жизни. Главным игровым миром для ребенка является мир подражания взрослому, своему ближайшему окружению. Педагоги-практики этого времени уделяют внимания отдельным структурным элементам детской игры:

- целям, разделяя цели играющих и цели организаторов,
- игровому материалу,
- правилам и контролю за их соблюдением со стороны,
- игровым переживаниям участников, как педагогически прогнозируемому событию.

В конструировании игры выделяются три основных подхода:

- подход, основанный на создании игровой среды, разработке игровых материалов и игрушек для самостоятельного использования детьми (Ф. Фребель, М. Монтессори, Ф.Э. Бенекке, К.Д. Ушинский);
- подход, реализующий построение детской игры как упрощенной модели взрослой действительности (Р. Оуэн, Дж. Дьюи, В.А. Лай);

- подход, ведущей линией которого становится организующая роль взрослого – роль регулятора возникающих в детской игре общественных отношений и держателя рамки игры в соответствии с её образовательными целями (П.Ф. Каптерев, С.И. Гессен).

Список использованных источников

1. Бенеке Ф.Э. Руководство к воспитанию и учению. Ч. 1. Руководство к воспитанию. СПб., 1871. 456 с.
2. Гессен С.И. Основы педагогики: введение в прикладную философию. Берлин: Слово, 1923. 446 с.
3. Дьюи Д. Введение в философию воспитания, 1921. 188 с.
4. Дьюи Д. Дьюи Э. Школы будущего // Народное образование. 2000. № . С. 244-269.
5. Игра: мыслители прошлого и настоящего о её природе и педагогическом потенциале: хрестоматия / авт.-сост. Е.А. Репринцева / гл. ред. Д.И. Фельдштейн. М., Воронеж: Изд-во Московского психолого-социального института МОДЭК, 2006. 599 с.
6. Каптерев П.Ф. О детских играх и развлечениях // Энциклопедия семейного воспитания и обучения. Вып. 4. СПб., 1898. С. 3-57.
7. Лай В.А. Школа действия: Реформа шк. согласно требованиям природы и культуры. Петроград: изд-во журнала «Школа и жизнь», 1920. 146 с.
8. Миллер С. Психология игры. СПб.: Университетская книга, 1999. 317 с.
9. Монтессори М. Метод научной педагогики, применяемый к детскому воспитанию в домах ребенка. Казань: Подотд. снабжения и изд-ва Каз. губ. отд. по просвещению, 1920. Вып. 1. 190 с.
10. Социально-значимые проекты Р. Оуэна // Социальная педагогика [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://socialpeded.ru/istoriya-obrazovaniya-i-pedagogicheskoy-mysli/327-socialno-znachimaye-eksperimenty-r-ouena.html>
11. Ушинский К.Д. Организация первоначального обучения // Избранные педагогические произведения. М.: Просвещение, 1968. С. 5-32.
12. Ушинский К.Д. Психологические и логические основы обучения // Избранные педагогические сочинения: В 2 т. / под ред. В.Я. Струминского, 1954. Т. 1-2.
13. Фребель Ф. Детский сад // История зарубежной дошкольной педагогики. Хрестоматия / сост. Н.Б. Мчелидзе и др. М.: Просвещение, 1986. 464 с.