

ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

ИГРА КАК ПРАКТИКА РАЗВИТИЯ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ С.Л. РУБИНШТЕЙНА

© 2018 г. С.В. Григорьев*

*Международный институт промышленной собственности,

Почтовый адрес: г. Москва, Профсоюзная 66/1, оф.20, 117393, Россия

Аннотация: В историческом и философско-психологическом планах рассматривается становление и развитие взглядов на проблему игры в научной системе С.Л. Рубинштейна и его научной школы. На материале последовательно проанализированных публикаций, архивных материалов, библиографических и экспериментальных исследований показана центральная линия научного постижения игры – понимание игры как практики развития человека на протяжении его жизненного пути.

Ключевые слова: игра, научная система С.Л. Рубинштейна, школа С.Л. Рубинштейна, развитие человека, жизненный путь, архивные материалы, научное постижение игры, человек играющий

Рубеж веков и первые десятилетия XXI века уже характеризуются философами, культурологами и социологами через своеобразную «игру в игре» – социокультурную *динамику игризации – игризационных процессов* в массовых коммуникациях в системе «личность – информация – общество». Системе психологических наук приходится искать свой ответ на вызовы «игровой цивилизации», на концепции, связанные с идеей Homo ludens – Человек играющий, Game over – конец игры и др. Возникает новая проблематизация игры и игровых явлений как вызов традиционному психологическому знанию и мировоззрению, как своеобразный нерв психологического мышления, вопрошаемого неклассическим мировидением.

Ответ на этот вызов связан с последовательной реализацией научного наследия С.Л. Рубинштейна в логике интеграции единой системы научно-психологических представлений об игре, развитии игры и игровой культуре субъекта в глобализирующемся психосоциальном развитии системы Человек и Мир. Научная школа С.Л. Рубинштейна, развивая с 1930-40-х годов идею игры как практики развития, способна интегрировать на единой методологической, теоретической и психоисторической основе многочисленные направления, тренды и тенденции изучения психологии игры и современной личности – «Человека играющего».

Современное психосоциальное развитие личности и общества все больше времени, общественного и индивидуального внимания отводит игре, игровым технологиям и коммуникациям, проектно-игровым методикам, игровому имитационному моделированию и играм в сфере образования и управления сложными системами. Традиции, архаика и архетипический опыт игрового поведения сталкиваются в жизни современной личности с инноватикой и новизной игровых форм экранных, массовых и информационных коммуникаций – требуется новая оценка роли игры, игровых форм самовыражения и развития человека, все чаще представляемого как особый вариант рода *Homo*, а именно, «Человек играющий – *Homo ludens*». Современные авторы, часто используя латинское и русское написание, в повествованиях о человеке играющем, следуя западноевропейской культурологической традиции, «воздерживаются от психологической интерпретации» игры (Хёйзинга, 1992, с.8). Историография психологического (прежде всего – общепсихологического и субъектно-системного) подхода к познанию-постижению игры связана с научной и личной биографией Сергея Леонидовича Рубинштейна⁴.

⁴ И исторически, и биографически «Судьба» и «Игра» не раз вторгались самым решительным образом, переворачивающим привычный ход жизни и семьи Рубинштейнов, и поколения «войн и революций» - Судьба Играющая (по Н.Д. Арутюновой) нашла отражение в исследованиях детства, юности и молодости, научной

Кратко охарактеризуем три существенных аспекта становления взглядов на игру С.Л. Рубинштейна, рассматривая их в развитии, соотнесенными с личной и научной биографией их автора:

1. Философское и психологическое «обоснование развития» – не только следование классическим традициям диалектики, но и собственная, рубинштейновская концепция философской антропологии (Абульханова, 1977, 1989 и др.; Славская, 2015, с. 21–136) и «принцип творческой самодеятельности» в развитии. Они принципиально важны для целостного понимания игры – важного теоретического шага по отношению к концепциям игры Канта и Шиллера, неокантианцев, включая социальную педагогику игры П. Наторпа, где главное – соучастие в развитии, вращение взрослеющего человека в культуру, преодолевающее отчуждения.

2. Проникновение в психологическую сущность игры как явления (не случая-эпизода игры, отдельного вида или типа, возрастной или социально организованной ее формы и т.п.) возможно через постижение субъективно-субъектных характеристик игры, понимание логики взаимосвязи и развития игровых форм, т.е. развития игры вместе с развитием и творческой самодеятельностью ее субъекта-человека на всем протяжении жизненного пути, а не только в детском возрасте. Воспроизводство игровой культуры как развитие игры в ряду поколений – это тоже постижение игры в развитии – выход за границы личного игрового опыта, представлений⁵. «На этой книге стоит мое имя, и в ней заключена работа моей мысли; но вместе с тем это все же коллективный труд в подлинном смысле этого слова. Его составил десяток

биографии всех этапов жизни Сергея Леонидовича и специального анализа фонда № 642 и взаимодополняющего его фонда № 521 – историка-историографа Николая Леонидовича, хранящихся в Научно-исследовательском отделе (НИО) РГБ - Российской государственной библиотеки.

⁵ Архивные исследования и научно-художественная биография «Сергей Рубинштейн. Детство. Юность. Молодость» (Абульханова, 2010) приоткрывают нам лишь немногие игровые впечатления и события, субъективного и субъектного характера, если сравнить их с подробной игровой биографией, например, Н.А. Рубакина «Игры моего детства “От колыбельки до седых волос”» 1939 г., хранящихся в том же архиве НИО РГБ, Фонд № 358, К., 346, Ед. хранения 13, Л.1–64. Исследования психологов в этой сфере – не столько научно-художественные повествования, сколько своеобразная психологическая реконструкция в традициях психологического литературоведения (Григорьев, 2005, с. 84–107; Абульханова, 2010, с. 101–120).

или два десятка авторов», – писал Рубинштейн в «Основах общей психологии», подчеркивая взаимопроникновение и опыт познания сферы психического – диалектики индивидуального и коллективного субъекта познания, столь важного для постижения психологии игры в биографическом и историческом измерениях развития.

3. Целостность и субъектно-системное видение Рубинштейном проблемы игры в развитии связаны, по нашему мнению, с опытом научной системно-библиографической работы, которой был увлечен с детства и занимался профессионально Сергей Леонидович, начиная с Одесского периода его научной биографии. В Кабинете библиографии РГБ и ныне бережно хранится отдельный оттиск уникального издания «Современное состояние и очередные задачи научной библиографии в СССР», изданного в Москве в 1931 г. Государственной центральной книжной палатой РСФСР, с дарственной надписью автора – С.Л. Рубинштейна «Многоуважаемой Любови Борисовне Хавкиной» – крупнейшему отечественному книговеду, библиотековеду, организатору книжного дела и его институционализации в нашей стране (дата – 5.04.1931).

Сама книговедческая работа С.Л. Рубинштейна отражает реальную системность и историчность библиографических изысканий автора, включая количественные (ныне – наукометрические аспекты) и качественные показатели развития научной литературы в Европе, СССР, включая отдельные республики, с позиций, которые сейчас описываются (Петров, 2017, с. 290–293) в логике единого информационного подхода. Реальная системность и задаваемая субъектом целостность видения проблемы становится имманентной чертой научной линии Рубинштейна, уже не только философско-психологического, теоретического и методологического планов деятельности ученого, но и практической и организационной деятельности – практики развития: описательные знания – типа «графий» (библиографии – игрографии и

т.п.), «логии», «ведения» и др. (Григорьев, 2005, с. 250–252; Игра., 2012, с. 6–8, 27–41 и 121–134.). Единство теоретического знания и уровня познания игры сочетаются у Рубинштейна с обязательным практическим и организационным решением проблем на целостном уровне – уровне субъекта развития. Если различные исследователи «нагромождают одну теорию игры на другую», то Рубинштейн избирает иную стратегию – постижение «подлинной ее сущности» как явления «многогранного, переливчатого», противоречивого в своем развитии (Рубинштейн, 1999, с. 485). Целостность «охвата» игры как явления и связь с развитием самого субъекта игровой активности – главные ориентиры психологии игры С.Л. Рубинштейна, могут служить своеобразной лоцией в современных исследованиях «мира игры», игроизированного поведения и сознания, включая психологическую проблематику чрезмерно увлеченных, например, компьютерными или азартными играми.

Определить и осмыслить игру так, прежде всего в философско-психологическом плане, сфера практического опыта в сфере игры не отменяла главные психологические положения о природе – теории – развитии игры, а конкретизировала научные представления, происходило самоуточнение исходных теоретических и методологических положений. «Практикой развития» впервые называл игру С.Л. Рубинштейн, и его теоретический подход – классика психологии игры – оказывается сегодня наиболее востребованным, на этапе междисциплинарного крайне противоречивого перехода уже к постнеклассическим научным представлениям, востребованным современностью.

Объяснительный и прогностический потенциал системы взглядов научной школы С.Л. Рубинштейна на игру, ее сущность и развитие связан с глубиной и целостностью теоретического проникновения в психологическую и общекультурную сущность игровых явлений человеческой жизни и предложенную системную методологию познания «игры в ее развитии».

Психолого-биографические исследования проблемы самовыражения и развития личности в игре на материале традиционной народной игровой и празднично-игровой культуры⁶, которыми мы тогда занимались, привели к выводу о необходимости системно описывать и анализировать развитие игры и игровых форм на всем протяжении жизненного пути личности, т.е. изучать целостную игровую культуру человека как личности и субъекта культуры.

Первоначально, для нас исторический, теоретический и методологический анализ связывался с изучением развития игровой и празднично-игровой культуры, ее воспроизводства в «веках и поколениях», разных способах и уровнях системного описания игры в контексте целостного жизненного пути, особенностей менталитета и самосознания (Григорьев, 2005, с. 82–210). Игровая биография соединяет в себе разные возрастные этапы, уровни развития, ипостаси бытия, сознания и деятельности «Человека играющего», разные половозрастные и ролевые позиции во взаимосвязи «человек – игра» многомерно и полно, в той мере, в которой исследователю удается собрать и осмыслить события прошлого, настоящего и, отчасти, даже прогнозируемого будущего – *психологию происходящего* через призму игры.

«Деятельность человека осуществляется посредством действий различных видов и уровней», – пишет С.Л. Рубинштейн, характеризуя переход от психологического анализа действия к целостному научно-психологическому представлению о деятельности, в частности, типах и видах игровой деятельности как совокупности осмысленных игровых действий (включая разные виды движений и навыки), объединенных единством мотива. Мотивы игры, цели действия субъекта, «особенности и способы игрового действия» отражают, с точки зрения Рубинштейна, «более непосредственное отношение

⁶ Архив игровых биографий, зафиксированных в 1970–90-х гг., – более 800 информаторов и более 120 наиболее полных из них представлен в Научном Архиве Международного общества друзей игры (Далее: НАрх.МОДИ) Фонд. Игровых биографий, Серия 1 – «На гранях игровой культуры», Опись 1 и 2, Дело №1-844. Подробный их этно-психоисторический анализ представлен в диссертации (Григорьев, 1991) и публикациях (Мир психологии...1998, с. 7–21), (Григорьев, 2005, с. 5–112).

личности к окружающему», поскольку игре «чужда казуистика опосредований», привычных в трудовой и учебной деятельности. Важная особенность игровой деятельности и «ее основное очарование» связаны с тем, что в игре преимущественно совершаются действия, цели которых значимы лишь по их собственному внутреннему содержанию.

Обращение именно к внутреннему, психологическому содержанию игры и последовательной смене игровых форм на жизненном пути человека, выявляемых в психолого-биографическом описании-рассмотрении как качественном варианте психоисторического (в том числе – этнопсихологического, психосемантического и др.) анализа, позволяет преодолеть разрыв между философскими и педагогическими умозаключениями об игре и играх и собственно психологическим (в 1920–30-е гг. преимущественно – педологическим) изучением игры как деятельности и одного из «основных типов деятельности» ребенка (Басов, 1975, с. 390–398).

Осознавшая свой предмет и задачи в системе научного постижения мира психологическая наука не может замыкаться или ограничиваться на изучении психических функций и процессов в игре. Она должна включать изучение поведения и деятельности человека целостно, в его развитии, что и позволяет преодолевать много десятилетий господствующий в сознании психологов и философов пассивно-созерцательный подход в отношении изучения игры как активной и сознательной деятельности развивающейся личности. Уже в ранних играх детей проявляется не пассивное начало, а действенное отношение, и изучение человека играющего нужно вести через многообразные формы свойственной ему игровой активности.

Применительно к психологии игры актуально требование Рубинштейна к современной ему психологической науке преодолеть чисто поведенческую психологию, разработав «подлинную психологию действия» и деятельности, которая «выражает конкретное отношение человека к действительности и

имеет «более комплексный характер», чем функции и процессы. Еще в общем введении к четвертой части «Основ общей психологии», где впервые рассмотрены в специальных главах и действия, и деятельность, включая знаменитую рубинштейновскую триаду: «труд – игра – учение», специальное внимание уделено разным подходам (уровням, по нашей терминологии) изучения игры как особой формы активности и самодеятельности человека, рассмотренного в развитии. «Психологический анализ игры, например, приводит к выделению в ней роли воображения, мышления, воли. Но психология воображения плюс психология мышления, воли и т.д. не дают в сумме, в совокупности ни *игры как особого типа реальной деятельности, ни даже психологии игры*, – пишет С.Л. Рубинштейн (выделено нами, С.Г.), продолжая свою методологическую линию. – Поэтому *не только сама игра, но и психология игры не сводятся к изучению тех или иных функций или процессов*. В игре, как каждом виде деятельности, *находит себе выражение специфическая направленность личности, ее отношение к окружающему, подчиняющее себе все частные психологические проявления и функции*» (Рубинштейн, 1999, с. 436). Диалектика методологического подхода и психологическая диалектика понимания игры у Рубинштейна заставляет читателя «Основ общей психологии», а затем и исследователя проблемы игры, следующего его логике постижения игры, постоянно перестраивать ракурсы рассмотрения и анализа предмета исследований, достигая многомерности психологического видения проблемы игры в ее развитии.

Первое, и главное, отличие исследовательской линии осуществленной в этой книге-исследовании – *психологическая диалектика преодоления* предшествующего опыта научных представлений и философских трактовок феномена игры, позволяющая понять «игру в ее развитии» и «как практику развития» в контексте истории, историческом опыте познания игры – историографии проблемы, онтогенеза человека – личности на всем протяжении жизненного пути.

Второе, тесно связанное с психологической диалектикой, последовательная разработка и реализация методологических принципов системы психологических представлений о мире и, прежде всего принципа развития – его универсальном, и более конкретных планах, в том числе в исследованиях игры. Принцип развития по Рубинштейну и в современном, перспективном его понимании и интерпретации К.А. Абульхановой и В.А. Кольцовой имманентен «диалектичности самой российской культуре» и «культуре научного исследования» (Абульханова, 2017, с. 9–10). Методология Рубинштейна – проверенная временем диалектическая методология познания как целостного постижения буквально всех проблем и явлений, изучаемых психологией, включая загадки и парадоксы психологии игры и игры как «особого типа» реальности. Отметим удивительную последовательность в реализации С.Л. Рубинштейном методологических принципов, часто вопреки господствующим тенденциям в психологии 1930–50-х годов.

В этом нельзя не видеть существенное отличие от складывающейся с начала 1930-х годов традиций культурно-исторического подхода к рассмотрению игры. Это наиболее полно представлено позднее в монографии Д.Б. Эльконина «Психология игры», написанной уже с учетом «критических замечаний» С.Л. Рубинштейна (Эльконин, 1978, с. 147–150). Комментируя полемику научных школ по проблеме психологического понимания проблем психологии игры, А.В. Брушлинский и К.А. Абульханова в современных нам изданиях «Основ общей психологии» отмечают, что полемика теоретических позиций продолжается как по вопросам интерпретации игровых («мнимых», согласно Л.С. Выготскому) ситуаций, опосредованности и непосредственности игровой мотивации и действий играющих, так и по концепции игры как ведущей и/или «преобладающей» (по С.Л. Рубинштейну) деятельности в дошкольном возрасте, а, в целом, по «описанию игры в ее развитии» и развитии личности в игре применительно к самосознанию личности и ее жизненному пути (Рубинштейн, 1999, с. 491–493). Учет исторического контекста и

современного звучания фундаментальных положений об игре в человеческой жизни, диалектики понимания конкретно-научного, методологического и философского подходов к проблеме индивидуальной жизни, общественного и природного, субъектного с учетом реальности субъективного и объективного и т.п., а в целом, диалектики воспроизводства человеческой жизни (Абульханова, 1977), а также специфических игровых герменевтических феноменов, игр сознания личности и «игр на гранях языка», специфических для неклассической теории игры (Норман, 2006), создающих образные и языковые Зазеркалья в самой психологии понимания игры. Понимание текстов об игре С.Л. Рубинштейна – это до сих пор трудное понимание. Не приходится удивляться отсутствию системного изложения взглядов Рубинштейна и его научной школы во многих специально посвященных игре монографиях и книгах ныне обильно издающихся.

Диалектика психологического метода познания игровых явлений, предложенная С.Л.Рубинштейном, сочетает собственно исследовательский и дидактический подходы. Сам автор очень определенно пишет об этом в Предисловии к первому изданию «Основ общей психологии» в 1940 году: «Во главу угла этой книги поставлены не дидактические, а научные задачи» (Рубинштейн, 1999, с. 9). Вместе с тем после этих фундаментальных работ сложилась именно «дидактическая традиция» излагать тему деятельности, описывая ее основные формы: игру, учение, труд. Вот как пишет об этом Б.Г. Ананьев: «В советской психологии стало общепринятым деление человеческой деятельности на три основных формы: игру, учение и труд. Наиболее последовательно это деление представлено в «Основах общей психологии» С.Л. Рубинштейна 1946 г.» (Ананьев, 1980, с. 19). В трактовке Ананьева эти три вида деятельности стали постепенно рассматриваться многими авторами как «фундаментальные формы психического развития», обедняя научные представления как о сложном процессе онтогенетического развития, так и о «сопоставлении двух планов развития – общественно-исторического и

индивидуального», препятствуя психологическому пониманию и специальному исследованию «бесчисленных вариантов игровой деятельности, необходимо включающейся в процесс жизни и развития людей», сложной взаимосвязи общения и познания в эволюции (там же, с. 19–21). В работах Б.Г. Ананьева и его научной школы немало ссылок на исследования игры как «разнообразных конвергенций» познания, общения и труда, сферы развлечения, отдыха (со ссылкой на Д.Н. Узнадзе) и эмоционального развития человека. Заметно упрощенное понимание игры как одного из *видов деятельности в ряду «игра – учение – труд»* или с введением в этот ряд категории «общения» действительно стал «дидактической традицией» многих учебников и пособий «Общая психология» до начала 1990-х годов, породив определенные упрощенные стереотипы трактовки проблемы игры в программах вузов тех лет. Основная проблема, вскрытая в исследованиях игры Б.Г.Ананьевым, состоит в преобладании дидактического подхода к объяснению и изложению психологии игры над исследовательским видением сложных взаимосвязей игровых явлений, «игры как особого типа реальной деятельности», позволяющей понять игру в ее развитии и в связи с развитием личности. Именно на научном, как показано нами выше, исследовательском подходе к психологическому познанию игры, настаивал С.Л. Рубинштейн, провозглашая главный диалектический принцип постижения игры как явления: «Участвуя в развитии ребенка, игра сама развивается» (Рубинштейн, 1999, с. 494). Желание несколько упростить, «дидактизировать», теоретические взгляды С.Л. Рубинштейна в полной мере проявляются в отношении изложения и интерпретации его концепции игры: понимания природы игры: теорий игры (и их анализа); развития игр ребенка, включая не только взаимодействие и общение ребенка со взрослыми, но и собственно игры взрослых, где «игра занимает уже иное место и приобретает иные формы», может становиться искусством, специальностью, профессией, переходит в труд и т.п. Говоря языком постнеклассического науковедения, понимание психологии игровых явлений в человеческой жизни,

граней и границ «игрового и неигрового» в психосоциальном развитии требует сложностного мышления и понимания диалектики человеческой жизни.

Как бы предвидя сложности восприятия и понимания предлагаемой концепции игры, С.Л.Рубинштейн сразу использует яркий образный психологический язык изложения: «Игра – одно из замечательнейших явлений жизни, деятельность, как будто бесполезная и вместе с тем необходимая. Невольно чаруя и привлекая к себе как жизненное явление, игра оказалось весьма серьезной и трудной проблемой для научной мысли» (Рубинштейн, 1999, с. 485). Исходная психологическая парадоксальность игры неразрывно связана внешней и внутренней противоречивостью развития в игровых ситуациях, постоянным взаимопроникновением неигрового и игрового начал, поскольку мотивация игровых действий связана, как правило, с непосредственным игровым интересом и многообразными переживаниями, вызванными включением в игру и разворачиванием игровой деятельности. В этом смысле игра предстает как особая форма творческой самодеятельности, вспомним рубинштейновский принцип творческой самодеятельности, обеспечивающей взаимосвязи самовыражения и развития личности в игре, реализуемые через многообразие игровых форм, доступных на разных возрастных этапах жизненного пути человека.

Время показало, что выстраивание теоретической модели психологического постижения игры, основанное на выявлении немногих, общих, определяющих сущность игры как жизненного явления, самостоятельной и неповторимой по своим именно психологическим возможностям для развития личности свойствам, которое мы можем связать рубинштейновским подходом или линией познания игры, оказывается именно сейчас ⁷ более востребованной для объяснения многообразных новых,

⁷ Во второй и третьей серии изучаемых игровых биографий (1990–2000-е гг.) было исследовано 535 игровых и творчески-игровых биографий людей, представляющих, связанные с игрой творческие профессии, а серия 3 состоит из более 400 «Игровых автобиографий» официально подготовленных, при вступлении в

инновационных форм игрового поведения детей и взрослых в эпоху смены традиционных форм игрового поведения на информационно-коммуникативные формы игрушек и игр. Концепции и теории игры, построенные исходя из отдельных возрастных форм игры или отдельных, пусть и очень психологически значимых, видов или типов игр: ролевых, сюжетных, спортивных или режиссерских и др. не позволяют охватывать игровые явления в целом, и к ним оказывается применимо важнейшее замечание С.Л. Рубинштейна о том, что, произвольно исключая из психологического анализа те или иные формы игры, такие подходы «не позволяют описать игру в ее развитии». Теоретический обзор зарубежных и советских концепций игры нельзя назвать исчерпывающе полным. Он избирает другой подход, выявляя главные тенденции и теории игры, пользующиеся «особой известностью»: теорию К. Гросса, Ф. Шиллера и Г. Спенсера, К. Бюлера и фрейдистские теории, а также «попытки дать свою теорию игры» Д.Н. Узнадзе и Л.С. Выготского. В связи с рассмотрением природы игры Рубинштейн рассматривает взгляды на взаимосвязь игры и труда у В. Вундта и Г.В. Плеханова, обращается к практике А.С. Макаренко и К.С. Станиславского, проводя центральную мысль по проблеме генезиса и развития действия (в аспекте семантической проблемы), деятельности и человеческого сознания на основе общественной практики – «переделывающей природу и создающей культуру» (Рубинштейн, 1999, с. 444).

Основные проблемы общей теории игры связаны с «неправомерным сужением понятия игры», «произвольным исключением из нее» тех или иных конкретных форм: ранних форм игры, спортивных игр, «игр, становящихся искусством», игр, переходящих в труд, и др. «...В игру, как мы уже видели, естественно, закономерно входит прежде всего новое, нарождающееся и еще не

ставшее привычным, – развивающееся», – пишет С.Л. Рубинштейн, завершая изложение раздела, названного им «Игра» (там же, с. 494).

Наиболее сложным и ответственным для автора является последовательное изложение взглядов самого Сергея Леонидовича на проблемы игры: природы игры и развитие игр – понимание игры как практики развития взрослеющей личности, развития бытия и сознания человека в системе «человек – мир».

Секрет текста, излагающего собственную позицию – взгляд С.Л. Рубинштейна на игру – в системе диалектически связанных и взаимодополняющий друг друга положений, логически почти определений, психологически ёмких и образных, подчиненных единой задаче – разгадать «загадку игры» – проблему «весьма серьезную и трудную» для научной мысли и каждого автора, ее излагающего и интерпретирующего. Семиосоциопсихологический анализ (по Т.М. Дридзе) выявляет исходно жесткую теоретическую модель в основании: «игра – деятельность», «осмысленная деятельность ребенка и взрослого», во-первых; отношение личности, непосредственные или опосредованные отношения по «их собственному внутреннему содержанию», «выражение определенного отношения», во-вторых; и, наконец, способность человека, развиваемая через действия, переживания, реальную «практику развития» (Рубинштейн, 1946, с. 588–590). Интерпретировать это только как «особый тип деятельности» в «воззрениях С.Л. Рубинштейна» (Эльконин, 1978, с. 148) представляется необоснованным. Психология интерпретации, как показывают исследования А.Н. Славской, это не только вывод, принятие решения, но и «изучение текстовой деятельности, выявление понимания и порождения смысла текста» (Славская, 2005, с. 216–217). Приходится учитывать и особую привлекательную парадоксальность игры – «как будто бесполезная и вместе с тем необходимая», по словам самого Рубинштейна, – её особую как объекта и предмета

исследования загадочность, а на языке неклассической и постнеклассической науки – энигматику игры (Теория и история игры, 2006, с. 39–72). Поэтому в нашей систематизации и интерпретации основных положений и взглядов автора «Основ общей психологии» на игру и развитие игры на жизненном пути человека, мы используем игровое конструирование подлинных слов и высказываний в текстах С.Л. Рубинштейна, подчинив порядок высказываний логике постижения «игры как практики развития» и оставляя за собой право выделения отдельных слов и высказываний автора:

– «В игре впервые формируется и проявляется потребность ребенка воздействовать на мир – в этом основное, центральное и самое общее *значение игры*».

– «...Игра, поскольку речь идет об играх человека и ребенка, – это *осмысленная деятельность, т.е. совокупность осмысленных действий, объединенных единством мотива*».

– «*Суть человеческой игры – в способности, отображая, преобразовать действительность*».

– «Игровое действие – это и есть действие, которое совершается в силу непосредственного к тому интереса, а не ради его специфически утилитарного эффекта».

– «*Игра – первая деятельность, которой принадлежит особенно значимая роль в развитии личности, в формировании ее свойств и обогащении ее внутреннего содержания*». «Внутренний характер и результаты совершающегося в процессе игры развития зависят от того, какое содержание приобретает игра...».

– «...*Значение игры для развития не только воображения, мышления, воли, но и личности ребенка в целом*». «...*В игре, как в фокусе, собираются, в ней*

проявляются и через нее формируются все стороны психической жизни личности».

– *«На разных этапах развития детям свойственны разные игры – в закономерном соответствии с общим характером данного этапа. Участвуя в развитии ребенка, игра сама развивается».*

– *«Игры органически связаны со всей культурой народа; свое содержание они черпают из труда и быта... в литературе; на каждом шагу их доставляет жизнь... игра – это и есть подготовка к дальнейшей жизни... В действительности лишь в жизни можно готовиться для жизни. Играя, ребенок живет жизнью, исполненной непосредственности, действенности и эмоциональности, а не готовится лишь к тому, чтобы в дальнейшем жить... Играя, он живет, он в игре и получает первую, совершенно специфическую подготовку к жизни».*

– *«Взрослые направляют игры ребенка так, чтобы они стали для него подготовкой к жизни, первой «школой» его ранних детских лет, посредством его воспитания и обучения... Впоследствии игра, особенно у взрослых, отделившись от неигровой деятельности и осложняясь в своем сюжетном содержании... принимает новые специфические черты» (выделено мной, С.Г.).*

Для теоретической позиции, представленной в «Основах общей психологии» С.Л. Рубинштейном, проблема многообразия видов и типов игр снимается через проблему развития, включение новых форм и вариантов игрового взаимодействия ребенка и взрослого с миром, «новое, нарождающееся» имманентно природе игры и практике развития человека в социокультурной среде. Без всякой «странной фарисейской боязни» призывал Б.Г. Ананьев рассматривать сферу развлечений взрослых (Ананьев, 1980, с. 20 и 87–89) и то, что В. Штерн называл «Emstspiel – серьезная игра», выстраивая типологию любовных игр, а автор знаменитой «Homo ludens» соотнес

практически со всеми формами проявления культуры, отрицая при этом в своей культурологии психологический подход к пониманию феномена игры (Хёйзинга, 1992; Григорьев, 2003; Хренов, 2005 и др.). Расширяющаяся типология видов и типов игр, представляющих разные варианты самовыражения и развития в играх, определяемых не только правилами, ролями и сюжетами, но и ситуативной вариативностью творческого самопроявления даже в отношении самых простых игровых предметов – игрушек детского возраста, заставляет всех серьезных исследователей времени и пространств игровой активности (Апинян, 2003, с. 5–123) согласиться, что игра действенная практика и своеобразная школа развития. «В результате он еще в процессе игры развивается и получает подготовку к дальнейшей деятельности – он играет, потому что развивается, и развивается потому, что играет, игра – практика развития, – пишет Б.Г. Ананьев, ссылаясь и почти дословно излагая Рубинштейна, и продолжает, – из общения со взрослыми ребенок черпает и средства и мотивы своих игр, причем в процессе развития игры перестают быть полностью подражательными и все более становятся самостоятельными и творческими» (Ананьев, 1980, с. 88). Процесс игры вариативно меняет подвижные внутренние структуры игры, меняет и сами виды и типы игр, творчески выбирая и нередко режиссируя процессы создания новых игровых ситуаций и даже новых игр. Процессы воспроизводства и развитие игровой культуры предполагают труд ученого, изобретателя, художника и артиста, музыканта, о которых непосредственно пишет Рубинштейн, рассматривая не только привычно простые формы трудовой деятельности (Рубинштейн, 1999, с. 472–485). Типология игры и творческая трудовая деятельность находят свое все более полное отражение в реальных творчески-игровых биографиях педагогов, воспитателей, тренеров и игротехников и т.п. «Самостоятельный пласт представляют проблемы типов и видов игры – ролевые и сюжетные, спортивные, драматические и др.», – пишет Э.В.Сайко, открывая специальный номер «Мира психологии», посвященный проблематике игры (Мир игры, 1998,

с. 5–7). Важны, с точки зрения редакции журнала, «объективные и субъективные факторы формирования разных видов игр, пространство взаимодействия и субъектная представленность в играх разных типов» и возможность предвидения-антиципации «изменения содержания типов игровой деятельности в социокультурном контексте», в том числе «частым изменением возрастного порога осуществления активной игровой деятельности», возникновения инновационных форм игрового поведения детей и взрослых (там же). На значительных исторических дистанциях становится очевидной не только теоретическая обоснованность, но и прагматика игры (в разных смыслах этого понятия), свойственная исходной ориентации С.Л. Рубинштейна и его научной школы на «практику развития», а не на развивающий эффект конкретных видов игр: ролевых, спортивных, режиссерских и др. Они сами подвержены изменениям не только собственно психологического, но и психосоциального и социокультурного характера, а в отдельных случаях вытеснению инновационными, информационно-коммуникативными игрушками и играми.

Индивидуально-типологический анализ игровых биографий всех трех серий нашего психолого-биографического исследования и мониторинга разных личностных практик развития выявляет разные, с точки зрения оптимальности-неоптимальности для традиционной и/или современной культуры, а также гармоничности-дисгармоничности, способы взаимосвязи самовыражения и развития личности в игре. Выявленная эмпирическая типология включает: оптимально-гармоничный тип (способ) взаимосвязи самовыражения и развития личности в игре, когда личность в условиях деформации традиционной игровой культуры оказывается способной сохранять относительную гармоничность собственной игровой культуры и передавать ее следующим поколениям; творчески-игровой тип обеспечивает оптимальное развитие личности, проявляясь в стремлении к творческим профессиям, творчески-игровом отношении к окружающему миру, активному личному участию в организации

игр и праздников; а также дисгармоничный; акцентуированный; девиантный, чрезмерный и утратный варианты способа – тип, который проявляется в разной степени осознанной неудовлетворенностью современной игровой культурой, собственной игровой биографией. Осознавая утраты, связанные с изменениями близкой им с детства игровой культуры, они не способны лично противостоять этим утратам и неоптимальностям. Эта неспособность современной личности к адекватной условиям саморегуляции игрового-неигрового поведения, самодеятельности, отношения или деятельности и приобретает разные внешне проявляемые формы: девиаций развития, акцентуаций, чрезмерной увлеченности и т.п. Применительно к традиционной культуре длительное время сохранялся и воспроизводился относительный «лад», то есть известное соотношение, при котором доминировали достаточно оптимальные для личности и психосоциального бытия и развития общества соотношения разных индивидуальных типов развития игровой культуры, однако, в дальнейшем заметно нарастают дисгармоничные для личности и неоптимальные общественные, социокультурно представленные, варианты воплощения игровой, досуговой и празднично-игровой культуры. Особые напряжения и полемику в разных слоях российского общества вызывают результаты мониторинговых исследований развития современной игровой и празднично-игровой культуры, проводимых в крупных образовательных центрах, детских парках и игротеках (Абдухакимова, 2006; Абраменкова, 2010; Смирнова, 2016 и др.), крупнейших музейных комплексах России и мира (Игра – игрушка – игровые технологии, 2012; *Spiele der Stadt*, 2013, с. 5–19). Остро встают психосоциальные проблемы экологии этнокультуры детства, оптимальности – неоптимальности, границ и психологических утрат для жизнедеятельности и социокультурного развития разных доступных форм игрового поведения и времяпрепровождения далеко не всегда позитивных для развития современной личности (Современная личность, 2000, с. 30–44; Браун С., с. 54–163). Психология игры как практика развития предстает не только как проблема

философии, методологии, теории и истории психологии, но и все расширяющейся психологической практики, включенной в современную прагматику культуры в самом широком их понимании.

Постановкой проблемы особого пути жизненного движения человека по его жизненному пути – проблемы игрового развития – мы и завершаем первую часть нашей статьи. Этико-эстетические проблемы игры как практики развития: проблемы игровой культуры человека и общества, экологии игрового развития современного мира детства, игросферы социокультурного развития общества с его психосоциальными возможностями, проблемами и перспективами возможно понять и осмыслить только обращаясь к работам С.Л. Рубинштейна конца 1950-х годов, а также опубликованных уже позднее на основе рукописей и архивных материалов (Рубинштейн, 2003; Славская, 2015). Они представляют собой, применительно к проблемам игры, принципиально важный этап для современных исследований много усложнившихся в последние десятилетия, десятилетие и даже годы, как применительно к теории игры в их неклассических и постнеклассических вариантах, так и особенно заметно – практики игры, развитию индустрии как детских товаров и игр, так и игровой индустрии, индустрии досуга и развлечения, инновационно-игровых инициатив, а также психосоциального и личностного роста и развития.

Литература

Абдухакимова С.А. Социологическое исследование «Игротека глазами детей» Празднично-игровой мир детства: проблемы и технологии развития. Информационно-аналитические материалы. М., 2006, С. 60–78.

Абраменкова В.В. Во что играют наши дети. Игрушка и антиигрушка. М.: Лента Книга, 2010.

Абульханова К.А. Диалектика человеческой жизни. М.: Мысль, 1977.

Абульханова К.А., Славская А.Н. Сергей Рубинштейн. Детство. Юность. Молодость. М.: МОДЭК, 2009.

Абульханова К.А., Кольцова В.А. Интеграция методологических принципов отечественной психологии на рубеже веков // Институт психологии Российской академии наук. Человек и мир. 2017, №1. С. 6–52.

Академия игры. Непериодическое издание. Вып.3. М.: МОДИ, 2006.

Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. В двух томах. Том 2. М.: Педагогика, 1980.

Апинян Т.А. Игра в пространстве серьезного. Игра, миф, ритуал, сон, искусство и другие. СПб., 2003.

Басов М.Я. Избранные психологические произведения. М.: Педагогика, 1975.

Браун С., Воган К. Игра. Как она влияет на наше воображение, мозг и здоровье. М.: Манн, Иванов и Фабер, 2015.

Волкова И.И. *Ното ludens* эпохи экранных коммуникаций. М.: РУДН, 2014.

Воловикова М.И. Представления русских о нравственном идеале. М.: ИП РАН, 2003.

Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.6. Научное наследие. М.: Педагогика, 1984.

Григорьев С.В. Игра и самосознание культуры. М.: Московия, 2005.

Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. М., 1984.

Игра – игрушка – игровые технологии и праздник в социальной педагогике детства. Материалы научно-практической конференции по празднично-игровой культуре. М.: МГДД(Ю)Т, 2012.

Игра со всех сторон (книга о том, как играют дети и прочие люди). Современные исследования. М.: Прагматика культуры. 2003.

Кавтарадзе Д.Н. Мастерская игр: ремесло и искусство. М.: Акрополь, 2013.

Кольцова В.А. История психологии: проблемы методологии. М.: ИП РАН, 2008.

Кравченко С.А. Нелинейная социокультурная динамика: играйзационный подход. М.: МГИМО, 2006.

Крогиус Н.В. Шахматы: игра и жизнь. Ростов н/Д: Феникс, 2011.

Новиков А.М. Введение в методологию игровой деятельности. М.: Эгвис, 2006.

Норман Б.Ю. Игра на гранях языка. М.: Флинта, 2006.

Петров В.М. Информационное мировоззрение – радикальный переворот в мышлении // Мир психологии. 2017. №1. С. 290–293.

Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997.

Рубинштейн С.Л. Современное состояние и очередные задачи научной библиографии в СССР. М.: Гос. центр. Книжная палата РСФСР, 1930.

Рубинштейн С.Л. Основы психологии. М., 1935.

Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. 2-е изд. М., 1946.

Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Сост., авторы комментариев и послесловия: А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская. СПб.: Питер Ком, 1999.

Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. М., СПб., 2003.

Рудик П.А. Игра и ее психологические особенности // Психология. Под ред. П.А. Рудика. М.: Физкультура и спорт, 1974. С. 110–114.

Славская А.Н. Основы психологии С.Л. Рубинштейна: Философское обоснование развития. М.: ИП РАН, 2015.

Славская А.Н. Личность как субъект интерпретации. Дубна: Феникс +, 2005.

Смирнова Е.О. Игры и игрушки вашего ребенка. М.: Русское слово, 2016.

Современная личность: социальные представления, мышление, развитие в норме и патологии. М.: ИП РАН, 2000.

Теория и история игры. Этнопедагогика и педагогика игры. Вып. 3. К 70-летию В.М. Григорьева. М.: ОДИ, 2006.

Хёйзинга Й. Homo ludens. В тени завтрашнего дня. М.: Прогресс-Академия, 1992.

Хренов Н.А. Человек играющий в русской культуре. СПб.: Алетея, 2005.

Человек как субъект культуры. Отв. ред. Э.В. Сайко. М.: Наука, 2002.

Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1978.

Эльconiнова Л.И., Григорьев И.С. Опыт и перспективы исследования детской игры в рамках культурно-исторической психологии // Культурно-историческая психология, 2015, Т. 11, №3, С. 16–24.

Spiele der Stadt – Gluck, Gewinn und Zeitvertreib. Wien.: Wien Museum Karlsplatz, 2013.

Spirit of play. The Global Toy Magazine. Nuremberg, 2017.

**THE GAME AS A PRACTICE DEVELOPMENT IN PSYCHOLOGICAL SYSTEM
AND THE THEORETICAL HERITAGE OF S. L. RUBINSTEIN**

S. V. Grigoriev*

*International Institute of industrial property, Russia

The formation and development of views on the problem of the game in the scientific system of S. L. Rubinstein and his scientific school are considered in the historical, philosophical and psychological plans. By the material of consistently analyzed publications, archival materials, biobibliographic and experimental studies, the Central line of scientific understanding of the game-understanding of the game as a practice of human development throughout his life.

Key word: scientific system of S. L. Rubinstein, scientific school of S. L. Rubinstein, archival materials, game, Homo ludens