

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373.167.1:78

Т. В. Надолинская

ИГРА В КОНТЕКСТЕ ИСТОРИИ ФИЛОСОФИИ, КУЛЬТУРЫ И ПЕДАГОГИКИ

Аннотация. В статье показаны различные представления о феномене игры. На основе ретроспективного анализа представлены точки зрения философов, деятелей культуры и педагогов разных эпох, продемонстрирована связь появления игр и их эволюции с изменением мифологии, религиозных и светских традиций, обычаев и обрядов. Описаны взгляды периода античности: Платон, Аристотель, Гераклит и др. рассматривали игру с политической, культурологической и социальной точек зрения и высоко ценили ее воспитательное, этическое и эстетическое значение. Уделяется внимание критической и противоречивой позиции церкви в отношении игр в период Средневековья. Обобщаются суждения педагогов и мыслителей эпохи Возрождения и Просвещения, раскрывших универсальный характер игры, ее многостороннее влияние на становление личности обучающихся.

Философские, культурологические и педагогические концепции игры, возникшие в разные периоды развития цивилизации, свидетельствуют о том, что она может служить в образовательном процессе своеобразным творческим корреспондентом, мощным каналом приобщения к знаниям, практическому опыту, труду, мыслительной деятельности. Игра представляет собой условную модель окружающего мира. Но, чтобы эта модель действительно работала на благо и в полную силу, преподаватель должен обладать компетентностью в области игрового моделирования, быть мотивационно готов к совершенствованию владения игровыми технологиями, иметь навыки игрового взаимодействия, режиссирования и организации игровой среды. Тогда, как считает автор, игра превратится в один из ведущих факторов формирования индивидуальности, станет незаменимым инструментом гармоничного развития учащихся разного возраста.

Ключевые слова: игра, культура, философ, педагог, эпоха, ребенок.

Abstract. The paper considers various concepts of the game phenomenon based on the retrospective analysis of different epochs and relating view-

points of philosophers, cultural workers and pedagogues; and emphasizes the link between the game genesis and evolution on the one hand and the changes in the mythology, religious and secular customs, traditions and rituals on the other hand. The author refers to Plato, Aristotle, and Heraclites – the ancient philosophers emphasizing the educational, ethical and aesthetic values of the game. The critical and controversial position of the Middle Age Church is reviewed along with the summarized ideas of pedagogues and thinkers of the Renaissance and the age of Enlightenment, all of them recognizing the universal character of game, its versatile influence on the child's personal development.

Philosophical, culturological and pedagogical game concepts developed in different ages prove that the game is a creative instrument and powerful channel for familiarizing children with knowledge, practical experience and mental activity. The game, being a symbolic model of the surrounding world, can be used to the full capacity if the teacher is competent in the game modeling and interactions, ready for improving the game technique, directing and organizing the game environment. Only then, in author's opinion, the game can turn into one of the key factors of pupils' individuality formation and harmonious development.

Keywords: game, culture, philosopher, teacher, epoch, child.

Игры – величайшее изобретение людей, многие из них имеют богатейший воспитательный потенциал, являются квинтэссенцией накопленной тысячелетиями народной мудрости, каналом трансляции непреходящих духовных ценностей. Не случайно феномен игры на протяжении всей истории развития человечества привлекал к себе внимание выдающихся мыслителей. Игра изучалась в самых разных аспектах: философском, педагогическом, психологическом, социологическом и т. д. Сейчас ведущим в исследовании игры, в частности по мнению Н. А. Хренова, становится культурологический подход.

Исследователи игры – от Платона до Канта и Шиллера, от Коменского до Хейзинги и Берна – подчеркивают ее универсальные возможности в эстетическом и нравственном воспитании, формировании коллективистских черт личности, познавательных интересов, выработке воли и характера, в интеллектуальном, эмоциональном, сенсорном и физическом развитии, развитии творческого мышления и воображения.

Хотя у представителей разных национальностей, рас, населения разных континентов игры могут отличаться в зависимости от климата территории проживания, календарных циклов, сложившихся традиций, праздников и обрядов, есть определенное количество типов игр, сходных и у цивилизованных народов, и у тех, кто пока находится на низших ступенях развития. Объяснение заключается в единой природе человеческой психики, которая одинакова в различных частях света. Так, австралийский исследователь детских игр Бен Кидд пишет: «Ничто не заставляет так сильно почувствовать родство между европейцем и кафром¹, как наблюдение за играми детей. Почти каждую игру, которую мы знаем в Европе, знают и кафры. Как бы ни классифицировались игры и игрушки, одни и те же группы игр, типы игрушек мы встретим у различнейших народов земного шара» [4, с. 88].

Игры как способ передачи опыта старших поколений младшим люди использовали с древности. Естественно, что они с течением времени развивались, совершенствовались, трансформировались, приобретая различные качества и разные культурные смыслы. Были эпохи, когда традиционные формы игрового самовыражения личности разрушались, игра начинала функционировать не в каких-то отдельных сферах (педагогической, театральной, художественной), а пронизывала широкие пласты социального бытия.

Этнографы связывают эволюцию игр с развитием духовной культуры народов, изменением религиозных представлений. Игры нередко становились необходимой частью религиозных праздников, способствуя их зрелищности. По прошествии какого-то времени обряд мог исчезнуть, а игра сохраниться в качестве досуга как детей, так и взрослых. До сих пор фрагменты отживших религиозных обрядов можно обнаружить в виде рудиментов в детских играх.

Участие детей в религиозно-обрядовой жизни неоднократно описывалось многими учеными, этнографами и путешественниками [13]. У большинства народов дети рано допускались в качестве зрителей к исполнению культовых обычаев, они присматривались

¹ *Кафры* (от арабского «кафир» – неверный), наименование, данное в XVIII в. бурами народам банту Южной Африки.

к пляскам, маскам, изображающим духов или божества, и начинали подражать взрослым. Приобщение в раннем возрасте к данной сфере порождало забавы, воспроизводящие увиденное и услышанное в мире старших. Интересно, что в некоторых древних государствах (в Африке, Афинах, Риме) погремушки, трещотки, волчок, ходули служили одновременно и для детских потех, и для культовых целей.

Через рассказы взрослых и обрядовые действия юное поколение знакомилось и с мифологией своего народа, что тоже часто проявлялось в игровых формах. То, что играм придавалось значение большее, чем простому развлечению, доказывает, кстати, содержание отдельных мифов, рассказывающих об их происхождении. Определенные, наиболее значимые игры считались учрежденными божествами или же эпическими героями – легендарными существами, устроившими мир, давшими людям свет солнца, подарившими месяц и звезды, научившими охотиться, выращивать хлеб и т. д.

В Древней Греции вообще в продолжение целого тысячелетия (VI в. до н. э. – V в. н. э.) обычная человеческая жизнь и бытие надчеловеческое, космическое, вечное воспринимались не иначе как игра.

Космическое осмысление игры было характерно для многих античных мыслителей. Гераклит (конец VI – начало V в. до н. э.) рассматривал детскую игру как своеобразную модель Вселенной: «Вечность – ребенок, забавляющийся игрой в шахматы, царство [над миром] принадлежит ребенку» [8, с. 46]. Этот образ вечности довольно противоречив: с одной стороны, всем миром управляет неразумие (ребенок); с другой стороны, это неразумие мыслится игрой в шахматы, т. е. оно оказывается вполне разумно и целесообразно. Подобную формулировку об игре мировых сил как естественном состоянии универсума находим у А. Ф. Лосева: мировой хаос «есть, в сущности, только милые и невинные забавы ребенка» [6, с. 365]. И древний, и современный философы подчеркивают таким образом универсальную сущность игровой деятельности, ее многозначность, проводя аналогии с космосом, Вселенной и окружающей действительностью.

В древнегреческой литературе нет специальных сочинений по педагогике, но в трудах Платона и Аристотеля много мыслей и практических советов относительно различных сторон воспита-

ния, в которых встречаются и рассуждения о детских играх. Так, Платон высоко ценил игру, трактуя ее объективно-идеалистически – как игру богов с людьми: «Мы, живые существа, – это чудесные куклы богов, сделанные ими либо для забавы, либо с какой-то серьезной целью» [10, с. 283]. По представлению Платона, миф о том, что люди лишь куклы богов, помогает оберегать добродетель. Она, считает философ, укрепится, если признать человека «игрушкой бога» и видеть в жизни каждого мужчины и женщины «прекраснейшую игру». В идеальном государстве все человеческое существование превращается в пляску, сопровождаемую песнопениями. При этом Платон замечает, что играют не только боги с людьми, но и сами люди между собой: «надо жить, играя», и эта всеобщая игра обязательно должна включать в себя искусство песни и танца, которые помогут в конечном счете снискать милость богов и даже победить в битвах.

В коллективных играх Платон видел возможность приостановить дальнейшее разрушение классического полиса и призывал всех прожить свой век в «наипрекраснейших играх», объединяющих людей. О значении детской игры он пишет в нескольких работах – «Республике», «Законах» и «Политике». Древний мыслитель признает необходимость начального воспитания и убежден, что игры в нежные детские годы особенно важны. В отрывке из диалога между Сократом и Адимонтом обращается внимание на социальное значение игр: «Если дети рано начинают играть и, как подобает, научаются правильно пользоваться музыкой, то все способствует тому, на чем держится республика» [10, т. 1, с. 214].

В «Политике» среди искусств называется «пятый род», который включает искусство украшения, живопись, музыку и «подражания, направленные к нашему удовольствию» [10, т. 4, с. 288]. Этот род у философа охвачен единым понятием – «игра» (*paigion*), ибо все указанное «делается ради забавы», но забава эта, оказывается, помогает «искусству царя», т. е. управлению государством. Так объединяются игра и жизнь идеального общества с его законодательством, религией, обычаями и управлением.

Исследователь второй половины XX в. А. А. Тахо-Годи, подробно описавший представления древних греков о государстве, бытии и мироустройстве, во многом вторя Платону, подчеркивает,

что в эпоху эллинизма «вся человеческая жизнь представляется уже не просто беспринципной игрой, но игрой сценической, управляемой мудрым хорегом¹, умело распределяющим роли, жестко следящим за их исполнением и не допускающим для актера никаких вольностей вне текста» [12, с. 310]. Скорее всего, такие представления обусловили буйный расцвет различных искусств в Древней Греции.

В отличие от Платона, который связывал игру практически со всеми формами человеческой деятельности, Аристотель трактовал игру в первую очередь как развлечение. По его мнению, игровой феномен не представляет самостоятельной ценности, а служит лишь предтечей того, чтобы плодотворно заниматься серьезным делом. Вместе с тем Аристотель считает игру абсолютно необходимым элементом воспитания ребенка, поскольку благодаря ей он в свободной форме может познавать мир и совершенствовать навыки, необходимые во взрослой жизни.

Этические воззрения Аристотеля основываются на том, что целью воспитания является гармоничная организация человеческой жизни. Благо, полагает он, заключается в полном развитии всех человеческих деятельностей. Человек есть существо и мыслящее, и познающее, и действующее – значит, все эти аспекты должны получать полное развитие. Главное сочинение Аристотеля «Политика» дошло до нас в неоконченном виде и обрывается как раз на учении о воспитании. В этом труде излагается теория воспитания и акцентируются его главная задача и принципы – полное развитие человеческой природы: физическое и духовное, связанное с познавательной деятельностью. Философ считал, что в воспитании важен нравственный момент. С точки зрения нравственности он не особенно ценил математику, но высоко ставил историю, диалектику, философию, а также подчеркивал нравственно-образовательное значение музыки и риторики. Главные средства воспитания, по Аристотелю, – питание, закаливание, игра и сказки.

Игра постепенно должна была переходить в учение и работу. В третьей главе восьмой книги, где говорится о музыке как об одном из четырех предметов, которым нужно обучать ребенка, ска-

¹ *Хорег* (в переводе с греческого от *хорос* – хор и *хорос* – руководить) – богатый гражданин Афин, который брал на себя расходы по организации театральных представлений, подготовке хора и артистов.

зано, что она должна служить для отдохновения природы. «Но при этом препровождение времени не должно состоять в шутках и играх, ибо иначе цель жизни растворится в игре» [1, с. 87]. Эта мысль созвучна современному подходу к музыке в педагогике: игра является не только важной формой детской жизни, но и средством подготовки к жизни.

Итак, для греков игра служила одним из самых главных факторов развития и совершенствования народа. Игры не только сопровождали массовые празднества, но и оказывали заметное влияние на развитие культуры и функционирование национальных институтов.

Теперь перенесемся в Древний Рим, где так же, как и в Древней Греции, любили празднества и представления, занимавшие значительное место в общественной и частной жизни. В играх римлян присутствовал элемент полезности, и всякая игра имела большое воспитательное значение (например, «Троянские игры», разыгрываемые в цирке благородными юношами).

Под словом *ludus* римляне подразумевали не только игру, но и всякое упражнение, выполняемое для физического и духовного развития. Этим понятием они также обозначали и школу, а учителя называли *magister ludi*. Во всех древнеримских руководствах по воспитанию детей описываются различные игры: езда верхом на палочке, бросание камешков по поверхности воды, игры в мяч и в куклы, с обручем, волчком, сооружение маленьких домов и повозок. Тем не менее в римской литературе практически нет утверждений, что игра – эффективное педагогическое средство [3].

Редким исключением является наследие первого учителя-профессионала, открывшего государственную школу, римского философа, педагога, оратора и теоретика ораторского искусства Марка Фабия Квинтилиана. Его трактат «Об образовании оратора» – самый подробный курс античной риторики с экскурсом в историю греческой и римской литературы. Философ отмечает важность для оратора музыкального образования, так как музыка развивает чуткость к изящному расположению слов и правильную модуляцию голоса, воспитывает изящество и ритмичность в жестах и телодвижениях, столь необходимых оратору. В данном произведении также содержатся рекомендации по обучению детей чтению с по-

мощью игр с табличками из слоновой кости, на которых вырезаны буквы. Квинтилиан полагал, что именно в играх ярко проявляются особые склонности детей, поэтому предпочтение нужно отдавать тем из них, которые развивают ум и интеллект ребенка. Следовательно, Марк Фабий рассматривал игру не только как важное воспитательное, но и как образовательное средство.

Таким образом, выдающиеся философы античности (Платон, Аристотель, Квинтилиан и др.) придавали огромное значение игре как средству эстетического, этического, интеллектуального, физического, художественного воспитания и развития ребенка и предлагали активно использовать игровые приемы в обучении в разных типах школ.

В средневековой литературе детская игра, в отличие от предшествующих и последующих эпох, представлена незначительно. Дело в том, что тогда на земную юдоль взирали как на подготовку к загробной жизни. На игры смотрели как на то, против чего следует бороться. В апостольских правилах говорилось: тот, кто увлекается театром или иными играми, должен отказаться от этого под угрозой отлучения от церкви.

Высокопоставленные священнослужители и духовные писатели согласно постановлению Вселенских соборов протестовали против игр и зрелищ. Св. Исидор, например, требовал, чтобы христианин держался подальше от безобразий цирка, жестокостей амфитеатра, от непристойных цветочных празднеств. Даже самые невинные игры, такие как ристалища¹, преследовались церковью, потому что они брали начало от языческих празднеств. Так, в одном из писем к священнику Лэте тот же св. Исидор пишет: «Пусть твоя дочь будет глуха к музыке; пусть она не знает, для чего сделаны флейта, лира и цитра» [5, с. 91]. Вместе с аскетическими крайностями св. Исидор, как и Квинтилиан, говорил о том, что обучение чтению лучше проводить путем игры с буквами алфавита, однако других высказываний о детских играх у него нет.

Несмотря на то, что в период Средневековья игру представляли как нечто несерьезное, она пронизывала все ритуалы и cere-

¹ *Ристалище* (от старорусского «ристать» – двигаться, бегать) – площадь для конных состязаний, термин употребляется также в отношении ролевых игр.

монии. Празднества карнавального типа и связанные с ним действия и обряды занимали в жизни средневекового человека огромное место. Кроме многодневных карнавалов с уличными действиями, отмечались «праздники дураков», «праздники тела», ярмарки и духовные праздники.

Народная культура противостояла культуре церковной и феодальной. Эта эпоха породила народную смеховую культуру, о которой М. М. Бахтин писал: «Основное карнавальное ядро ее ... находится на границах искусства и самой жизни. В сущности – это сама жизнь, но оформленная особым игровым образом. В карнавале сама жизнь играет, а игра на время становится самой жизнью» [2, с. 11]. Но теоретически сущность карнавала была осмыслена только на рубеже XIX–XX вв.

В Средние века получает развитие и так называемая *игра-драматизация* (или инсценировка, школьный дидактический театр), возникшая как средство изучения латинского языка и воспитания в странах Западной Европы. Уже в XIII в. школьников в некоторых аббатствах привлекали к театральным представлениям – они разыгрывали мистерии на латинском языке. В XIV–XV вв. школьники принимали участие в фарсах и комедиях, которые ставились в колледжах и на площадях. С 1402 г. инсценировка мистерий была предоставлена в виде привилегий «Братству Страстей Христовых», но учащиеся продолжали разыгрывать «моралитеты» – пьесы аллегорического содержания, возникшие из мистерий [9].

Однако к Средневековью не зря часто добавляют эпитет «мрачное». Выдающийся нидерландский гуманист, философ, филолог и педагог, виднейший представитель «христианского гуманизма» Эразм Роттердамский о школе того периода писал следующее: «Греки называли ее досуг, отдых, римляне называли ее *ludus*, что значит игра; теперь ничто не имеет меньше общего с отдыхом и игрою, чем школа. Аристофан обозначал ее как “место скорби и мучений”» [2, с. 92].

Наступление эпохи Возрождения, безусловно, повлияло на все сферы жизни. Игры, имевшие такое огромное значение на греко-римском этапе, снова обрели важную роль в общественной жизни. Доказательством тому являются книги, созданные в этот период. К ним относятся «Трактат об игре» Антонио Скэно (Венеция, 1555),

«Сто вновь открытых игр свободных искусств и ума, описанные в десяти книгах» Рингиерна (Болонья, 1551), «Разговор об играх» Интронато (Джироламо Бергали) (Сиена, 1582), «Развлечения» Сципиона Бергали (Венеция, 1587).

Постепенно в школе, где прежде доминировали методы наказания, начали появляться игровые формы обучения. Педагоги вновь усмотрели в игре действенный фактор развития ребенка, причем первенство в этом смысле принадлежит Италии, другие народы стали вводить игры в учебный процесс значительно позже. Итальянский педагог-гуманист Витторино да Фельтре создал, например, светское учебное заведение нового типа, дававшее классическое образование. В предоставленном в Мантуе для школы загородном дворце он организовал «Дом радости», осуществив идею соединения школы и природы. Витторино называл свое учебное заведение *gioiosa*, т. е. «веселая»: здесь даже стены были украшены картинами, изображавшими детские игры.

У Д. А. Колодца рассказывается, что Да Фельтре в Италии называли «первым школьным учителем нового типа», поскольку он использовал игры и развлечения как воспитательные средства, способствующие не только физическому, но и духовному развитию ребенка. Педагог уделяет большое внимание физическому воспитанию (верховой езде, борьбе, фехтованию, стрельбе из лука, плаванию), настаивая, чтобы дети упражнялись в своих играх на воздухе и притом в любое время года, приучаясь и к холоду, и к теплу.

Культура эпохи Возрождения породила новый стиль поведения и мышления. Попытка воплощения игрового принципа, о котором мечтал Платон, была воплощена в жизнь итальянскими гуманистами. В ней отразилась необходимость назревших перемен, поиск новых путей развития общества. Не обходилось и без споров. К примеру, Леон Баттиста Альберти критиковал «игровой стиль» жизни, характерный для данной эпохи, ибо видел в этом исчезновение подлинных ценностей. Однако в отличие от него П. Верджерио, Б. Кастильоне и Э. Пикколомини усматривали в игре возможность формирования нравственных качеств личности и средство развития физических способностей.

Перу писателя-гуманиста Франсуа Рабле принадлежит роман «Гаргантюа и Пантагрюэль» – энциклопедический памятник куль-

туры французского Возрождения. Отвергая средневековый аскетизм, ограничение духовной свободы, ханжество и предрассудки, Рабле раскрывает гуманистические идеалы своего времени. Главный персонаж Гаргантюа в течение дня не теряет ни минуты. Он должен играть не только утром и вечером в промежутках между учением, но также и во время прогулки, после обеда и после ужина; упражнять свое тело, играя на лугу в мяч руками и ногами; играть в карты, в кости, должен научиться множеству развлечений. В течение того времени, когда при плохой погоде Гаргантюа не занят учением, «он должен петь, танцевать, играть, делать рисунки и скульптурные работы или упражняться в старой игре в бабки, которой забавлялись дети» [11, с. 96].

В двадцать второй главе знаменитой книги перечисляются более 200 различных игр, с помощью которых юный герой должен занимать свой ум и тело. По Рабле, всякая игра должна выполняться добровольно и прекращаться по желанию самого ребенка.

Педагогика XVI–XVIII вв. наследовала идеи эпохи Возрождения об эффективности игрового метода в процессе воспитания. Так, в середине XVI в. французский философ-гуманист Мишель Монтень выпускает эссе «Опыты», отмеченное своеобразным скептическим гуманизмом и направленное против схоластики и догматизма.

Труд Монтеня оказал огромное влияние на философскую и художественную культуру Позднего Возрождения и последующих эпох. В «Опытах» мыслитель узаконил тип свободного философского рассуждения, не ограниченного в движении мысли никакой заранее заданной темой, никаким жестким планом. Среди прочего здесь признается особое значение игры для детского воспитания. Так, перед тем как говорить о целесообразности любого способа обучения, Монтень указывает, что игры и телесные упражнения должны составлять значительную его часть. В играх он видит средство не только физического, но и этического воспитания: «В детстве меня побуждали питать отвращение к употреблению в играх нечестных приемов и лукавства (и, действительно, надо заметить, что игры детей для них – не игры, а самое серьезное дело)» [5, с. 99].

Ценные мысли об игре есть у Мартина Лютера. Деятели Реформации в Германии утверждал, в частности, что веселье (игра) и удовольствие так же необходимы для ребенка, как пища и питье.

А гениальный педагог Ян Амос Коменский, рассуждая о материнской школе и первоначальном обучении, перечислял преимущества использования игр и разъяснял их необходимость. Он рекомендовал игру как основное средство формирования личности и теоретически обосновал, почему игра должна быть выдвинута в обучении на первый план.

Главная стратегическая цель обучения, по его мнению, заключается в том, чтобы оно шло успешно, легко, кратчайшим путем и основательно. Для осуществления этой цели Коменский отправляется в венгерский город Шарош-Патаку, где занимается реформой школы. В этот период, который описан чешским писателем М. Кратохвилем, он издает ряд очередных педагогических сочинений, разрабатывает новые формы обучения, пишет несколько школьных пьес, но главное – начинает работу над сочинением «Мир чувственных вещей в картинках» («Orbis pictus»), принесшим автору мировую славу. Книга представляет собой сборник учебных пьес, обучающих латыни. Одна из основных частей – «Открытая дверь к языкам» – дается в виде сценария, другая названа «Школой-игрой» («Schola ludus»). Тут есть всевозможные сценки из материальной и духовной жизни. Две пьесы посвящены школам и их устройству – от первого класса до академии: другой драматизированный текст повествовал о человеческих достоинствах и пороках в реальной жизни; еще один – показывал общество, начиная с семьи и кончая идеальным государством.

Систематический ход обучения, отраженный в «Преддверии к языкам», «Открытой двери к языкам» и «Школе-игре», позволял постепенно и ненавязчиво увеличивать знания учащихся. Великий педагог был убежден в том, что ученик быстрее овладеет латынью с помощью фраз, цепочки вопросов и ответов, сопровождаемых драматическим действием: «Дети, которые будут привлечены к рисункам и внимание которых будет захвачено посредством игры и шутки, приобретут понятия о главнейших предметах в мире» [6].

В дальнейшем теорию игры развил английский философ, педагог и сенсуалист в области теории познания Джон Локк. Педагогические идеи выдающегося деятеля английского Просвещения сыграли заметную роль в становлении педагогики XVIII–XIX вв., а также в англосаксонской философской традиции (в том числе

аналитической философии XX столетия). В трактате «Мысли о воспитании» (1693) и философских сочинениях Д. Локк показал огромное значение продуманной и взвешенной организации развития ребенка. По его словам, человек при рождении представляет собой чистую доску (*tabula rasa*), на которую впоследствии воспитание наносит свои письмена [7]. Взгляды Д. Локка относительно игры и ее педагогического потенциала близким к Новому времени, в частности его можно рассматривать как предшественника Ф. Фребеля, считавшего, что наблюдение за ребенком во время игры помогает узнать его природу, характер и наклонности.

Существенный вклад в дальнейшую разработку теории игровой деятельности внесли исследователи второй половины XX в. Н. П. Аникеева, Ю. П. Азаров, О. С. Газман, М. В. Кларин, С. А. Смирнов, Н. А. Терентьева, С. А. Шмаков, Д. Б. Эльконин и др. Они раскрыли сущность данного понятия, определили структуру различных игр и их классификацию. Тем не менее функциональный потенциал, технологии театрализованной игры (драматизации) – феномена, обладающего как познавательным, воспитательным, так и культурологическим, этико-эстетическим значением, – в содержании общего и высшего образования все еще используются недостаточно.

Игровая деятельность в учебном процессе представлена далеко не в полной мере, применяется не целенаправленно и до сих пор часто воспринимается педагогами лишь как средство эмоционально-образной разрядки. Однако театрализованная игра – универсальный метод формирования культуры и рефлексии ученика и студента, очень эффективный способ приобщения учащихся различных возрастных групп к поисковой и творческой деятельности, обретения ими навыков сотрудничества. Особенно продуктивна она на интегративных занятиях при изучении предметов художественного цикла (музыки, мировой художественной культуры и др.), хотя поле применения игры, безусловно, намного шире – оно может охватывать практически все аспекты становления личности.

Философские, культурологические и педагогические концепции игры, возникшие в разные периоды развития цивилизации, свидетельствуют о том, что она может служить в образовательном процессе своеобразным творческим корреспондентом, мощным

каналом приобщения к знаниям, практическому опыту, труду, мыслительной деятельности. Игра представляет собой условную модель окружающего мира. Но, чтобы эта модель действительно работала на благо и в полную силу, преподаватель должен обладать компетентностью в области игрового моделирования, быть мотивационно готов к совершенствованию владения игровыми технологиями, иметь навыки игрового взаимодействия, режиссирования и организации игровой среды. Тогда игра превратится в один из ведущих факторов формирования индивидуальности, станет незаменимым инструментом гармоничного развития обучающихся.

Литература

1. Аристотель. Соч.: в 4 т. Т. 1 / ред. В. Ф. Асмус. М., 1976; Т. 2 / ред. З. Н. Микеладзе. М., 1978.
2. Бахтин М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. 2-е изд. М., 1990.
3. Демков М. В. История западно-европейской педагогики. М., 1912.
4. Кидд Б. Социальная революция: пер. с англ. СПб., 1897.
5. Колодца Д. А. Детские игры, их психологическое и педагогическое значение: пер. с итал. / под ред. Н. Д. Виноградова и А. Громбах. М., 1911.
6. Крадохвил М. В. Жизнь Яна Амоса Коменского: кн. для учителя: пер. с чеш. М., 1991.
7. Лосев А. Ф. Философия. Мифология. Культура. М., 1991.
8. Локк Д. Мысли о воспитании / пер. с англ. П. Вейнберга. СПб., 1890.
9. Материалисты Древней Греции. Собрание текстов Гераклита, Демокрита и Эпикура / ред. М. А. Дынника. М., 1955. С. 30–46.
10. Надолинская Т. В. Подготовка будущих педагогов к игровому моделированию интегративных уроков музыки в начальной школе: моногр. Ростов н/Д, 2006.
11. Платон. Собр. соч. в 4 т. Т. 3 / общ. ред. А. Ф. Лосева. М., 1994; Т. 4 / общ. ред. А. Ф. Лосева. М., 1994.
12. Рабле и Монтень. Мысли о воспитании и обучении: избранные места из «Гаргантюа и Пантагрюэль» и «Опытов «Монтеня» / пер. с франц. В. Смирнова. М., 1896.

13. Тахо-Годи А. А. Жизнь как сценическая игра в представлениях древних греков // Искусство слова: сб. статей / отв. ред. К. В. Пигарев. М., 1973. С. 306–314.

14. Харузина В. Об участии детей в религиозно-обрядовой жизни // Этнографическое общество. 1911. I. Кн. LXXXVIII.

References

1. Aristotel'. Works: in 4 v. V. 1. / ed. Asmus. M., 1976; T. 2 / Ed. ZN Mikeladze. M., 1978.

2. Bahtin M. M. Creativity Francois Rabelais and popular culture of the Middle Ages and the Renaissance. 2-e izd. M., 1990.

3. Demkov M. V. History of Western European pedagogy. M., 1912.

4. Kidd B. Social Revolution. SPb., 1897.

5. Kolocca D. A. Kids games, their psychological and pedagogical value. M., 1911.

6. Kratochvil M. V. Life of Jan Amos Comenius. M., 1991.

7. Losev A. F. Philosophy. Mythology. Culture. M., 1991.

8. D. Locke 's thoughts about education. SPb., 1890.

9. Materialists of ancient Greece. Collection of texts of Heraclitus, Democritus and Epicurus. M., 1955. P. 30–46.

10. Nadolinskaja T. V. Preparing future teachers to a game of integrative modeling of music lessons in elementary school: monogr. Rostov n/D, 2006.

11. Platon. Works: in 4 v. V. 3. Society / Ed. Losev. M., 1994.

12. Rabelais and Montaigne. Thoughts on education and training: selected passages from «Gargantua and Pantagruel» and «Experiences «Montaigne»». M., 1896.

13. Тахо-Годи А. А. Life as a stage play in the ideas of the ancient Greeks // Искусство слова. М., 1973. P. 306–314.

14. Haruzina V. // Jetnograficheskoe obshhestvo. 1911. I. Кн. LXXXVIII.