

Еняшина Н. Г.

**К ВОПРОСУ О ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЯХ ИГРЫ**

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/1/2008/4-2/31.html](http://www.gramota.net/materials/1/2008/4-2/31.html)

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

**Альманах современной науки и образования**

Тамбов: Грамота, 2008. № 4 (11): в 2-х ч. Ч. II. С. 79-81. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/1.html](http://www.gramota.net/editions/1.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/1/2008/4-2/](http://www.gramota.net/materials/1/2008/4-2/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [almanac@gramota.net](mailto:almanac@gramota.net)

совершенствованию; приоритет духовных потребностей, таких как творчество, любовь, познание, красота и др.; расширение сознания за пределы человеческого тела, за пределы Я.

Формирование определенного мировоззрения, когда человек воспринимает себя как микрокосмос, а свой жизненный путь - как часть высшего замысла, связывая его с жизнью всей Вселенной. Такое мировоззрение позволяет видеть в обычных жизненных событиях духовный смысл. Нахождение оптимального индивидуального баланса между сиюминутным и вечным, материальным и духовным, земным и небесным, который, позволяя адаптироваться к конкретной социокультурной ситуации, оставляет приоритет за стремлениями к вечному, любви, истине, совершенству.

При этом важно помнить, что нельзя стремиться к духовному совершенству иначе, чем через совершенство в земных проявлениях, через совершенствование своего тела, своих отношений, своих человеческих качеств, осознание своего предназначения, своих высших ценностей и смыслов. Важным моментом в психологии духовного здоровья является осознание того, что здоровье не является самоцелью, а лишь условием, осознанием и результатом активной, творческой жизни, способствующей совершенствованию молодых людей. Главное не то что молодежь делает для духовно-нравственного здоровья, а то, ради чего она это делают.

## К ВОПРОСУ О ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЯХ ИГРЫ

*Еняшина Н. Г.*

*ГОУ ВПО «Ульяновский государственный университет»*

Сегодня решение воспитательных задач в вузе является актуальной педагогической проблемой. Все больше внимания уделяется активным приемам воспитания. Наше исследование направлено на решение воспитательных задач в вузе с помощью игры.

Игровые явления и процессы всё чаще становятся предметом исследования педагогических и психологических наук. Переоценить педагогические возможности игры невозможно. Еще в слаборазвитых общинных формациях игровые формы выступали как средства передачи информации, обучения, коллективообразования. По мнению Г. П. Щедровицкого, игра является чисто педагогической формой, созданием педагогики и педагогов, т.к. она исторически сложилась и развивалась для управления формированием детей.

Тема игры в педагогическом процессе очень актуальна, т. к. игра - мощнейшая сфера «самости» человека: самовыражения, самоопределения, самопроверки.

Феномен игры считается уникальным явлением, являясь, по своей сути, развлечением, игра способна перерасти в обучение, в воспитание, в модель типа человеческих отношений.

Долгое время единственной развернутой формой существования игры была - детская игра. Однако в настоящее время игра приобрела значительный вес и довольно высокий статус в подготовке и переподготовке взрослого населения, в решении инновационных проблем в жизни общества.

Родоначальником теории игры в российской науке является К. Д. Ушинский. Он высказал идею использования игры в общей системе воспитания. Известные советские педагоги (А. В. Луначарский, Н. К. Крупская, А. С. Макаренко) в своих работах выделяли два уровня использования игры в педагогическом процессе: как принцип построения педагогического процесса и как частный прием процесса воспитания. Такое деление условно и в реальном педагогическом процессе оба уровня выступают как единое целое.

На основе теоретического анализа и экспериментальных данных ученые показали, что игра, при всей ее специфичности, обладает такими же характеристиками, как и любая человеческая деятельность. По мнению многих исследователей (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев), игра есть вид развивающей деятельности, форма освоения социального опыта, одна из сложных способностей человека. Игра - это не имитация жизни, это очень серьезная деятельность, которая позволяет ребенку, подростку, и даже взрослому человеку самоутвердиться, самореализоваться. Это деятельность, в процессе которой участники пробуют себя в различных социальных ролях. Таким образом, игра является фактором социального развития личности.

Как педагогическая категория игра занимает огромное место в педагогической науке и рассматривается как средство изучения и формирования личности (Р. И. Жуковская, Т. Е. Конникова, Д. В. Менджерцкая), а также как эффективное средство диагностики и оценки личности и группы.

Игра как педагогический метод способствует стимулированию активности детей в различных видах деятельности и предполагает постановку цели, связанную с достижениями как материальных, так и духовных результатов. Педагогическая игра позволяет подготовиться к психологическим моментам вхождения в межличностную среду, в ней рождается взаимодействие в рабочей группе, ярко проступают отношения между членами команды, выступают личностные и социальные отношения участников друг к другу.

Некоторые авторы (С. А. Шмаков, Т. Е. Конникова, Е. С. Махлак) считают, что в подростковом и юношеском возрасте игра приобретает особое значение, объясняя это «игровым дефицитом», который испытывают молодые люди, вследствие чего происходит «вторичный» взлет игровых интересов. Л. И. Божович объясняет такой взлет возросшим значением коллектива в данном возрасте, развитием чувства товарищества, наличием потребности в дружеском общении, сознательным отношением к дружбе.

Игра снимает напряжение, в котором пребывают молодые люди в своей реальной жизни, и заменяет его добровольной и радостной мобилизацией духовных и физических сил. Игра дает увлеченность. Она интенсивно вовлекает всего человека, активизирует его способности.

Важен тот факт, что игра дает психологическую устойчивость, снимает уровень тревожности, вырабатывает активное отношение к жизни и целеустремленность в выполнении поставленной цели.

Становясь студентами, молодые люди попадают в новые условия, характерные только для учебы в вузе, а также включаются в студенческий коллектив независимо от своего желания. Поэтому многие юноши и девушки адаптируются в условиях вуза недостаточно быстро и легко. Согласно исследованиям, в этот период многие студенты чувствуют себя неуверенно, обособленно, испытывают чувство оторванности от привычной среды, неудовлетворенность своим положением, часто допускают отступления от правил поведения в вузе.

Основная воспитательная задача в этот период состоит в том, чтобы помочь студентам адаптироваться к новым условиям обучения в вузе, а также сформировать студенческий коллектив, с признаками хорошо организованного коллектива.

Мы считаем, что игра является наиболее эффективным средством решения воспитательных задач в вузе. Изучение теории игры в целом и игровых педагогических технологий в частности позволяет выдвинуть гипотезу о возможности использования игровых технологий как средств формирования сплоченного коллектива.

Под «игровыми технологиями» в педагогике понимается достаточно обширная группа методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. "В отличие от игр вообще педагогическая игра обладает существенными признаками - четко поставленной целью и соответствующим педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью" [Селевко 1998: 50].

Игра дает возможность оптимизировать процесс формирования коллектива, способствует установлению отношений сотрудничества, содружества и сотворчества педагогов и студентов, создает благоприятный психологический климат, а также помогает сплотить коллектив.

Исследователь игры Й. Хейзинга в своей работе «Homo ludens» пишет: "...присущее участникам игры чувство, что они совместно пребывают в некоем исключительном положении, совместно делают одно важное дело, обособляясь от прочих и порывая с общими для всех нормами, простирает свои чары далеко за пределы продолжительности отдельной игры" [Хейзинга 1992: 30]. Привлекательность игры столь велика и игровой контакт людей друг с другом столь полон и глубок, что игровые содружества обнаруживают способность сохраняться и после окончания игры, вне ее рамок. Игра дает понятие о самоограничении и самопожертвовании в пользу коллектива, поскольку только "сыгранный" коллектив может добиться успеха и совершенства в игре.

Игра является коллективным методом воспитания, в ней наиболее ярко проявляется коллективизм, дух корпоративности, коммуникабельность, вырабатывается коллективное мнение и в то же время способность отстаивать собственное мнение.

Воспитание - это не только целенаправленное педагогическое воздействие на воспитанников, это еще и творческая активность индивидуальной личности каждого воспитанника. Такой творческой активности не составляет труда добиться в игре.

В ходе игры все участники охвачены игровым процессом, активно работают над разрешением проблемных и конфликтных ситуаций. Игра, должным образом построенная, помогает скорректировать поведенческие нарушения, гасить конфликты, преодолевать трудности общения, а также помогает справиться с переживаниями, беспокойством, страхом, неуверенностью в себе, скованностью в общении, неспособностью контролировать свои чувства и поступки, которые препятствуют нормальному самочувствию и общению со сверстниками. Игра дает возможность каждому проявить себя, добиться лучших результатов во всех отношениях.

Игра является одной из форм воспитания и обучения. Эффективность любого направления воспитания, как известно из исследований В. А. Сухомлинского, А. И. Кочетова и др., взаимосвязано с возможностью соотношения воспитания с самовоспитанием, которое требует активного участия личности в саморазвитии, что реализуется в игровой деятельности.

Выделяя воспитательные, образовательные и развлекательные игры, невозможно провести четкую границу между ними. Каждая игра чему-то учит и воспитывает определенные качества у игроков.

Мы считаем, что для формирования студенческого коллектива можно использовать большое количество разнообразных игр. Это могут быть игровые психологические тренинги, организационно-деятельностные игры (ОДИ), спортивные и командообразующие игры, ролевые игры, а также коллективные творческие дела (КТД), которые не являются непосредственно игрой, но сохраняют мощное игровое начало.

Таким образом, игровые технологии являются универсальным средством организации современного процесса социального воспитания и могут быть активно использованы в процессе формирования коллектива.

1. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. - М.: Народное образование, 1998. - 256 с.
2. Хейзинга Й. Homo ludens. - М.: Прогресс, 1992. - 459 с.
3. Эльконин Д. Б. Психология игры. - М.: Педагогика, 1978. - 301 с.

## ТИП СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ЭКОНОМИЧЕСКУЮ СОЦИАЛИЗАЦИЮ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

*Ермакова И. В.  
Чебоксарский государственный университет*

Проведенный нами аналитический обзор ряда работ зарубежных и отечественных ученых, в которых представлены авторские концепции типологии семей и типов воспитания показывает, что в исследованиях И. С. Кона, Ю. З. Гильбух, В. А. Сысенко, А. А. Реан, Д. И. Фельдштейна, Э. Эриксона, Р. Бернса, К. Роджерса, освещаются социальные аспекты семейного воспитания, взаимодействие семьи и школы в формировании духовно-нравственных основ личности подростков. Рассматриваются содержательные аспекты взаимодействия супругов и характер детско-родительских отношений в благоприятных и неблагоприятных семьях, отраженные в научных трудах Э. Г. Эйдемиллера, В. В. Юстицкого, А. Е. Личко, Л. С. Алексеевой, Б. Н. Алмазова, Г. П. Бочкаревой, В. Т. Кондрашенко, М. Раттер и др.

Помимо теоретического анализа типологии семей и типов семейного воспитания подростков в разнородных семьях, нами проводились исследования родителей и их детей по опросникам Э. Г. Эйдемиллера, В. В. Юстицкого «Анализ семейного воспитания» (АСВ) и тест И. М. Марковской «Взаимодействие родитель-ребенок» (ВРР).

Сравнение основных черт воспитательного процесса по тесту АСВ в семьях, где проживают подростки - девианты и в семьях, в которых имеются подростки группы «норма» показало, что гиперпротекция довольно заметно проявляется в семьях, где воспитываются подростки - девианты (58,1% в экспериментальной группе и 26,4% в контрольной группе). Игнорирование потребностей подростков наблюдается только в экспериментальной группе (49,4%), в контрольной группе - на уровне 4,3%. Такая черта воспитательного процесса как «чрезмерность требований - обязанностей» в экспериментальной группе проявляется на уровне 65,4%, в контрольной - 39,6%. Казалось бы, в тех малоимущих семьях, где подростки относятся к родителям довольно прохладно, уровень санкций к непослушным детям должен быть довольно высоким. Однако в экспериментальной группе он почти такой же, что и в контрольной группе. По-видимому, в неблагополучных семьях (с низким уровнем материального благосостояния) родители, как говорят, махнули рукой на своих «недорослей», проявляя тем самым свое воспитательное бессилие. В семьях с высоким материальным достатком применяемость санкций (угроз наказания или самих наказаний) является в основном средством профилактики, предупреждения в отношении возможных отклонений подростков от нормативных правил поведения.

Как свидетельствуют данные опроса ведущим стилем семейного воспитания подростков в благополучных семьях является стиль повышенной моральной ответственности с высоким и средним уровнями внимания родителей к удовлетворению нормативных потребностей своих детей. Что касается подростков экспериментальной группы, то в 57,8% семей, где они живут, довольно зримо проявляется сочетание пониженного уровня моральной ответственности с пониженным вниманием к потребностям подростков.

Исследование процесса взаимодействия на уровне «родитель-ребенок» свидетельствует о том, что 40,4% подростков экспериментальной группы воспринимает родителей как требовательных, 36,1% - контролируемых, 38,7% - эмоционально - дистанцируемых. По характеристикам поведения своих родителей, 85,3% детей из этой группы считают, что в системе детско-родительских отношений наблюдается явный дефицит сотрудничества и взаимопонимания. В тоже время родители, оценивая свое взаимодействие с детьми полагают, что они имеют авторитет (58,4%), достаточно требовательны 65,7%, в меру контролирующими (50,5%) принимающими (69,3%), готовыми к сотрудничеству (80,2%). Обобщение средних показателей по шкалам опросника «ВРР» позволяет говорить о том, что подростки и их родители по-разному оценивают и воспринимают сложившуюся систему взаимоотношений. Разность в восприятии детско-родительских отношений подростками-девиантами выявляет наличие определенной стены взаимного непонимания и отчуждения, об отсутствие у родителей желания пойти навстречу подросткам, удовлетворять их потребности в «карманных» расходах, в скромных потребительских запросах. Все эти и другие особенности распределения семейного бюджета, отсутствие эмоциональной близости и сотрудничества на почве экономических разногласий, предопределяют появление в системе взаимодействия «родитель-ребенок» низкого уровня эмпатии и доверительных отношений.

Неадекватность стиля семейного воспитания, разнородность социально-перцептивных оценок детско-родительских отношений, свидетельствует о наличии к подросткам-девиантам индифферентного, а иногда и плохого отношения к своим родителям (особенно заметно эта тенденция наблюдается в малообеспеченных семьях).