



педагогика искусства

Стукалова Ольга Вадимовна,
кандидат педагогических наук,
доцент, ведущий научный сотрудник
Учреждения Российской Академии образования
"Институт художественного образования", Москва.
chif599@mail.ru

**Универсальная категория жизни
(феномен игры в контексте современной педагогики искусства)
часть 2 (начало в №3, 2009г.)**

Важность опоры на игровую деятельность в образовательном процессе определяется и тем, что первоначальный опыт жизнеутверждения и культуротворчества растущий человек приобретает именно в таком доступном и эмоционально привлекательном для него виде деятельности. Не случайно многие ученые высказывают положения об «игроцентризме» бытия человека, о полифункциональности и многоаспектности самого феномена игры как объекта научного исследования для различных областей гуманитарного знания, о возможности вариативного использования культуротворческого и развивающего личностного потенциала игры в социально-педагогической, психолого-педагогической, терапевтической, экономической и других сферах деятельности.

Среди трудов, в которых так или иначе затронуты эти проблемы (помимо названных в первой части статьи классических сочинений Й. Хейзинги и Х. Ортеги-и-Гассета) — работы Аристотеля, Ф.Я. Бейтендейка, Э. Берна, К. Гросса, Г.-Г. Гадамера, А.Я. Гуревича, Г. Карра, Э. Клапареда, М. Лацаруса, Д. Патрика, Д. Стенли Холла, Г. Спенсера, Э.Б. Тайлора, В.Н. Топорова, В. Тернера, Е. Финка, З. Фрейда, Дж. Фрэнзера, Ф. Шиллера, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина. В этих трудах игре отведена главная роль в развитии физиологических, высших психических, эстетических, интеллектуальных, общественных функций и способностей личности.

Исследованию феноменологии игры и обоснованию принципиальной многоплановости проявления этого феномена в культуре посвящены работы К. Георга, В.Н. Жукова, М.С. Кагана, Н.Т. Казаковой, Л. ди Оливейра Лима, В.И. Устиненко. Авторы отмечают, что игровая культура определяет соприкосновение личности как с внешней средой, так и с внутренней средой, а сама игра выступает стилеобразующим фактором современной культуры.

Между тем для современной педагогики искусства особую значимость приобретает взаимосвязь игры и потребности в культуротворчестве, значение которой для развития личности все более осознается и теоретиками, и практиками педагогики.

Само понятие «культуротворчества» в философских концепциях гуманизма XX в. трактуется как одна из сущностных характеристик человека в целом (А. Гелен, Н.А. Бердяев и др.).

Так, согласно идеям А. Бергсона, именно «потребность в творчестве» определяет основные «жизненные порывы» человека. При этом творчество направляется не только во

вне, но и внутрь — на самопознание и созидание своего Я, новых возможностей разума и воли. С позиций ноосферной теории В.И. Вернадского, каждый принимает участие в «сотворении ноосферы».

Что же вкладывается в понятие «культуротворчество», когда оно оказывается взаимосвязанным с понятием «образования»?

Прежде всего — в ситуации культуротворчества, как и в ситуации получения образования человек стремится объективировать свои творческие силы, как порождая новые культурные формы, смыслы, ценности, так и выявляя уже существующие формы, смыслы и ценности, значимые для собственного бытия-в-культуре, интерпретируя их, оценивая, проживая, превращая их в органичные составляющие собственного духовного космоса (этот процесс особенно важен для образования).

В культуротворчестве человек становится полноправным участником «культурного диалога», входя в культуру и осваивая постепенно культурный опыт. Современные ученые утверждают, что «...в самой основе современного образования заложен приоритет нормативного знания (это связан с классическими концепциями истины как соответствия) и в целом — императивных форм культуры, что чревато опасностью разрыва с непосредственно-деятельностными формами, вытесняемыми в стихийный, не охватываемый институтами образования, поток культуротворчества: в котором субъекты деятельности непрофессионализированы, структура процесса синкретична, трансляция опыта не требует предварительного владения средствами его хранения и передачи» [3, 140].

Между тем для современного образования характерен разрыв между содержательными и формально-организационными компонентами учебного процесса и между осознаваемыми целями и результатами образования. Наличие такого разрыва справедливо означает, что целостность культуротворческого процесса нарушена. М. Шелер показывал, что в образовательном процессе, построенном на приоритете технократического знания, происходит отчуждение самого образования от личности обучающегося, от живого процесса культуротворчества.

Не случайно этот философ называет «образованным» человека, который овладел совокупностью подвижных схем созерцания, мышления, толкования, оценки мира, обращения с ним, схем, при этом он способен перерабатывать их и включать в целостность личного мира. Восхождение к такому знанию превращается в поступательный процесс восхождения к органичному бытию в культуре, к умению строить свое бытие в культуре.

Очевидно, что традиционная образовательная модель, построенная на принципах рационально-нормативного подхода, не способна создать условия для современного культуротворческого процесса, в котором становление личности предполагает не только вхождение в культуру, но и продуцирование ее ценностей. Творчество в данном случае должно быть имманентно образованию, а не предметом эпизодической деятельности.

Внимание к проблемам культуротворчества в детском возрасте обусловлено тем, что именно на этот период приходится основной этап закладывания базисных основ человеческой культуры. Миссия образования в процессе детского культуротворчества — перевод социальной ситуации развития ребенка в специально организованную педагогическую ситуацию.

В процессе культуротворчества формируются такие значимые личностные новообразования, как особая внутренняя позиция ребенка, развитое творческое воображение и обобщение переживания, опираясь на которые ребенок научается общаться с внешним миром и расширять его благодаря своей целенаправленной и продуктивной активности — так происходит обогащение внутреннего мира ребенка. Результатом детского культуротворчества становится и определенное мотивационно-ценностное отношение ребенка к культуре.

Побудительной силой культуротворчества для ребенка является потребность в получении удовольствия, радости, положительных эмоций — то, что, в свою очередь, и порождает игру. Продуманно организованная игра может стать средством самосовершенствования — ведь она дает возможность в условном плане осуществить то, о чем мечталось в реальности.

Кроме того, игра — прежде всего творческий процесс. Не случайно С.Т. Шацкий отмечал, что непринужденная детская игра, дающая простор воображению, отражает в себе жизненный опыт детей, а ход такой игры зависит от богатства внутренней жизни, развивающейся в душе ребенка.

В играх, которые имеют, скажем так, культуротворческую сверхзадачу, важен педагогический смысл, вкладываемый в игру — соответственно, это диктует и подбор ситуаций, и развитие самого сюжета игры. Продуманная организация игры обеспечивает ее эффективное воспитательное влияние.

Педагогу в этих играх важно стимулировать участников игры на осознание своих способов общения, своей позиции среди других.

К сожалению, приходится констатировать, что именно этот момент является своеобразной болевой точкой педагогики. Педагоги-практики признаются, что самый трудный момент в организации игры — это вовлечение в нее педагогов. Многие педагоги не готовы занять игровую позицию, изменить традиционно принятый стиль отношений между взрослыми и детьми. В то же время игровая позиция педагога только тогда превращает игру в культуротворческий процесс, когда возникает особая радостная атмосфера праздника, совместного творчества.

Данная проблема тесно взаимосвязана и с актуальной для психолого-педагогической науки проблемой преобразования эмоционально-чувственного состояния человека в факт его непосредственной игровой деятельности. Открытым остается вопрос разработки эффективной педагогической методики перехода «человека обыденного» в «человека играющего».

Следует отметить, что для современности вообще характерно ограничение и сокращение игрового пространства жизни человека. Понижается в качестве и ценности сама культура игры, что подтверждается, в частности, рядом международных инициатив по поддержке прав на игру — например, 31-ой статьей «Право на игру» в Декларации ООН о правах ребенка, принятой Генеральной Ассамблеей ООН 20 ноября 1989 г. В этой статье право на игру, культурное развитие, художественную активность и досуг рассматриваются как тесно связанные аспекты развития ребенка и человеческого сообщества.

Вопрос состоит в том, *какая* игра является продуктивной и значимой в этом контексте... Несомненно, многие современные игры (компьютерные, к примеру), носящие пассивно-созерцательный или, что не лучше, эмоционально-экзальтированный, информационно-технологический, и даже утилитарный характер, не могут быть отнесены к категории культуротворческих, оказывающих позитивное воспитательное влияние на растущего человека. Исследователи констатируют — в современном игровом пространстве господствует китч — упрощенные, ориентированные на «человека массы» формы игры.

Такие игры порождают не потребность к творчеству, а алгоритмизацию мышления, воспитывают жизненный практицизм, обедняя эмоциональную сферу. Они не снимают стресс, а, наоборот, усиливают нагрузки на психику.

Вместе с тем, несмотря на изменение статуса игры в современном мире и самого «человека играющего», игровая культура по сей день не утратила своей культуротворческой роли, своего развивающего значения для личности. В связи с этим проблема формирования культуротворческой стратегии человека в контексте игры является одной из актуальных для психолого-педагогической науки.

Постановка проблемы детской игры как особого культурного феномена принадлежит Л.С. Выготскому, который разработал теорию психологической сущности

развернутой формы ролевой игры. Игровая деятельность ребенка рассматривалась ученым в контексте развития высших психических функций человека. Основные положения гипотезы Л.С. Выготского определили целое направление психолого-педагогических исследований в отечественной теории и практики игры.

Последователями Л.С. Выготского были исследованы общие проблемы и методология педагогической теории игры (Л.И. Божович, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Г.П. Щедровицкий, Д.Б. Эльконин и др.); игра как форма организации «детского общества» (Н.С. Агамова, Л.В. Артемова, Г.М. Лямина, В.М. Розин, А.П. Усова и др.); игра и ее соотношение с уровнем умственного развития ребенка (З.М. Богуславский, И.Е. Берлянд, Н.С. Пантина и др.); строение игровой деятельности и руководство игрой (Н.П. Анিকেева, Н.Н. Богомолова, Р.И. Жуковская, В.Г. Марц, П.Г. Саморукова и др.).

Особое значение для педагогики имеет теория С.Л. Рубинштейна о творческой адаптации человека в мире через игру. Именно эта теория трактует игру с позиций доминанты в ней культуротворческого начала. Игра, согласно С.Л. Рубинштейну, это порождение преобразующей деятельности человека. Впервые проявляясь в игре, эта всеобщая способность к преобразованию мира в игре впервые и формируется.

В современной психолого-педагогической науке внимание обращено и к изучению такого аспекта игры, как «игровая биография человека». Такой подход становится методом для анализа тенденций развития форм игрового поведения, особенностей возрастного участия в играх, соотношения самостоятельных, самодеятельных форм и специально организуемых игр.

В педагогической теории и практике игра рассматривается и как интерактивный метод в развитии творческих начал личности, формировании коммуникативной компетентности и технологических умений человека. Для педагогики искусства весьма актуальны современные методики игрового моделирования (А.П. Марков, Т.В. Надолинская).

В современной науке возникло и такое направление в изучении педагогического потенциала игры, как игровая терапия.

(ПРОДОЛЖЕНИЕ СЛЕДУЕТ)

Литература:

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991.
2. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М.: Изд-во МГУ, 1981.
3. Леонтьева В. И. Образование как феномен культуротворчества // Социс. 1995. № 1.
4. Майер А. А. Культурогенез детства // <http://testme.org.ua/article/detail/120#>
5. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973.
6. Философия культуры. Становление и развитие / С. Шапиро. СПб.: Издательство «Лань», 1998.
7. Шацкий С. Т. Избр. педагогические соч.: В 2 т. М.: Педагогика. 1980.
8. Шелер М. Формы знания и образование // Человек. Вып 4. М., 1992. С. 85—96.
9. Шелер М. Социология знания / Пер. с нем. А. Н. Малинкина // Теоретическая социология: Антология: В 2 ч. / Пер. с англ., фр., нем., ит.; сост. и общ. ред. С. П. Баньковской. М.: Книжный дом «Университет», 2002. Ч. 1. С. 160—171.