

РОЗВИТОК ТЕОРІЇ ГРИ В ДОШКІЛЬНІЙ ПЕДАГОГІЦІ (20-30-ті рр. XX ст.)

Зміст статті доводить, що впровадження в практику передових наукових положень з проблеми гри залежить від багатьох факторів, в тому числі від організації методичного керівництва в досліджуваній період. Представлений внесок радянських педагогів у розробку теорії гри дітей дошкільного віку: Д.Менджеріцької, П.Блонського, С.Аркіна, Р.Жуковської, А.Усової. У міру розвитку поглядів радянських педагогів на гру, її сутність і виховну цінність, у методичній літературі була зроблена спроба розкрити її мотиви.

Ключові слова: дошкільна педагогіка, методичне керівництво, теорія гри, діти дошкільного віку, гра, радянські педагоги.

Сучасний стан розвитку вітчизняної педагогічної думки, детермінований соціально-економічними чинниками й пов'язаний з утвердженням в освітньо-виховній системі гуманістичних принципів, характеризується підвищеною увагою до проблеми виховання дітей дошкільного віку. Процеси розбудови демократичного суспільства примножують її значення в умовах ринкової економіки. У державних освітніх документах (Закон України "Про освіту", Концепція національного виховання тощо) зазначено, що основу формування нової людини, підготовленої до свідомої й ефективної життєдіяльності, складає гуманістична парадигма особистісно орієнтованої освіти й виховання. Чи не найбільшу вагу ці ідеї набувають для українського дошкільництва, яке потребує не лише збагачення пізнавального змісту дошкільної освіти, а й суттєвого вдосконалення виховних програм. Це підкреслено, зокрема, у "Державному компоненті дошкільної освіти" і Законі України "Про дошкільну освіту".

Особливо гострою у сфері дошкільної педагогіки постає проблема пошуку ефективних шляхів оптимізації процесу виховання, що має будуватися з урахуванням особливого значення дошкільного дитинства й тих психічних новоутворень, які інтенсивно формуються в цьому віковому періоді. Для розв'язання цього складного питання українське дошкільня має вібрати в себе кращі здобутки світової педагогічної думки і критично осмислити вітчизняну педагогічну спадщину. У цьому контексті звернення до історико-педагогічного минулого, сучасний аналіз тих наукових праць, що присвячені теоретичним пошукам і практичному досвіду у сфері дошкільного виховання, є надзвичайно актуальним.

На думку педагогів та психологів (О. Запорожеть, В.Логінова, П.Саморукова, А.Усова, П. Якобсон), дитяча особистість розвивається в ігровій діяльності, що є найдоступнішою для дитини, оскільки більш за все відповідає її психічній і фізичній особливостям. В ігрових діях розвиваються мовлення дошкільника, його почуття, сприймання, збагачується емоційна сфера, саме через гру дитина опановує всю систему людських взаємин. Гра є одним із найцікавіших видів людської діяльності, провідною діяльністю дошкільника, засобом його всебічного розвитку, важливим методом виховання, дійсною соціальною практикою дошкільника (О.Запорожеть). Дитяча гра – це діяльність, спрямована на орієнтування в предметній і соціальній дійсності, в якій дитина відображає враження від їх пізнання (Н.Бойченко, В. Воронова, Г.Григоренко, А.Матусик, О. Щербакова). У грі формуються всі сторони особистості дитини, відбуваються значні зміни в її психіці, що готують перехід до нової, більш високої стадії розвитку (С. Рубінштейн).

Мета статті: розкрити основні тенденції розвитку теорії гри в дошкільній педагогіці у 20-30-ті рр. XX ст.; показати, що вивчення і творче використання спадщини вітчизняних учених є на сьогодні надзвичайно актуальним.

Уважного ставлення дослідників останнім часом вимагає питання розвитку дошкільної педагогіки. У 20-ті роки XX століття радянська дошкільна педагогіка вже мала сукупність розвинених поглядів про гру як педагогічний засіб, виражений в купах класиків вітчизняної і зарубіжної педагогіки.

Видана в 1919 р. Інструкція з ведення домашнього вогнища й дитячого садка містила багато цінних указівок, проте в цілому вона була ще витримана в дусі теорії вільного виховання: заперечувалася керівна роль вихователя, рекомендувалося об'єднати дітей за інтересами, недооцінювалося значення гри.

Аналізуючи найбільш поширені буржуазні теорії гри, П. Блонський піддав критиці роботи Гросса. У праці "Найголовніші теорії гри" П.Блонський показав грубу помилку К. Гросса в тому, що той переносив прямо, без усяких застережень, біологічний сенс гри тварин на людину. Не можна не погодитися з оцінкою теорії гри Гросса, яку дав П. Блонський, вважаючи, що теорія гри Гросса скоріше говорить про значення дитячих ігор, ніж про причини і їх сутність, вона занадто телеологічна, щоб бути науковим її поясненням [2, с. 380-381].

Критика положень теорії гри Гросса є також у працях С.Аркіна, Д.Менджеріцької. У праці "Дитина і її іграшка в умовах первісної культури" С.Аркін вказував, що один з недоліків теорії Гросса полягав у тому, що в ній переважає біологічне значення гри й не показано її соціальну роль [1, с. 10].

Д.Менджеріцька, аналізуючи буржуазні теорії гри, обговорювала сутність неправильного розуміння Гроссом значення інстинктів у житті людини. Іdealізм Гросса, на думку Д.Менджеріцької, полягав у тому, що він ставив питання не про причину, що викликає ігри, а про мету, яка переслідувала "мудру природу", дала дитинство та можливість грати. Розуміння гри як засобів виявлення, вправи та доповнення інстинктів природно привело до висновку, що вихователь не повинен втручатися в ігри, керувати ними. Зміст ігор та їх розвиток нібито задалегідь визначено, вихователь може лише порушити їх природний розвиток.

Основні положення буржуазних теорій гри було піддано критиці у працях Л. Виготського.

Так, у передмові переказного видання Коффа "Основи психічного розвитку" (1934 р.) Л. Виготський вказав позитивні погляди Коффа з приводу того, що гри, у власному розумінні слова, немає ні у тварини, ні у дитини раннього віку. Він вважав правильними вимоги Коффа переглянути теорію гри Гросса щодо значення гри. Проте Л.Виготський зауважив, що заперечення теорії гри Гросса відбувається в Коффа не з принципових міркувань. Коффа відкидав цю теорію не через її натуралістичний характер, він намагався замінити її іншою, настільки ж натуралістичною теорією. Л. Виготський зазначав при цьому яскраво виражену релігійну спрямованість поглядів на гру Коффа.

Визначальність проблем гри, А.Пінкевич звернувся до розбору буржуазних теорій гри Ф.Шіллера, Г.Спенсера, Ф.Фребеля, М.Монтессорі. Безсумнівний інтерес представляють дві його широко відомі праці: "Педагогіка. Досвід марксистської педагогіки" (1930 р.), "Основи радянської педагогіки. Робоча книга для педагогічних технікумів" (1929 р.). У цих працях автор піддав критиці ідеї Ф.Фребеля та М.Монтессорі. Їм було відзначено, що педагогіка Фребеля ґрунтується на іdealістичній філософії, а тому пронизана містикою. Мету виховання, писав А.Пінкевич, Фребель бачив у єднанні людини з природою і Богом. Це уявлялося німецькому педагогу вищою єдністю життя: людина створена богом, а тому вона прекрасна за своєю природою. Тому Фребель, за словами А.Пінкевича, вважав за необхідне якнайбільше дбати про те, щоб не спотворити волі бога. На підставі цього, говорячи про перші іграшки дитини, Фребель висловився на користь м'яча, тобто кулі, яка нібито символізує єдність світу, світову гармонію і красу. Разом з тим, їм було відзначено й позитивні погляди Фребеля на гру: пропозиція створити для дитини ігровий матеріал; ідея про необхідність розвитку органів почуттів у процесі гри; бажання поставити гру в центрі всієї діяльності дитини-дошкільника.

Як вказував А.Пінкевич, іdealістична філософська позиція Фребеля і його послідовників зумовила половинчастість його дошкільних теорій з погляду методичної, – і компромісність – з погляду суспільно-політичної.

Розглядаючи систему М.Монтессорі, А.Пінкевич вказував, що використання дидактичного матеріалу з метою розвитку органів почуттів, уваги, організованості, під час критичного його відбору можна використовувати в роботі з дітьми. Проте він застерігав при цьому, вказуючи, що методи Монтессорі, будучи засновані на штучно створених посібниках, сприяли відриву виховання від життя, обмежуючи тим самим розвиток дитини. Система Монтессорі, за словами А.Пінкевича, орієнтована, у кінцевому підсумку, на виховання в дусі індивідуалізації.

П.Блонський відстоював думку про соціальну обумовленість змісту гри дитини: "Зміст величезної більшості дитячих ігор – соціального походження, та впливу середовища на дитячі ігри величезна" [2, с. 384]. Утвердження ними думки про соціальну детермінацію дитячих ігор слугувало запереченням проти тих теоретиків (С.Холл та ін.), які, думаючи, що розвиток дитини є простим повторенням пройдених людських ступенів, вважали, що дитячі ігри за своїм змістом повинні мати архаїчний характер. Дитина у своїх наслідувальних іграх, – писав П. Блонський, – відтворює сучасність, і за сюжетами цих ігор можна бачити, чим з цієї сучасності переважно живе" [2, с. 389].

Життєвою лабораторією дитинства називав ігри С.Шацький. Він говорив, що у грі, цієї спеціальної обробки життєвого матеріалу, є найбільше ядро розумної школи дитинства.

Таке трактування ролі гри не мало нічого спільного з твердженням, що вона ніби має глибокий біологічний сенс, будучи способом прояву інстинктів і потягів.

Багатоскладову роль гри характеризував С.Аркін. Він вважав гру могутнім чинником розвитку повноцінної соціальної особистості, що є ареною випробування й загартовування соціальних почуттів, соціальної дисципліни й колективної солідарності. У грі можна помітити "дух єднання", "соціальну залежність", "повагу до прав інших, усвідомлення своїх обов'язків, уміння жертвувати особистою вигодою заради більш широкого соціального блага". Радянські вчені (П. Блонський, С.Аркін, А.Пінкевич, Д.Менджеріцька, З.Богуславська) показали класовий характер ігор. У методичному листі "Творчі ігри дошкільнят" (1934 р.) зазначалося, що є ігри, що виражають класово-ворожі установки, по суті – антиколективні. На противагу цьому ігри, що зображують Червону Армію, життя дітей у дитячому садку, піонерів, робітників, виховують справжній "пролетарський" колективізм. Прикладом класового підходу до процесу виховання й використання з цієї метою гри є праця Р.Жуковської "Ігри та трудові заняття".

Доступність змісту дитячих ігор для всіх дітей, відбір тематики та підбір матеріалу, виходячи з наявних реальних умов, шляхи керівництва грою,

взаємозв'язок з трудовим вихованням – усе це сприяло всебічному розвитку дітей простого народу. РЖуковська наводить приклади проведення дитячих ігор, в яких діти емоційно й радісно переживають значні суспільно-політичні події великої епопеї, пов'язаної з порятунком члоскінців, з життям героїв соціалістичного будівництва. Тим самим, уже в 30-х роках РЖуковська протиставила невірним поглядам на гру як інстинктивну діяльність положення про те, що гра – це форма відображення дійсності, умовного її перетворення, що надає широкі можливості для класового виховання дітей.

Під впливом ідей Н.Крупської у 20-ті – 30-ті рр. радянські вчені (Є.Аркін, П.Блонський, РЖуковська, Д.Менджеріцкая, А.Пінкевич, А.Усова) розробляли педагогічні основи гри. Різні її аспекти розглядалися в їх дослідженнях за такими лініями: гра як засіб комуністичного виховання, місце гри в педагогічному процесі дитячого садка й керівництва нею.

У 30-х роках у педагогічних працях дозріла ідея залежності змісту дитячих ігор від наявних дитячих уявлень про довкілля. Під впливом цих поглядів змінилася думка вчених про основні джерела та умови розвитку змісту дитячих ігор. Представляють інтерес погляди Є.Аркіна про зовнішні і внутрішні фактори, що впливають на утримання й розвиток сюжету дитячих ігор.

Зовнішніми, більш мінливими, він вважав соціальне довкілля, характер матеріальної культури (приміщення, обладнання, іграшки), особистість педагога, життя вулиці. До внутрішніх чинників він відносив (вік, стать, індивідуальні особливості). Ці обставини, на думку Аркіна Є., повинні бути враховані, насамперед, педагогами у вихованні дітей у грі.

Характер і зміст ігор, вказував П.Блонський, залежать також від віку дітей. Ігри молодшого дошкільника, в основному – будівельні та наслідувальні, серед яких мають місце побутові (сім'я, школа, дитячий садок) і транспортні (поїзд, перехід тощо). У старшому дошкільному віці будівельні ігри при керівництві з боку вихователів переходять в ігри типу "мозаїки", головоломки чи "конструктора".

На основі розвитку дитячих ігор у різні вікові періоди, а також їх ролі у фізичному і психічному розвитку, А.Пінкевич розробив класифікацію ігор і виділив їх так: 1) сенсорні, 2) моторні, 3) конструктивні, ігри-експерименти.

Беручи до уваги все те раціональне, що міститься у класифікації різних авторів теорії дитячої гри, П.Блонський виділив ігри уявні, будівельні, наслідувальні, рухливі, інтелектуальні. При цьому, на його думку, "уявні" взагалі неправильно називати іграми, це маніпуляції імпульсивного походження в немовах, ідота. Продовжуючи пошуки найбільш точної класифікації дитячих ігор, Д.Менджеріцкая (1932 р.) розподілила їх так: творчі, рухливі з правилами, настільні з різним матеріалом. Ця класифікація ігор внесла певну чіткість у розвиток думок на гру й використовувалася при розробці Програм для дитячого садка і збереглася дотепер.

З тим, як розвивалися погляди радянських педагогів на гру, її сутність і виховну цінність, у методичній літературі здійснювалася спроба розкрити її мотиви.

У наслідувальних іграх мотиви гри П. Блонський убачав у прагненні дитини до діяльності, до спілкування. Він підкреслював, що діти грають не з метою забави (як стверджували деякі вчені), в іграх дитина задовольняє свою потребу в діяльності. Блонський показав, що гра проявляється спочатку у вигляді наслідування дій дорослим, потім переходить у гру-драматизацію, а згодом зближується з творчістю. Залежно від віку дітей змінюється характер і зміст ігор, а також склад її учасників. "У молодшому дошкільному віці зміст наслідувальних ігор береться головним чином з домашнього побуту та транспорту; у старшому – ці ігри поступово поступаються місцем драматизації з суспільного побуту".

Є.Аркін указував, що форма соціальної поведінки й характер соціальної установки в ранньому дитинстві відрізняються великою гнучкістю і пластичністю, саме в цей період починає складатися й закріплюватися у великій залежності від тих взаємин, які встановлюються між дитиною і соціумом. Оскільки гра є ланкою у взаємодії довкілля й дитини, "першою спробою соціальних сил і першими їх випробуваннями". Звідси висновок: ні про яке пасивне ставлення педагога до дитячих ігор не може бути мови".

У 30-х роках РЖуковською було висунуто важливе положення про визначальну роль ідейного змісту гри у її використанні як засобу комуністичного виховання. Воно передбачало необхідність розробки принципних засад відбору змісту ігрової діяльності з урахуванням орієнтації на її використання з метою розумового, морального й фізичного розвитку кожної дитини. РЖуковська справедливо вважала, що гра не з самого початку є засобом виховання, а стає ним під впливом цілеспрямованого навмисного керівництва.

У зв'язку з цим, вона висунула дидактично цінні положення про три категорії методичних прийомів у керівництві іграми: непрямого впливу на виникнення сюжету гри; прямої пропозиції теми; керівництво поведінкою дітей у грі, формування мови.

Найважливішим елементом у системі керівництва дитячими іграми РЖуковська вважала організацію середовища. Її вказівки про тематичний підбір матеріалу для ігор не втратили актуальності й зараз.

Поряд з позитивними рекомендаціями з керівництва дитячими іграми, мали місце і помилкові. Наприклад, Є.Бибанова справедливо вказуючи, що хаотична гра повинна бути замінена цільовою її організацією, таку організацію розуміла, як видачу дітям комплектів ігрового матеріалу з певною метою й за встановленим розкладом (так звана "теорія ігрового режиму"). Ця теорія гри не знайшла широкого застосування у практиці гри, тому що в таких іграх ігнорувалася дитяча ініціатива й самостійність, надалі (1937 р.) була засуджена самим же її автором [3, с. 4].

Ураховуючи, що виховний характер гри підвищується в результаті збагачення дітей знаннями, вихователі вигадували змістовні гри. Це, на думку РЖуковської, породило практику стимульованих ігор. Нерідко заздалегідь, без участі дітей, вони споруджували для гри все ("касу", "будинок" тощо), позбавляючи дошкільнят можливості вигадки. Визнавався лише один універсальний метод – метод пропозиції теми готових ігор для всіх дітей.

Науковій праці радянських учених з проблеми гри в досліджуваній період розроблялися відповідно до реальних завдань дошкільних установ з комуністичного виховання дітей.

Експериментальна робота проводилася безпосередньо в дошкільних установах. Це дозволило створити низку важливих положень про гру як засіб морального виховання, указати на істотну роль гри у формуванні почуття колективізму, товариської солідарності.

Проте впровадження нових наукових досліджень з проблеми гри в масову практику виявилось складним питанням. Воно залежить від багатьох чинників, зокрема від організації методичного керівництва.

Не випадково проблеми методичного керівництва з 1931 р. були в центрі уваги Наркомосу РРФСР і союзних республік. У тезах доповіді НКП РРФСР про стан і перспективи дошкільної роботи в РРФСР (до доповіді до Всесоюзної конференції дошкільних працівників) зазначалося про необхідність "нової організації методичного керівництва". Це "нове" полягало в тому, щоб усні методичні листи, програми, не втрачаючи своєї науково-історичної бази, не принижуючи теоретичного їх обґрунтування, мали викладатися просто, популярно, ураховуючи ті нові кадри, які прийшли в систему дошкільних установ в перші роки Радянської влади.

Проте перші Програми для дошкільних установ, які є основним документом для педагогів, не відповідали цим вимогам. Основою програм 1932, 1934 рр. була освітня робота, яка заключалася у формальному засвоєнні навичок і знань, обов'язкових для дітей у визначені терміни.

Роль вихователя в загальному розвитку дитини явно недооцінювалася. Гра найчастіше розглядалася як засіб навчання та закріплення тих чи тих навичок. Виховне значення гри для загального розвитку дитини значно знижувався. Керівництво грою зводилося до організації зовнішнього середовища, до підбору іграшок. Гра дозувалася у програмах за віком, півріччям і сезонам, регламентувалася також тематика дитячих ігор. Програма з гри орієнтувала вихователя в основному на так звані "стимульовані ігри", в яких діти не могли розвивати свою ініціативу, творчість, фантазію.

З 1936 р. значно активізувалася робота дошкільних установ у використанні гри з виховною метою. журнал "Дошкільне виховання" став центром упровадження передового педагогічного досвіду з проблеми гри.

Радянські вчені надавали великого значення впровадженню нових досягнень, використовуючи з цією метою курси перепідготовки вихователів. Матеріали з проблеми гри, підготовлені спеціально для курсів підвищення кваліфікації Р. Жуковською, А.Усовою, становлять особливу цінність і в наші дні не лише як зразок методичної допомоги керівникам курсів дошкільних працівників обласних інститутів удосконалення вчителів, а й у підвищенні теоретичних і практичних знань вихователів з проблем гри.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Певну цінність становить запропоновані в досліджуваній нами період прийоми керівництва іграми дітей: перегрупування й перерозподіл ролей (Є.Аркін); використання спеціально розробленого літературного монтажу як педагогічної умови розвитку сюжетно-рольових ігор (Р. Жуковська), розробка методичних рекомендацій з проблеми гри для слухачів курсів обласних інститутів удосконалення вчителів (Р. Жуковська, А.Усова). Ідеї радянських вчених про гру як засіб виховання отримали подальший розвиток у наступні роки. Окремі положення про гру не втратили своєї актуальності дотепер.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аркин Е. Ребенок и его игрушка в условиях первобытной культуры / Е.Аркин – М., 1935. – с. 10.
2. Блонский П. Главнейшие теории игры / П. Блонский. – М., 1930. – 400 с.
3. Бибанова Е. Корни моих ошибок / Е. Бибанова // "Игрушка", 1937. – С. 4.
4. Любашина В.В. Развитие диалогического молвения старших дошкольников средствами игровой деятельности / В.В.Любашина // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 58. – Частина I. – Херсон: Айлант, 2011. – С. 80-86.
5. Федяева В.Л. Питання дошкільного виховання у науковій спадщині Єфіма Аркіна / В.Л.Федяева // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 58. – Частина I. – Херсон: Айлант, 2011. – С. 24-29.