

Концепция игровых эпох

Человек играет только тогда, когда
он в полном значении слова человек,
и он бывает вполне человеком
лишь тогда, когда играет

Ф. Шиллер

Введение

Ценность игры в развитии ребенка в настоящее время всем представляется очевидной. Большое количество статей и книг написано на эту тему: про мотивацию, про опыт, приобретаемый только через игру, про самопознание и самоосознание, приходящие к нам в игре. Но часто родители и специалисты оказываются в тупике, так как не представляют, во что играть с ребенком. Один все время играет в одну и ту же игру, другой вообще не любит играть. А третий только кружится и прыгает или стучит железкой по батарее до боли в ушах – никакой сюжетной игры организовать невозможно: «Ни куклу спать уложить, ни мишку покормить, ни домик построить...» С чего начать? Как помочь ребенку сделать следующий шаг в развитии? Как правильно поставить задачи для занятий и подобрать подходящие игры?

Книга, которую вы держите в руках, написана для родителей и специалистов, чтобы помочь им сориентироваться в мире детской игры в целом, а также научиться поддерживать и развивать игру конкретного ребенка. Авторы методики – специалисты по игре, работающие как с нормативно развивающимися детьми, так и с детьми с различными отклонениями в развитии, в том числе с расстройствами аутистического спектра (РАС) и множественными нарушениями развития. Опираясь на опыт практической работы с детьми, а также на теоретические представления об игре и развитии ребенка разных направлений педагогики и психологии, авторы сформулировали собственную типологию игр, свойственных каждому этапу онтогенеза. В первой части книги авторы описывают концепцию игровых эпох и рассказывают о ступенях установления контакта с ребенком. Во второй части вы найдете таблицу, в которой представлены основные этапы развития ребенка и соответствующие им игры. При составлении таблицы мы в большой степени опирались на книгу и исследования по эмоциональному развитию Е.В. Баенской (см. Баенская, 2017), а также на собственные наблюдения. В третьей части приведен пример использования таблицы для составления плана занятий с особым ребенком и описание работы с ним в течение учебного года. В четвертой части представлены подборка и описание многочисленных игр – как тех, в которые могут играть нормативно развивающиеся дети в указанном возрасте, так и специально разработанных игр для детей с теми или иными особенностями, по своим возможностям находящихся на данном этапе развития. Специалисты и родители смогут найти здесь игры, подходящие для самых разных детей – чрезмерно активных и замедленных, тревожных и импульсивных, с отставанием в развитии и одаренных, с трудностями контакта и очень общительных. Эти игры мы также распределили по игровым эпохам и этапам в соответствии с таблицей развития.

Значение игры в жизни ребенка

Процесс становления личности, процесс самопознания длится всю жизнь с самого рождения ребенка и предполагает освоение трех областей отношений: с миром предметов и физическим пространством, с самим собой и с другими людьми (см. А. Лэнгле, 2009). Развитие человека возможно только в диалоге и только в отношениях. Причем очень важно, чтобы отношения и диалог были как с внешним миром человека, так и с внутренним. Но как соотносятся эти два процесса? Кто вступает в диалог? Когда и как он начинается? Как поддержать и не нарушить эту способность вести диалог?

Когда ребенок приходит в наш мир, его встречают близкие взрослые. Качество этой встречи закладывает то, как ребенок будет обходиться с самим собою, окрашивает его отношение к самому себе. Затем ребенок «встречает» себя самого: свои ощущения, свои действия, свои чувства, свои ценности, занимает позицию по отношению к себе и к миру, осознает себя (см. Л. Выготский, 1984, И. Берлянд, 1992). Для ребенка развитие отношений со взрослым и зарождение самоотношения происходят в игре: чтобы вынести суждение о себе, понять себя, необходимы как бережное сопровождение малыша близкими взрослыми, так и пространство для собственной игры.

Исследованиям игры посвящены многие работы отечественных и зарубежных философов, психологов, педагогов. Обратившись к определениям игры/игровой реальности различных авторов (Д. Хейзинга, 2015; Д. Винникотт, 2007, Л.С. Выготский, 1933 и т.п.), мы можем обнаружить нечто общее в их понимании игры. Обобщая различные источники, можно сказать, что игра предполагает наличие:

- мнимой ситуации, которая разворачивается в хронотоп игры. Игровое пространство имеет свои границы, которые ребенок и взрослый пересекают. А любое пространство организовано по своим правилам, да и время там течет по-особому, день и ночь сменяются в течение двух минут, и если что-то забылось, то опять может наступить ночь. О правилах можно договариваться, а можно их устанавливать и не принимать чужие правила. Для этого участники должны понимать и разделять смыслы и правила друг друга;
- удовольствия/интереса (см. Винникотт, 2007; Выготский, 2001). Если ребенок или взрослый воспринимают деятельность как тягостное задание или полезное, но неприятное дело – это не игра;
- свободы выбора игры, партнера, участия/неучастия, но не свобода от правил (см. Выготский, 2001);
- самодостаточности и самонацеленности игровых процессов, предполагающих поиск смыслов игры в самой игре.

Во многих работах зарубежных авторов (З. Фрейд, А. Адлер, В. Штерн, Э. Эриксон) игра понимается главным образом как средство выражения и разрешения ребенком своих внутренних конфликтов. Бесспорно, это значение игры очень важно для развития саморегуляции. Но есть еще и второй пласт: при этом ребенок не только выражает, но преобразует свою личность, что, на наш взгляд, и составляет основной смысл игры.

По мнению известного советского исследователя игры Д.Б. Эльконина, процесс игры становится доступен ребенку с 2,5–3 лет. За единицу игры в этом подходе принимается мнимая ситуация и роль. Нас же интересует более ранний процесс зарождения субъективности и то, как он отражается в действиях ребенка.

В работе И. Берлянд «Игра как феномен сознания» автор обращается к особой активности детей более раннего возраста, предлагая принять за единицу игры действие «изображения»: «Ребенок, научившийся ходить, начинает ходить “по-особому” явно не для того, чтобы куда-ни-

будь прийти. Предметом действия является сама ходьба. Научившись ходить, малыш начинает изображать ходьбу. Становясь предметом изображения, действие ходьбы изменяется и внешне, по моторике – ребенок ходит “по-особому”. Ребенок может изображать различные действия, уже освоенные им (ходьбу, одевание, кормление), чувства (страх, недовольство)». Так, по мнению автора, происходит отделение образа (способа) действия от самого действия – важнейшее событие в психическом развитии человека.

С этой точки зрения игра для ребенка создает возможность управлять своим действием, быть субъектом по отношению к нему. Ребенок на первом году жизни активно овладевает своими действиями и движениями. «Нарочитость игровых действий по сравнению с соответствующими “серьезными” действиями – это не что иное, как проявление активности, субъектности, свободы по отношению к этим действиям» (Берлянд, 1992).

Приблизительно после 1 г. 8 м.–2 лет ребенок начинает изображать чувства в игре, т.е. дистанцироваться от них и понимать их (осознавать). Он как бы «встречает» свои чувства и учится с ними обходиться сам через свою игру, без помощи взрослого. На первом и втором годах жизни малышу еще всегда необходим рядом взрослый – как тот, кто помогает понимать себя и обходиться с миром своих чувств. Взрослый находился в диалоге с чувствами ребенка, и это очень важно: то, как взрослый сопровождает чувства малыша, потом отразится на способности ребенка самому вступать в контакт и диалог с миром своих чувств.

Игровые эпохи

Наш интерес к самостановлению ребенка зародился из практической работы с детьми, имеющими проблемы в общении и поведении. Известно, например, что ребенок с аутистическими тенденциями в развитии долго не говорит о себе в первом лице, т.е., возможно, долго не переживает себя как Я (субъект). Интересно проследить, как и когда дети с нормативным развитием начинают использовать в речи местоимение «Я», какие необходимые предпосылки должны возникнуть для этого, какие игры приводят к этому грандиозному переживанию и главное – могут ли близкие взрослые способствовать и помогать этому процессу.

Достаточно рано у ребенка появляется самостоятельная игра, а также партнерская игра со взрослым или другими детьми. В раннем возрасте, особенно на первом и втором годах жизни, особую важность имеет игра с эмоционально значимым взрослым.

Задача взрослого – наблюдать и чутко поддерживать игру ребенка в соответствии с актуальным уровнем его развития, понимать те ценности, которые проживаются ребенком в игре, будь то ценность собственных телесных ощущений, движений, границ, чувств и т.п. или ценность отношений. И на основе этого предлагать ребенку именно те игры, которые помогут освоить следующие этапы развития.

Как отмечалось выше, ребенок начинает играть уже на первом году жизни. Поэтому наша типология игр начинается буквально с рождения малыша.

Игры, в которые обычно играют дети, представляют из себя определенную последовательность, которая отражает этапы личностного развития ребенка: от простых манипуляций с предметами или собственным телом до сложных ролевых игр и игр по правилам. Нами были проанализированы игры детей от рождения до семи лет и условно разделены на три большие группы в соответствии с тремя основными линиями развития отношений в жизни человека (см. Лисина, 2007):

- отношения с миром людей;
- отношения с миром предметов;
- отношения с собой.

Следует отметить, что развитие по этим линиям тесно взаимосвязано в онтогенезе ребенка. Как отмечает В. Лисина: «Собственно личностные структуры складываются, по-видимому, по линиям трех выделенных выше и прочих видов отношений в пунктах их взаимного пересечения и завязывания в “узелки”» (Лисина, 2009). По нашим наблюдениям, например, первые символические действия также зарождаются на пересечении этих трех линий, предвестники символической игры и различные формы мы увидим во всех трех сферах развития ребенка.

Для практических целей игровой педагогики мы расположили эти три линии развития рядом в таблице и совместили их с играми, в которые играет ребенок на соответствующем этапе.

Мы всегда можем выделить нечто общее, важное в играх ребенка, что пронизывает все три линии развития отношений на определенном этапе. Например, если у ребенка есть потребность в проживании напряжения (точка равновесия и покоя – ожидание – мобилизация – кульминация – переживание удовольствия – точка равновесия и покоя), он вносит это напряжение и в социальные игры, и в действия с игрушками, и в отношения с самим собой.

Это общее и важное мы называем основным игровым смыслом, который характеризует этап развития игры. Именно знание игрового смысла дает нам ответ на вопрос: как играет ребенок?

В машинку можно играть по-разному. Нам важно определить, как играет в нее ребенок, какой смысл (ценность) скрывается в его игре: потребность в ритме и повторях ведет его к воспроизведению одних и тех же действий с машинкой – крутить колеса, возить ее по кругу; потребность в переживании напряжения резко меняет игру: машинка начинает во что-то врезаться или съезжать с горки. Потребность в упорядочивании мира приводит к маршрутным играм и цепочке действий с этой машинкой. Потребность в проживании социальных отношений (роли и правила) порождает сюжетно ролевые игры с той же самой машинкой.

Знание последовательности появления новых игр в онтогенезе помогает нам в работе с детьми с теми или иными нарушениями: мы можем видеть «пропуски» в продвижении по игровым эпохам, а также «застревания» на одном и том же типе игр. Иногда процесс развития игры у детей с расстройствами аутистического спектра не происходит самостоятельно, им свойственно подолгу играть в одну и ту же игру, повторяя ее раз за разом. В таких случаях перед игровым педагогом/родителем стоит задача определить, что для ребенка важно в этой игре, какова ее ценность, возможно ли предложить ему другую игру и в какой момент следует это сделать.

Наблюдая за игрой ребенка и пользуясь этой таблицей, мы можем понять, где сейчас он «находится» (к какой игровой эпохе и к какому этапу относятся его игры). При этом мы можем предположить, какой смысл ребенок извлекает из той или иной игры, и разделить с ним те смыслы и интересы, которые сейчас актуальны и эмоционально затрагивают ребенка, т.е. принять его «мнимую» ситуацию (хронотоп) и поддержать его игру.

Мы попытались определить основные игровые смыслы и расположить их по мере проявления в жизни ребенка. Появление нового игрового смысла ни в коей мере не отрицает уже проявленного. Наоборот, они интегрируются, что приводит к появлению все более сложно организованных игр.

Ниже опишем кратко, чем характеризуется каждая эпоха в жизни ребенка, какие важные приобретения и достижения у него появляются, в какие игры он играет. При выделении основных событий в психической жизни ребенка и объединении их в этапы (и в более крупные блоки – «игровые эпохи») мы опирались на представления о развитии личности отечественных психологов, теорию развития и теорию привязанности, а также концепцию «DIR/Floortime».

Сами термины «игровая эпоха» и «игровая история» – терминология семинаров по игровой педагогике в ЦЛП (РБОО «Центр лечебной педагогики» – прим. ред.) 90-х годов. Уже через много лет мы обнаружили, что в англоязычной литературе термин «игровая эпоха» используется давно, например, в методиках по эрготерапии (см. Takata, 1974) для условного деления игры ребенка на стадии.

В нашей типологии игровые эпохи отделены друг от друга основными кризисами развития, когда происходит перестройка отношений на всех уровнях и направлениях.

Первая игровая эпоха длится приблизительно от рождения малыша до кризиса одного года и посвящена формированию согласованного диалога с близкими взрослыми, восприятию самого себя на уровне телесных ощущений и отграничению собственного тела от мира – противопоставлению ощущения своего собственного тела ощущению окружающего мира.

Вторая игровая эпоха длится приблизительно до кризиса трех лет. Она посвящена обнаружению своих ценностей, соотнесению с ними, созданию картины Себя и проведению границ (отграничению своих ценностей). В конце этой игровой эпохи ребенок говорит о себе «Я».

Третья игровая эпоха длится от кризиса трех лет приблизительно до школы и посвящена проживанию и защите собственной ценности в социальных отношениях, занятию позиции по отношению к себе и миру, формированию суждения о себе и мире.

Опишем подробнее каждую из эпох.

Первая игровая эпоха – начало формирования отношений с близкими, с окружающим миром и обнаружение себя через диалог с ними

Огромную роль в развитии ребенка с самого рождения играют его потребности. К. Бриш в книге «Теория привязанности и воспитание счастливых людей» классифицирует базовые потребности малыша таким образом:

- физиологические потребности: создание условий безопасности (питание, сон, крыша над головой, свежий воздух и т.д.);
- потребность в привязанности: ребенок нуждается в установлении близких отношений со взрослым человеком, который всегда может защитить и успокоить его;
- потребность в исследовательской активности: потребность открывать новое. Возможность открывать мир, желательно для начала в совместной игре со взрослым, – жизненно важная потребность ребенка с самого рождения. Дети лучше всего осваивают новое, если удовлетворены первые две потребности. Если ребенок чувствует себя незащищенно, его природное любопытство не находит себе выражения;
- потребность в сенсорных впечатлениях, в чувственном восприятии мира;
- потребность в «личной эффективности»: возможность что-то изменить;
- потребность в избегании неприятных ощущений.

Если все эти потребности удовлетворены, тогда в этот период мир начинает переживаться ребенком как добрый, поддерживающий: этому миру и себе можно доверять, на него можно опереться, чтобы пойти дальше в своем развитии. Здесь роль сопровождающего взрослого просто незаменима. Малыш еще не обладает достаточными возможностями и способностями обеспечить себе комфорт и безопасность (защиту). Это ответственность и забота рядом находящегося взрослого. Взрослый помогает ребенку урегулировать напряжение в теле и возбуждение, которые постоянно возникают при изменении условий внешней среды или ощущении внутреннего дискомфорта (голод, усталость, скука, боль и т.д.). Взрослый приходит на помощь тогда, когда аффекты становятся особенно интенсивными и непереносимыми. У малыша очень мало механизмов, помогающих вернуться в точку равновесия и удержать ее. Он справляется с большими напряжениями в теле с помощью гримас, кашля и т.п. Но если стресс слишком велик