

## Возрастные особенности восприятия игры\*

Р.Р. Сайфутдинов

*Статья посвящена проблемам возрастного восприятия, функциональной эволюции и изменениям ценностного статуса развлекательных и обучающих игр.*

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:**

игра, возраст, образование, развитие, сознание, поведение.

**И**гра – понятие, системно изучаемое целым рядом наук: философией, психологией, культурологией, социологией, математикой (в теории игр), биологией и, наконец, педагогикой. В педагогике под игрой обычно подразумевается деятельность, содержащая развлекательный, познавательный и развивающий компоненты и обладающая значительным обучающим потенциалом, о чём написано множество научных работ.

Однако вопрос возрастной динамики восприятия и осознания жизненной роли игр рассмотрен довольно поверхностно – при том что он обретает особую актуальность в цифровую эпоху, с появлением индустрии виртуальных игр и встраиванием информационных (в том числе игровых) технологий в учебный процесс. Решение этого вопроса необходимо для повышения эффективности применения игры в современном образовании, так как обучающая игра должна адаптироваться под конкретную целевую аудиторию (группу, класс) и соответствовать её возможностям, потребностям, ожиданиям.

Отметим, что современных русскоязычных исследований, включающих мониторинг представлений об игре людьми разных возрастов, основанный на анкетировании или опросе достаточно большого количества респондентов, нам обнаружить не удалось. Уточним, что речь идёт о восприятии игры самими играющими, а не о том, какой видит роль игры для человека того или иного возраста ис-

следователь. Тем не менее в поисках ответа на поставленные вопросы мы можем опираться как на данные исследований, связанных с применением игры в различных возрастных группах, так и на собственные эмпирические наблюдения.

Обратившись к защищённым за последние 10 лет диссертациям, посвящённым играм в педагогике, выделим 6 возрастных групп – сегментов целевой аудитории обучающихся или развлекательных игр: 1) дошкольная группа; 2) младшая школьная; 3) средняя школьная; 4) старшая школьная; 5) студенты; 6) взрослые. Последовательно рассмотрим каждую из них и попытаемся выявить изменения роли игры в жизни человека по мере его физического и духовного развития.

Авторы современных диссертаций рассматривают игру в дошкольном возрасте как развлечение и способ познания действительности, причём, возможно, самый мощный и действенный из доступных. Например: «В процессе игры, и особенно обучающей игры, дети дошкольного возраста получают доступ к новым мыслительным навыкам, у них формируются новые нравственные понятия и категории, улучшаются и расширяются умения» [1, с. 4].

Пожалуй, в нашей стране вопрос значимости игры для дошкольников изучен гораздо масштабнее и глубже, чем для представителей прочих возрастов. В немалой степени это заслуга К.Д. Ушинского, Л.С. Выготского,

\* Тема диссертации «Игровая деятельность в системе совершенствования речевой личности учащихся». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор Ю.В. Щербинина.

А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина, А.П. Усовой. Однако в настоящее время исследования этих учёных хотя и сохраняют теоретическую ценность, но частично теряют актуальность из-за изменений в обществе и массовом сознании, что достаточно убедительно доказали Е.О. Смирнова и О.В. Гударева в своем эксперименте.

По мнению Д.Б. Эльконина, игра в дошкольном возрасте – основная деятельность ребёнка, что, вероятно, соответствовало действительности в 1970-е годы. Е.О. Смирнова и О.В. Гударева наблюдали за поведением приблизительно 1000 воспитанников современного детского сада и обнаружили, что значительная часть детей в свободное время не играли, а занимались другими делами (рассматривали книги, рисовали, возились с чем-то и т.д.) [3, с. 93–98]. Исследователи считают нежелание или неумение самостоятельно играть у многих дошкольников негативной тенденцией, поскольку в игре (в соответствии с разделяемой ими позицией Д.Б. Эльконина) формируется непроизвольное (осознанное) поведение. Оно реализуется через добровольное следование правилам игры, которые ребёнок сам себе ставит, копируя соответствующие ограничения из наблюдаемой им реальности, а также посредством достижения игровых целей. Решающее значение для овладения такой поведенческой осознанностью имеет сюжетно-ролевая игра.

Общеизвестно, что Д.Б. Эльконин предлагал классификацию детских игр, выделяя их разновидности соответственно возрастным этапам: 1) предметная, 2) предметно-сюжетная, 3) ролевая, 4) сюжетно-ролевая. По мнению учёного, основной игрой для старшего дошкольного возраста становится сюжетно-ролевая, в которой дети исполняют профессиональные роли, взятые из реальности своего времени (водитель, кассир, сторож и т.д.). Однако эксперимент Е.О. Смирновой и О.В. Гударевой показал, что сегодня старшие дошкольники редко играют в ролевые и сю-

жетно-ролевые игры (около 18% из 89 наблюдавшихся детей). При этом играющие предпочитают роли знакомых им персонажей массовой культуры: фантастических героев, телеведущих, актеров и т.п., т.е. виртуальных персонажей. Большинство же дошкольников играет в примитивные игры с предметами или простыми действиями типа «поймай-догоняй» [Там же].

Возможно, это связано с недостаточным творческим воспитанием детей, поскольку ролевая игра требует креативной активности; с изменениями в массовом сознании в обществе потребления или с тем, что современная реальность не даёт достаточного материала для его переосмысления в детской игре. Так, ребёнку не понятно, какие именно ролевые действия совершают менеджер, сотрудник колл-центра или инженер службы поддержки провайдера (возможные профессии его родителей), тогда как в 1960–70-е годы было вполне понятно, что делает водитель, солдат или кассир. Таким образом, очевидна кризисная ситуация в современной игровой деятельности дошкольников.

Если в младшем школьном возрасте игра рассматривается как основной способ познания и одновременно как развлечение с образовательным потенциалом, то с поступлением в школу естественная игровая деятельность (порой насильно) может вытесняться из жизни ребёнка. Это также вызывает тревогу исследователей: «Ограничение и сокращение игрового пространства в жизни школьника, снижение культуры игры представляет собой негативную тенденцию и свидетельствует об ослаблении творческого импульса в обществе и о дефиците духовности» [2, с. 3]. Уместно предположить, что многие поведенческие или психические проблемы школьников (неумение социализироваться, неспособность обрести самоидентичность, замкнутость, эскапизм, патологическая игромания) связаны с недостатком игры как способа взаимодействия с реальностью.

Основываясь на наблюдениях и собственном опыте, мы можем выделить среди основных спонтанно возникающих игр учеников начальных классов игры с ролевыми отношениями, подвижные игры и игры с игрушками, основанные на манипуляциях с самим предметом. Игрушки, преимущественно экшн-фигурки (подвижные модели персонажей и героев массовой культуры) могут использоваться младшими школьниками не только сами по себе, но и в различных ролевых играх. Значимое отличие игр школьников начальных классов от игр дошкольников – возрастающая роль правил и ограничений. Так, условия подвижных игр младших школьников более регламентированы, чем в стихийных играх дошкольников. Фактически ученики начальных классов нередко играют в командные игры (в России – футбол, в западных странах – бейсбол), используя те же правила, что и взрослые.

В то время как у дошкольников большинство игр носят спонтанный характер, младшие школьники отдают меньше предпочтение играм импровизационного характера. Последние нередко заменяются настольными, азартными и видеоиграми, т.е. заранее разработанными играми с определённым набором не только правил, но самой структурой игрового процесса, особенности которого по умолчанию должны знать игроки, чтобы игра состоялась. Простые по содержанию видеоигры сейчас особенно популярны у учеников начальных классов. Это связано, во-первых, с появлением разномодифицированных переносных игровых консолей; во-вторых, с разработкой игрового программного обеспечения для мобильных телефонов и смартфонов. Подобных мобильных игр и девайсов не было, например, ещё в 1990-х годах.

Менее часто, но достаточно увлечённо младшие (и не только) школьники играют в азартные игры – кости, фишки и т.д. Подобные игры отличаются более простыми правилами,

чем азартные игры для взрослых вроде покера, но целевая установка и основное правило в них те же: проигравший что-то теряет, выигравший это приобретает. Иначе говоря, основной целью азартной игры является материально воплощённый выигрыш. Любопытно, что у некоторых групп школьников в результате таких игр возникает даже собственная внутренняя валюта (в 1990-х годах – наклейки, миниатюры, крышки от бутылок). Вообще детская азартная игра системно и всесторонне не освещена в науке, хотя является, несомненно, интересным объектом исследования для возрастной психологии и педагогики.

Возможности применения обучающих игр в начальной школе велики хотя бы потому, что приученные играть на занятиях дети будут играть с удовольствием и, следовательно, с прогнозируемым результатом. Этому посвящены несколько десятков одних только русскоязычных диссертаций, авторы которых рекомендуют использовать самые разные обучающие игры с различными целями: внутрипредметными, метапредметными и общеразвивающими. В свою очередь кафедра риторики и культуры речи МПГУ (Н.Г. Грудцына, Т.А. Ладыженская), делающая акцент на эффективном общении, предлагает применять на занятиях в начальной школе ролевые игры с простыми сюжетами, бессюжетные ролевые игры и игровые упражнения, в которых играющие должны реализовать какую-либо коммуникативную задачу. Особенность этих игр заключается в их вербальной реализации (игровой процесс осуществляется только в устном дискурсе, без какого-либо реквизита), преимуществом которой – минимум подготовки со стороны преподавателя-ведущего и учащихся. Сложность же состоит в том, что эффективность такой игры определяется непременно осознанием её условности и абстрактности.

В сравнении с младшим школьным средний школьный возраст гораздо

менее освещён в отечественных работах по изучению возрастных аспектов игровой деятельности. Потому предложим свою версию, основанную на фактах и собственных наблюдениях.

Во-первых, игра рассматривается учащимися основной школы прежде всего как развлечение, причём часто приоритетное в ряду других альтернатив. Это подмечают и маркетингологи компаний, разрабатывающих разного рода развлекательные игры. Вполне естественно, что средние школьники – основная целевая аудитория индустрии развлекательных игр. Так, компания Nintendo, являющаяся монополистом в производстве детских видеоигр и сопутствующей продукции на Западе, смогла сделать из своей серии видеоигр «Покемон» (Pokemon) культурно-возрастной феномен. Аналогичный пример – игрушка «Фёрби» (Furby) от фирмы Tiger Electronics.

Во-вторых, для учащихся основной школы особую роль приобретают спортивные/подвижные командные игры с соревновательным аспектом, которые становятся уже не столько развлечением, сколько способом структурировать межличностные отношения и внутреннюю иерархию. Результаты командной игры проецируются на внешние (внеигровые) отношения: как правило, успешные в игре школьники приобретают авторитет и лидерские позиции среди сверстников. Отметим, что в российской школе командные игры предназначаются преимущественно для мальчиков (чаще всего это футбол, в силу его пропаганды через СМИ), а девочки в общем случае выполняют роль «группы поддержки». Однако в западных и азиатских школах (Южная Корея, КНР, Япония) популярны и женские командные игры.

В-третьих, игры у школьников этой возрастной группы дополняются или частично вытесняются игровым поведением, возникающим, с одной стороны, в процессе полового созревания, а с другой – из-за достаточно высокой внутришкольной социальной

активности учеников 5–9-х классов, большинство из которых в своём мировоззрении и системе ценностей критически зависит от сверстников. Примерами игрового поведения учеников этого возраста является флирт, рассказывание анекдотов или историй; в какой-то степени даже буллинг (школьная травля) и троллинг (словесная провокация ради забавы или саботажа). Последние два феномена, если быть точнее, следует отнести к антиролевому поведению, так как они основаны на осознанном выходе за границы дозволенного социальной ролью, т.е. на ролевом конфликте.

Близость окончания школы и выбор последующего образования и/или профессии обуславливает появление новой образовательной функции ролевых игр для старшекласников – профессиональной ориентации. К сожалению, целенаправленно организовывать такие игры на занятиях в современной старшей школе проблематично. Они требуют много времени, особенно в переполненных классах; к тому же не все школьные дисциплины обладают выраженным потенциалом для организации игр (например, уроки геометрии или химии).

Игры для студентов могут реализовывать актуальную уже для профессионального образования функцию – формирование и развитие профессиональных компетенций (коммуникативных, операциональных, управленческих, предпринимательских). Также игры на занятиях в вузе (впрочем, как и в школе) становятся дополнительным фактором педагогической мотивации учащихся.

Во вневузовском и внешкольном образовании потенциал игр ограничивается только целями обучения, временными рамками занятий, способностью ведущего качественно организовать игровую процесс и, что немаловажно, готовностью участников играть. Взрослые обычно играют в обучающие игры в системе тимбилдинга, на индивидуальных «тренингах профессионального роста» и «курсах личностного развития», иногда – в рамках мероприятий

по повышению квалификации. Нередко эффективность таких игр сомнительна, а профанация – очевидна, о чём предостерегал ещё Д.Б. Эльконин [4, с. 354].

Статус, функции и характер собственно развлекательных игр определяются в меньшей степени возрастными особенностями и в большей – персональными предпочтениями, индивидуальными потребностями, самоидентификацией человека и его субкультурной принадлежностью.

Ставшие популярными виртуальные (особенно компьютерные и онлайн-овые) игры прежде всего предоставляют игроку мир, в котором его возможности, значимость и сила влияния гораздо обширнее, чем в реальности. Уточним, что развлекательная ролевая игра в массовой культуре (role-playing game, RPG) – это совсем не то же самое, что ролевая игра в классификации Д.Б. Эльконина. Под RPG подразумевается интерактивная история, по традиции жанра – чаще фэнтези, в которой есть достаточно сложный и динамически развёртываемый в соответствии с активностью игрока сюжет, а игроки выполняют роли протагонистов истории. Мир игры, как и сам её сюжет, обычно меняются под их воздействием. RPG может быть реализована в виде программы или настольной игры, а также как игра живого действия, в которой игроки непосредственно исполняют роли своих героев, переодеваясь в соответствующие костюмы. Поэтому развлекательные виртуальные игры, в отличие от игр целенаправленно дидактической направленности, пред-

ставляют собой более однородную систему и одинаково популярны как среди взрослых, так и среди детей всех возрастных групп.

Таким образом, игра как социальный, культурный и психологический феномен – это динамическое явление, зарождающееся вместе с сознанием и эволюционирующее вместе с возрастным развитием человека, становящееся маркером расширения его жизненного опыта, показателем персональных достижений, отражением мировоззренческих изменений. Игра переносит сознание с предметного уровня на абстрактный, выводит человека из детской непосредственности во взрослую рефлексивность, чтобы однажды дать понять, что и эта, казалось бы подлинная, реальность оказывается... той же игрой.

#### Литература

1. *Голямхусейн, А.Д.* Роль традиционных обучающих игр в социальном развитии детей дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.Д. Голямхусейн. – Душанбе, 2011.
2. *Киселева, Н.С.* Развитие духовно-нравственных ценностей у младших школьников в процессе игровой деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.С. Киселева. – М., 2009.
3. *Смирнова, Е.О.* Игра и произвольность современных дошкольников / Е.О. Смирнова, О.В. Гударева // Вопросы психологии. – 2004. – № 1.
4. *Эльконин, Д.Б.* Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989.

*Ринат Равилевич Сайфутдинов – аспирант Московского педагогического государственного университета, г. Москва.*