

Под редакцией М. Р. Битяновой

Практикум по психологическим играм с детьми и подростками

2-е издание



Коллектив авторов

Практикум по психологическим играм с детьми и подростками

Текст предоставлен правообладателем

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=4238575

*Практикум по психологическим играм с детьми и подростками. 2-е изд. / Азарова Т. В., Барчук О. И., Беглова Т. В., Битянова М. Р., Королева Е. Г., Пяткова О. М.; под. ред. М. Р. Битяновой.: Питер; Санкт-Петербург; 2011
ISBN 978-5-4237-0218-2*

Аннотация

Книга, которую вы держите в руках, – очередное издание популярного методического пособия, которое содержит около 30 сценариев оригинальных авторских психологических игр для учащихся и педагогов. Все сценарии разработаны коллективом авторов Центра психологического сопровождения образования «ТОЧКА ПСИ» и объединены общим понятием «большая психологическая игра». Большая психологическая игра – особый жанр психологической работы в образовательном учреждении, который на протяжении 6 лет разрабатывается авторами как перспективный метод и эффективная технология коррекционно-развивающей работы. Каждая игра – это «маленькая жизнь», законченный фрагмент жизнетворчества, позволяющий ее участникам освоить значимый опыт деятельности,

общения, самопознания и саморазвития. Книга позволит вам познакомиться с самим понятием большой психологической игры, ее видами и принципами создания. Вы сможете погрузиться в очень увлекательный творческий процесс создания игры и ее проживания вместе с участниками. Каждая игра описана достаточно подробно, с необходимыми методическими приложениями, что позволяет непосредственно перенести предлагаемый методический материал в свою практическую работу. Пособие будет интересно и полезно студентам психолого-педагогических вузов и колледжей, педагогам-предметникам, воспитателям и всем взрослым, кого волнуют проблемы воспитания и гармонизации личности детей.

Содержание

Введение	5
«Большая» психологическая игра и ее возможности	7
Возможности психологической игры	11
«Большая» игра в контексте образовательной цели деятельности школы	16
«Большая» игра в работе школьного психолога	23
Виды «больших» психологических игр	26
Игровые «оболочки»	26
«Игры-проживания»	28
«Игры-драмы»	31
«Деловые» и проектные игры	35
Психологические акции	36
Как создается «большая» игра	40
Цели игры	40
Вид игры	41
Сюжет и сценарий	41
Сценарий	44
Несколько предостережений	45
Психологи, которые играют в игры	48
Конец ознакомительного фрагмента.	50

**Азарова Т. В., Барчук
О. И., Беглова Т. В.,
Битянова М. Р., Королева
Е. Г., Пяткова О. М.; под
редакцией М. Р. Битяновой**

**Практикум по
психологическим играм
с детьми и подростками**

Авторский коллектив выражает свою искреннюю благодарность руководству, педагогическому и детскому коллективу НОУ «Экономическая школа-лицей», любезно предоставившим возможность для воплощения наших профессиональных замыслов. Без вашей помощи и поддержки эта книга не состоялась бы!

Введение

Вначале – несколько слов о структуре книги.

Книга состоит из пяти глав. В них дается подробное описание различных психологических игр, после каждой игры представлена ее краткая схема (ее может использовать ведущий во время проведения игры). В конце каждой главы приводятся приложения (вспомогательные материалы, иллюстрации, анкеты и т. д.) к играм.

«Большая» психологическая игра и ее возможности

Сегодня игра, без преувеличения, – самый популярный вид психологической работы как с детьми, так и со взрослыми. Соперничать с ней в популярности и распространенности могут, пожалуй, лишь тренинги. Тренинговые программы и игры сближает не только известность и востребованность, но и общая беда. Словосочетание «психологический тренинг» содержат заголовки и подзаголовки чуть ли не каждой четвертой-пятой книги по психологии на сегодняшних прилавках, однако скрывается за ним самое разное содержание: от тренинга профессиональных навыков секретарей-машинисток до духовных практик и «диагностики кармы». Примерно то же происходит и с игрой. Существует множество подходов к пониманию психологической игры, ее назначения и использования. Игрой называют и психотехнический прием, с помощью которого на 1,5–2 минуты можно настроить детей на работу в группе, структурированное действие по правилам (например, «колдунчики» или «колечко»), большое и сложное ролевое действие и многое другое. То есть мы можем констатировать, что есть множество видов игр и между ними существуют значительные различия.

О каких же играх пойдет речь в этой книге? Мы хотим познакомить читателей с жанром «большой» психологиче-

ской игры в школе. «Большая» психологическая игра – это целостное, законченное действо, совершенно самостоятельное, имеющее свою внутреннюю систему целей и правил, достаточно продолжительное по времени. Это – «маленькая жизнь», которая проживается каждым участником. Она позволяет участникам получить опыт, ценный и для их настоящей, «всамделишной» жизни. «Большая игра» принципиально отличается от других видов игры тем, что для своих участников она выступает как деятельность. Наилучшим образом суть такой игры определил И. Хейзинга: «Мы можем назвать игру, – пишет он в работе “Человек играющий”, – свободной деятельностью, которая осознается как “не взаправду” и вне повседневной жизни выполняемое занятие, однако она может целиком овладевать играющим, не преследует при этом никакого прямого материального интереса, не ищет пользы, – свободной деятельностью, которая совершается внутри намеренно ограниченного пространства и времени, протекает упорядоченно, по определенным правилам и вызывает к жизни общественные группировки, предпочитающие окружать себя тайной либо подчеркивающие свое отличие от прочего мира всевозможной маскировкой». В этом определении есть все исчерпывающие объяснения того, почему игра так привлекательна для любого человека любого возраста и откуда богатство ее обучающих, развивающих, совершенствующих личность возможностей.

Покажем на небольшом примере, взятом из области педа-

гогики, в чем принципиальное отличие игры как деятельности от игры другого типа, скажем, игры как средства. Педагоги активно используют игру в качестве приема, позволяющего им решать педагогические, прежде всего учебные, задачи. Для повышения интереса детей к содержанию урока, повышения их активности, переключения внимания или отдыха, они используют различные игровые приемы. Но при этом каждый педагог хорошо понимает, что игра для него – это только средство решения учебной задачи, яркая «обертка» учебного материала. Поэтому он тщательно отбирает такие игры, которые не выведут детей из-под его контроля, не захватят их настолько, чтобы они психологически переключились с урока на игровое взаимодействие. Он отдаст предпочтение хорошо «прирученным» игровым формам и создаст урок с игровыми элементами. Таких уроков в арсенале современного учителя много и это замечательно, это можно только приветствовать. Но есть и другая возможность применения игры в учебном процессе. Назовем ее игровым уроком. В данном случае все пространство урока занимает игровой сюжет, с его игровыми правилами и игровой логикой развития событий. А все предметные знания, умения и навыки, которые хотел бы учитель передать ученикам на этом уроке (или проверить степень их усвоения), выступают игровыми средствами. Без них дети не могут и шагу сделать в игровом пространстве, не могут решить свои игровые задачи, и все же Ее Величество Игра выступает на таком уро-

ке целью, а пресловутые ЗУНы (знания, умения, навыки) – средством. Что, согласитесь, совершенно правильно с точки зрения развивающего обучения: не жизнь (деятельность, самопознание) ради образования, а образование ради жизни и деятельности и самопознания.

Все сказанное выше можно перенести на психологическую игру. В большинстве случаев игровой прием в работе психолога выполняет подсобную функцию средства, надежного и проверенного, осуществления какой-то деятельности психолога. И иногда игра становится деятельностью. Сначала, на стадии продумывания и разработки, – деятельностью создающего ее психолога, а затем одновременно деятельностью и ведущего и участников, так как ведущий подобно-го действия всегда одновременно и его участник. Он играет «свою игру».

Возможности психологической игры

Почему большинство людей в любом возрасте так любят играть? Прежде всего, видимо, потому, что игра – это целостное состояние души. В интеллектуальную задачу можно погрузиться умом, испытывая при этом некоторый эмоциональный «холод». На дискотеке можно всеми чувствами уйти в танцевальное движение, но думать при этом практически невозможно. Игра (хорошо продуманная или очень тонко, по наитию, придуманная) захватывает человека целиком. Это единство мыслей, чувств и движения. Это гармоничная жизнь в образе, роли, ситуации, мире.

Кроме того, игра – это уникальное фантастическое пространство, обладающее огромным творческим потенциалом. Можно творить себя, свои отношения с другими, свое будущее и будущее мира в совершенно безопасной атмосфере и ситуации. Можно сказать себе: «Я играю роль» и позволить себе быть самым собой. Позволим себе утверждать на основе собственного личного и профессионального опыта, что в игре мы больше похожи на себя, чем в жизни. Хорошая игра – это психологический эксперимент, который ставит сам на себе каждый участник. Его результаты не всегда предсказуемы, более того – чаще всего неожиданны, а иногда – очень болезненны. И если у участника нет сил принять и осмыслить новый опыт, игра предлагает ему безопасный уход, за-

щиту: «То был не ты, а навязанная тебе роль.

В жизни у тебя все по-другому». Это важно в любом возрасте, а в детском, подростковом – особенно.

Все описанные выше факторы создают вокруг психологических игр ауру привлекательности и вместе с тем – серьезную профессиональную проблему. Вот вы приходите в школу и слышите от детей привычную фразу: «Здравствуйте, а когда мы будем с вами еще играть?» Хорошо это или плохо? Что стоит за желанием детей участвовать в психологических «игрищах»? Мы убедились, что необходимо знать ответ на этот вопрос, так как он характеризует и уровень психологического развития, на котором сейчас находится школьник или класс, и профессионализм нашей деятельности.

Для определенной категории детей (да и взрослых) за желанием играть стоит потребность в сильных и целостных эмоциональных переживаниях. Особенно это характерно для младших школьников, пятиклассников. Для них это в целом нормально. Игры предоставляют им возможность эмоционально отреагировать на различные волнения и трудности, построить на уровне чувств отношения с окружающими, научиться контролировать и регулировать свой внутренний мир. У некоторых такое отношение к игре сохраняется долгие годы.

Для другой группы людей (в основном для школьников 11–14 лет) игра является безопасным «как бы» пространством построения отношений с окружающими людьми.

Мальчики – девочки, последователи – лидеры, отверженные – «звезды» – все это системы отношений, которые подросткам невероятно трудно осознавать, строить, изменять в реальной жизни. В игре им такая возможность предоставляется. Страсть к коллективным играм огромная. Типичная просьба: «Давайте не будем сегодня разговаривать, давайте поиграем...» Во что? Да хоть в «Ручеек» (если класс на пике прояснения психосексуальных отношений, хоть в «Мafiю» (если просто хочется общаться и пока – на расстоянии). В этом возрасте дети настолько же охотно играют, насколько не любят обсуждения после игры. Классическую последовательность упражнение – реакция – процесс – анализ часто приходится нарушать. Зато каждое удачное обсуждение – это подарок, очевидное свидетельство изменения межличностных отношений, внутреннего взросления участников.

Наконец, для некоторых людей (как правило, для старших школьников) характерно восприятие игры как психологической возможности. Возможности понять себя и других, увидеть и прочувствовать перспективы развития, прожить модели поведения, отношений, которые до этого казались невозможными или были недоступны. Игра выступает как лаборатория, средство познания и развития. В группах с таким отношением к игре всегда проходят бурные и длительные обсуждения, сопротивление новым игровым формам – минимально.

Эти три варианта отношения к игре выступают и как индивидуальные особенности отдельных людей, и как этапы личностного развития. В систематической работе по развитию «игрового потенциала» школьников мы видим большой смысл. И рассматриваем ее в настоящий момент как одно из важнейших направлений деятельности школьного психолога. Опыт показывает: без обучающей поддержки взрослых, само по себе такое развитие не осуществляется. Привязка различных типов отношения к определенным возрастным категориям носит искусственный характер или, скажем так, она адекватна в том случае, если дети с первых дней обучения в школе включены в систематический игровой процесс. С другой стороны, возраст диктует ограничение возможностей развития. Начните целенаправленно включать в игры семиклассников, и они в короткие сроки пройдут и первый и второй этапы «игрового развития». А восьмилетним малышам осмысление своих отношений в игре дается с огромным трудом.

Итак, игра как психологический метод в школе может быть использована как минимум для решения трех последовательных задач:

1. Научить детей жить в игровом пространстве, полностью погружаться в игровой мир и игровые отношения.
2. Научить быть свободным в игровом пространстве, осознавать свои особенности и выстраивать отношения с другими людьми.

3. Научить осмыслять игровой опыт, использовать игру как инструмент самопознания и жизненных экспериментов.

Итак, соотнесем особенности игры как деятельности и ее психолого-педагогические возможности.

Таблица 1

Игра как деятельность и ее психолого-педагогические возможности

Особенности игры как деятельности	Психолого-педагогические возможности игры
Игра — это внутренне мотивированная, самоценная для человека деятельность	В игре человек чувствует себя естественно, адекватно своей человеческой природе, так как естественное состояние человека — это состояние Деятеля, инициатора собственного развития
Человек включается в игру целиком: всем своим интеллектуальным, личностным, эмоциональным потенциалом, своим жизненным опытом и творческими ресурсами	Игра предоставляет широчайшие возможности для развития и саморазвития, так как человек находится в состоянии «максимальной готовности» к этому
Игра задает участнику правила поведения, границы дозволенного, временные пределы самореализации в данном игровом пространстве	Игра предоставляет значительные возможности для формирования саморегуляции, навыков планирования, самоконтроля и самооценки
Игра является «экспериментальной площадкой» личности, позволяет чувствовать себя свободным от всех ограничений (стереотипов, шаблонов мышления и привычных вариантов решения проблемы)	Игра позволяет осмыслить и понять себя, увидеть (почувствовать) перспективы изменения, построить новые модели поведения, научиться по-другому относиться к миру и себе
Игра — это совместная деятельность, предполагающая коллективную взаимозависимость и расширение личных возможностей за счет привлечения потенциала других участников	Игра развивает важнейшие социальные навыки и умения, способность к эмпатии, кооперации, разрешению конфликтов путем сотрудничества, учит человека видеть ситуацию глазами другого

«Большая» игра в контексте образовательной цели деятельности школы

Возможности «большой» игры так или иначе проявляются в любой ситуации ее применения. И все же... В одной образовательной среде широкое использование такого вида психологической работы будет выглядеть диковинным, экзотическим цветком или, что тоже возможно, забавным эпизодом, в другой – зазвучит в унисон со всем, что в школе делается и задумывается. Мы уверены, что в нашей школе «большая» игра не просто прижилась, а заняла твердые позиции как в системе психологической работы, так и в системе работы педагогического коллектива в целом, благодаря тому, что она очень созвучна образовательной цели и представлению ее создателей о гуманитарной миссии школы.

Цель образовательной деятельности формулируется педагогическим коллективом нашей школы как *создание условий для формирования у всех участников образовательной среды субъектной позиции в отношении мира, других людей и своей собственной жизни.*

По мнению А. Брушлинского и В. Слободчикова, быть субъектом – то есть творцом своей личной истории – важнейшее свойство человека. Человек как субъект собствен-

ной деятельности способен превращать свою жизнь в предмет практического преобразования, относиться к самому себе, оценивать способы деятельности, контролировать ее ход и результаты, изменять ее приемы.

В мировой философии неоднократно звучала мысль о том, что человек может занять по отношению к себе и своей жизни разные позиции и это определит саму его жизнь. В частности, С. Рубинштейн отмечал, что существуют два основных способа существования человека и соответственно два отношения его к жизни. Первый – жизнь, не выходящая за пределы непосредственных связей, в которых живет человек: отец и мать, затем учителя, друзья, супруг (супруга) и дети... Здесь человек весь внутри жизни, всякое его отношение – это отношение к отдельным явлениям, а не к жизни в целом. Второй способ существования связан с появлением рефлексии – важнейшего качества субъектности человека. Человек становится способен мысленно приостановить течение жизни, выйти за ее пределы, занять некоторую позицию вне ее. Это, говорит Рубинштейн, решающий, поворотный момент: «Здесь начинается либо путь к душевной опустошенности, нравственному скептицизму, либо – путь к построению нравственной человеческой жизни на новой, сознательной основе».

Итак, быть субъектом – значит занимать активную, авторскую позицию по отношению к собственной жизни, строить ее сознательно и целенаправленно. Это философское поло-

жение имеет для нас принципиальное педагогическое следствие: *формирование субъектности в школьнике – это формирование его активной, творческой позиции в отношении жизни вообще и затем – ее частных ежедневных проявлений.*

Н. Щуркова считает, что субъектность – это способность человека осознавать себя носителем знаний, воли, отношений, производить осознанный выбор в системе социальных отношений, отдавать себе отчет в своих действиях и жизни, способность быть стратегом собственной жизни, осмысливать связи своего «Я» с другими людьми. Субъектность не закладывается природой, она формируется в процессе духовных усилий человека и воспитывается целенаправленно, если родители и педагоги ставят перед собой такую задачу. Принцип субъектности как общее руководящее положение, отмечает Н. Щуркова, предписывает педагогу в работе с детьми учитывать потенциальные возможности всех детей стать субъектами действий, деятельности, поведения, отношения, воли, мировоззрения и, развивая в себе субъектность, в итоге стать созидателями собственной жизни, достойной Человека.

Как мы понимаем сегодня ту искомую субъектную позицию, к формированию которой в самих себе и воспитанниках мы стремимся? Субъектная позиция, с нашей точки зрения, складывается из следующих характеристик личности, деятельности человека и его отношения к миру:

- 1) устойчивая внутренняя мотивация поступков, деятельности, оценок;
- 2) наличие устойчивой системы ценностно-смысловых регуляторов действий, поступков и оценок, способность к совершению поступков – поведенческих проявлений, регулирующих не внешними обстоятельствами, а внутренними жизненными целями, смыслами и ценностями;
- 3) умение осознанно планировать свои действия исходя из поставленных целей и системы жизненных ценностей, гибкость в постановке и изменении плана действий, осуществляемых в зависимости от-внешних условий и внутреннего отношения;
- 4) способность регулировать свою активность в процессе достижения целей и решения задач (умение не только ставить, но и удерживать цель, не отвлекаясь на сиюминутные интересы);
- 5) сформированная самооценка, умение увидеть себя, свои поступки в той или иной ситуации и дать им всестороннюю оценку;
- 6) постоянное соотнесение себя, своей деятельности и жизненных планов с окружающим миром, прежде всего – миром людей; существование в контексте истории, культуры, человеческих отношений, способность к равноправному диалогу с миром.

По мнению Н. Ключевой, в субъектно-деятельностном подходе ребенок рассматривается как самостоятельный, уни-

кальный человек, который строит собственную систему знаний и ценностей на основе опыта событийных встреч с окружающими людьми и культурой. «Большая» игра – это жанр психологической работы, который прекрасно сочетается с субъектным подходом к пониманию сущности человека. Ниже, в таблице, представлены результаты соотнесения различных аспектов субъектной позиции и возможностей игры как деятельности.

Таблица 2

Субъектная позиция и возможности игры

Субъектная позиция	Возможности игры
<p>Устойчивая внутренняя мотивация поступков, деятельности, оценок</p>	<p>Погружение участников в ситуацию, когда все совершаемые действия и оценки оказываются мотивированы именно «изнутри»: целями, задачами и условиями игры. Человек учится действовать исходя из целей и задач своей деятельности</p>
<p>Наличие устойчивой системы ценностно-смысловых регуляторов действий, поступков и оценок. Способность к совершению поступков — поведенческих проявлений, регулирующихся не внешними обстоятельствами, а внутренними жизненными целями, смыслами и ценностями</p>	<p>Игра предоставляет возможность совершать игровые выборы, за которыми стоят выборы ценностно-смысловые, и осознавать систему своих жизненных ценностей. Будучи ситуацией «как бы», игра позволяет совершать поступки, регулируемые действительно личностью, а не внешними обстоятельствами. Это возможность быть самим собой и лучше самого себя</p>
<p>Умение осознанно планировать свои действия исходя из поставленных целей и системы ценностей. Гибкость в постановке и изменении плана действий, осуществляемого исходя из внешних условий и внутреннего отношения</p>	<p>Игра предоставляет возможность сделать ситуацию планирования явной, очевидной (что далеко не всегда возможно в реальной деятельности). В отличие от учебной ситуации в игре планирование происходит внутри мотивированной и эмоционально окрашенной деятельности человека</p>
<p>Способность регулировать свою активность в процессе достижения целей и решения задач (умение не только ставить, но и удерживать цель, не отвлекаясь на сиюминутные интересы)</p>	<p>Игра, обладая системой правил, табу и игровых условий, дает участникам прекрасную возможность для развития навыков самоконтроля и саморегуляции</p>
<p>Сформированная самооценка, умение увидеть себя, свои поступки в той или иной ситуации и дать им всестороннюю оценку</p>	<p>Игра в отличие от реальной деятельности предполагает такой этап, как обсуждение, обратная связь, что значительно расширяет возможности личности в самопознании и самооценке</p>
<p>Постоянное соотнесение себя, своей деятельности и жизненных планов с окружающим миром, прежде всего — миром людей. Существование в контексте истории, культуры, человеческих отношений. Способность к равноправному диалогу с миром</p>	<p>Игра как принципиально коллективная форма деятельности предоставляет широчайшие возможности по формированию данного аспекта субъектной позиции. Эти умения могут формироваться как за счет содержательных, так и за счет процессуальных особенностей создаваемой игры</p>

Возможности игры в формировании субъектной позиции человека отводят этому жанру работы совершенно особое место психолого-педагогической работы в школе, в частности – в системе работы школьного психолога.

«Большая» игра в работе школьного психолога

В нашей системе психологической деятельности центральное место отведено развивающей работе. А среди видов развивающей работы несомненным лидером являются «большие» игры. Они составляют основу плановой развивающей работы с отдельными классами и параллелями, а также используются в кризисных с психологической точки зрения ситуациях.

Есть целый ряд «больших» игр, которые, на наш взгляд, обладают развивающими возможностями, важными для того или иного возрастного периода. Поэтому мы из года в год планируем и проводим их в определенных школьных параллелях. Это такие игры, как «Репортер-1» и «Репортер-2» в параллели шестых классов, «Виртуальный мир» – в седьмых, «Мы строим парк», «Калейдоскоп» и «Впереди у нас – пятый класс» – в выпускном классе начальной школы. Вместе с тем есть игры, которые мы используем выборочно, внимательно анализируя ситуацию в коллективе, состав детей, отношения с классным руководителем. К ним относятся «Перекрестки», «Островитяне», «Заколдованное сердце».

В целом созданные нами игры приблизительно следующим образом распределяются по временной оси школьного обучения.

Таблица 3

Распределение «больших» игр по временной оси школьного обучения

Класс	Рекомендуемые «большие игры»
1 класс	«Ням-Ням», «Волшебная поляна»
2 класс	«Заколдованное сердце»
3–4 класс	«Калейдоскоп», «Мы строим парк», «Вперед у нас — пятый класс»
5 класс	«Паровозики»
6 класс	«Репортер-1», «Репортер-2»
7 класс	«Виртуальный мир», «Перекресток»
8 класс	«Островитяне», «Мальчики — девочки»
9 класс	«Спасатели», «Экзамен»
10 класс	«Перспектива», «Звездные перекрестки»
11 класс	«Звездные перекрестки»

Разрешение кризисных ситуаций, сложившихся в классе — между детьми, детьми и педагогом, детьми и школой в целом, — достаточно часто также осуществляется с помощью «больших» игр (конечно, не только их, но они занимают в системе «антикризисной работы» существенное место). Далеко не всегда удается применить уже отработанный сценарий. Чаще всего готовую игру приходится существенно перерабатывать под актуальную проблему и вытекающие из нее психологические задачи. Однако очень хорошо зарекомендовали себя в различных форс-мажорных обстоятельствах «Спасатели», «Мальчики — девочки», «Островитяне», «Заколдованное сердце», а также целый ряд психологических акций.

Разработка и проведение «больших» игр занимает суще-

ственное место в работе нашей психологической службы. «Большие» игры – это то, что в наибольшей степени запоминается и детям, и педагогам, и, судя по их отчетам, оказывает наибольшее воздействие.

Виды «больших» психологических игр

Трудно в одном игровом действии совместить все элементы игры, объять весь ее потенциал. Так рождаются игровые пространства разного типа, акцентированные на том или ином аспекте игры, ориентированные на те или иные ее возможности. В нашем арсенале на сегодняшний день имеются игровые пространства пяти различных видов. Часто в реальном действии они так или иначе переплетаются друг с другом, но все же можно говорить о них как о достаточно самостоятельных видах деятельности со своими законами построения, развития и управления. Предлагаемая вам типология никоим образом не претендует на законченность и научность. Это обобщение нашего опыта, нашей практической деятельности.

Игровые «оболочки»

Первый вид – самый распространенный, самый простой – это так называемые игровые «оболочки». В данном случае игра используется как некоторое обрамление, общий фон психологической работы, которая по своей сути может быть не игровой, а (чаще всего) тренинговой. Например: дети попадают в какой-то волшебный мир, там им предстоит ис-

пытания, для того чтобы что-то найти, спасти или просто выбраться обратно. Каждое испытание представляет собой задание на развитие определенных навыков, отношений в группе или с педагогом и т. д. Как мы видим, игра выступает «мифом», защитным слоем тренинговой работы, делая ее более привлекательной и интересной для участников. Игровые «оболочки» используются в начальной школе, хороши они и для младших подростков. Наиболее активно сегодня психологами образования эксплуатируются игровые «оболочки», построенные по принципу новогодней сказки для малышей в детском саду: новый год не может состояться из-за того, что злые силы что-то украли, спрятали, сломали. Добрые герои, не щадя живота своего, восстанавливают справедливость. Новый год наступает вовремя.

Во многих психологических играх, описанных в современной литературе, дети тоже куда-то попадают, кого-то спасают. Мы широко используем этот тип сюжета, но хорошо понимаем: нельзя останавливаться на нем одном. Тем более что игровые «оболочки» могут быть самыми разными. Например, путешествие на поезде от станции к станции, движение внутри от уровня к уровню, международная конференция журналистов с проходящими в ее рамках мастер-классами, создание узоров в волшебном калейдоскопе. Все это реальные сюжеты, положенные в основу уже апробированных игр. А сколько еще можно всего придумать!

Игровые «оболочки» можно использовать и в работе

со старшеклассниками. Естественно, уровень эстетических требований к ней в этом случае существенно повышается. Самой удачной нашей находкой мы считаем «оболочку» «Мир хаоса», представленную в данном пособии.

«Игры-проживания»

«Игра-проживание» позволяет создать условия для совместного и одновременно индивидуального, личного освоения некоторого придуманного пространства, построения в его рамках межличностных отношений, создания и осмысления ценностей личного существования в данной ситуации. Это более сложный вид игры как для участников, так и для ведущего. Для него сложность может представлять управление игровым процессом, для участников опасность связана с необходимостью включаться в отношения, выстраивать их, обращаться к своему собственному «Я» с достаточно непростыми вопросами. Как ни странно, все вышесказанное не значит, что такие игры можно проводить только с достаточно взрослыми ребятами и в группах с проработанными межличностными отношениями. Возраст может быть любой. Скажем, уже с малышами можно играть в жизнь на «волшебной поляне», на которой каждый ребенок обустраивает свой домик, а затем налаживает отношения с соседями, жизнь на поляне в целом. Что касается уровня развития группы, то он очень сильно влияет на то, как сложится

«игра-проживание». Группа может организовать только такую жизнь на осваиваемом пространстве, к которой она готова. Если отношения агрессивны – это проявится, если дети равнодушны друг к другу – это станет очевидно, если класс «созрел» для развития отношений – игра хорошо продвинет его в этом направлении. Существует один сложный момент, который нужно принять как данность ведущему «игры-проживания»: она не может быть удачной и не удачной. Просто в каждом классе она складывается по-своему, иногда – трагично, иногда – скучно, иногда – настолько интересно, что не хочется ее заканчивать. Это очень трудно принять. Даже психологам, я уже не говорю о педагогах – классных руководителях, которые в большинстве случаев участвуют в таких играх. Педагог ждет запланированного эффекта, а получает нечто совсем иное: конфликт, раскрывшийся в игре, разногласия детей, их полная неготовность к сотрудничеству, самоорганизации. Однако и такой вариант «проживания» игры очень полезен: выявляются скрытые разрушительные процессы, группа продвигается в понимании того, что в ней происходит. Следовательно, жизнь продолжается.

Для «игры-проживания» можно придумать множество игровых пространств: необитаемый остров, фантастические миры Мужчин и Женщин, неосвоенная планета, доисторическое время, в которое группа попала с помощью машины времени... Если времени мало и нет подходящих условий, можно просто на словах описать участникам ситуацию,

в которой они оказались, выдать фломастеры и бумагу для рисования карты, плана или схемы того места, которое обживается, а все проживание осуществлять мысленно, сидя в кругу и обсуждая предполагаемые действия и свои чувства. Так можно действовать, но при условии, что у участников хорошо развито воображение и им нравится сам процесс обсуждения ситуации. «Игра-проживание» обретает свои настоящие возможности, если организуется в приспособленном для этого помещении с применением различных атрибутов. Но не надо пугаться! Однажды мы в течение шести часов осваивали с девятиклассниками их Необитаемый остров. В нашем распоряжении был зал размером со школьный класс, множество стульев и скамеек, старые одеяла для сидения на полу и много старых шейных платков, шарфов и шалей. Да, еще бумага и фломастеры. Какой остров соорудили дети! С пальмовыми зарослями, лагуной, черепахами, болотом и крокодилами. А какое бунгало они себе построили!

Важный момент в игре – самоопределение в пространстве и времени каждого участника. Нельзя увлекаться только групповыми процессами. Нужно построить игру так, чтобы каждый участник осознал свое место, свою позицию, осмыслил значение игровой ситуации для себя лично. Как это сделать? «Игра-проживание» не терпит длительных отвлеченных разговоров, в ткань такой игры нельзя не включить чисто тренинговые процедуры обратной связи и рефлексии. Это может разрушить игровой процесс. Выход видится во

внедрении в игру элементов личного выбора. В «Необитаемом острове» это может быть ситуация с принесенными штормом корабельными бревнами; в игре с женским и мужским мирами – момент возможного объединения миров. Но введение драмы в процесс проживания необязателен. Часто игра и без этого протекает остро.

«Игры-драмы»

Третий вид игровой деятельности, который может успешно применяться психологом в школе, – «игры-драмы». За содержанием, коллизиями сюжета и изысками антуража любой «игры-драмы» стоит необходимость самоопределения каждого участника в конкретной игровой ситуации и совершение личного выбора. А за игровым выбором всегда стоит ценностно-смысловое самоопределение Личности. Однако не только процедура выбора в таких играх драматична. Как только участник решает для себя: я выбираю такой-то путь, он ставится в ситуацию символического проживания этого пути. В процессе такого проживания становятся очевидны все потери и обретения, все последствия выбора. Ряд «игр-драм», разработанных нами, этими задачами и ограничивается. Но некоторые идут дальше. Важно не только уметь делать выборы и принимать их следствия, не менее важно уметь строить свою жизнь в контексте сделанного выбора: ставить цели, организовывать деятельность, устанавливать

отношения с другими людьми. То есть «игра-драма» может быть ориентирована на решение еще одной психологической задачи, которая для участников озвучивается приблизительно так: «Теперь, когда ты сделал свой выбор, как ты будешь строить свою жизнь?»

Квинтэссенция «игры-драмы» – ситуация совершения выбора, но к нему нужно подвести участников. Выбор будет действительно личностно переживаться в том случае, если участники глубоко погрузились в игровую ситуацию, вжились в нее и в свою роль. Значительная часть игрового времени уходит на то, чтобы «вживить» участников в их роли и ситуацию. Для этого применяются самые разнообразные приемы. Хорошо помогает внешний антураж: элементы костюмов, оформление помещения, световые и музыкальные эффекты; погружению в игру способствует присвоение участникам каких-то собственно сюжетных статусов, ролей, имен. Очень хороший эффект дают психодраматические и гештальт-техники проживания, медитативные приемы. Все эти факторы вместе способствуют тому, чтобы участники позволили себе выйти из привычных состояний и ролей, освободили свои психические ресурсы для разговора с самими собой. Но! Снова возникает проблема, о которой мы уже говорили в первой части статьи: далеко не все психологические техники, позволяющие изменять состояние человека, настраивать его на определенную психологическую волну, пригодны для применения в игре. В игре господствует

сюжет, он очень капризен, постоянно требует внимания к себе и не терпит длительных и дальних отступлений. Практически невозможно остановить действие, обсудить какие-то содержательные вещи, касающиеся участников, и благополучно вернуться в игровое пространство. Как правило, оно уже не существует к этому моменту.

В «играх-драмах» есть возможность регулировать как глубину личностного погружения участников в процесс, так и степень близости отношений между ними. Усиливая игровой компонент, ведущий, как это ни парадоксально на первый взгляд, защищает участников от переживаний, у них появляется возможность прикрыться ролью: я так действую по инструкции, а не потому, что я сам такой. Межличностные отношения между участниками можно тоже обострять и смягчать в зависимости от решаемых задач. Чем четче инструкции и чем большая роль в развитии игровых событий принадлежит ведущему, тем более поверхностными получаются отношения участников. И наоборот: отстранясь от управления событиями, передавая участникам свободу действий, ведущий способствует развитию общения в игровой группе. Приведем в качестве примера игру «Спасатели». Проживая ее с определенной группой, психологические особенности которой нам были известны, мы поставили перед собой цель усилить аспект отношений. Для этого мы приняли следующее. Во-первых, особым образом организовали пространство космического корабля: обнесли верев-

кой достаточно небольшой участок зала, поставили внутри ограниченного пространства некоторое количество стульев и скамеек (кучей, беспорядочно) и предложили экипажу корабля устроиться с максимальным удобством. В результате места хватило всем, но жизненное пространство каждого было весьма незначительным, что само по себе способствовало групповой динамике. Кроме того, мы практически не ограничивали группу во времени принятия решений, кроме ситуаций запланированного цейтнота. И это тоже очень и очень способствовало усилению динамики отношений.

«Игры-драмы», несомненно, самый сложный и ответственный вид игр из всех, которые мы сегодня используем. Многих наших коллег и по сей день не оставляют сомнения в правомерности проведения некоторых из них. Или, скажем точнее, в целесообразности проведения «игр-драм» в тех вариантах, в которых их иногда используем мы. О чем здесь идет речь? Прежде всего о концовках. Концовки должны вытекать из логики игры или все-таки, работая с детьми, мы должны приводить наши драматизации к концу светлому и жизнеутверждающему? Мы достаточно часто играем «по-честному»: участники пожинают последствия своих действий. Так происходит в «Звездных перекрестках» (не смогли доказать право Земли на самостоятельное развитие – получите соответствующее решение Галактического совета), в игре «Женский и мужской мир» (одна сторона пожертвовала своими возможностями, а вторая нет, и тут уж ниче-

го не поделаешь). Но мы не готовы утверждать, что это однозначно и всегда правильно. Для нас это открытый вопрос, мы над ним думаем. Но даже если его не касаться, проведение драматических игр требует определенной личностной и профессиональной готовности (даже зрелости) ведущего.

«Деловые» и проектные игры

Еще один, четвертый вид психологической игровой работы в школе – «деловые» игры. Они направлены на освоение, осмысление так называемых инструментальных задач, связанных с построением реальной деятельности, достижением конкретных целей, структурированием системы деловых отношений участников. «Деловые» игры с детьми могут носить несложный сюжетный характер, а могут иметь вид собственно организационного семинара. Пример первого вида «деловых» игр – профориентационная игра «Перспектива». В ней дети решают сугубо инструментальные задачи – планируют свое ближайшее и отдаленное будущее, но все действие в целом имеет некоторую игровую структуру, игровую логику, которая от этапа к этапу отслеживается и выдерживается ведущими. Второй вид – собственно «деловые», организационные игры, более сложные для школьников, так как в них нет сюжетной линии, нет заданного извне эмоционального фона отношений. Участники должны быть либо изначально мотивированы на участие в таких действиях, либо эту моти-

вацию необходимо создавать и поддерживать в процессе.

Несколько особняком стоят проектные игры. Их назначение – формировать проектное мышление участников, умение работать с проблемой. Проектные игры с детьми могут иметь сюжет, а могут проводиться на реальном материале, например, в связи с каким-то мероприятием, в котором класс должен принять участие. Подготовка к нему вполне может осуществляться в виде проектной игры.

«Деловые» игры в работе с детьми, с нашей точки зрения, очень перспективное направление. Они учат ребят строить свою деятельность, налаживать деловое сотрудничество со сверстниками, вступать в коллегиальные отношения со взрослыми. Особенно ценными представляются совместные деловые семинары школьников и взрослых – педагогов, родителей.

Психологические акции

Это еще один вид игровой работы в школе. Ему трудно придумать название. Мы решили называть работу такого рода «психологическими акциями» по аналогии с различными художественными акциями, так популярными в искусстве советского постмодернизма 70-80-х гг. XX в. Собственно, это не игра, это – игровая среда, которая на определенное время создается в пространстве школы, параллели, класса. Она не мешает разворачиваться другим видам дея-

тельности детей и взрослых, но имеет некоторое собственное содержание, правила, намеченный результат. Основная цель таких «акций» – расширение жизненного пространства участников за счет внесения в их жизнь новых дополнительных смыслов, чувственных красок, культурных значений. «Жизнь богаче, чем вы ее привычно воспринимаете» – таков, видимо, пафос «психологического действия». Как нельзя лучше для создания такой среды подходит Психологическая Неделя в школе. Но такая роскошь не всегда по силам школьному психологу. И ничего страшного. «Психологические акции» могут быть эпизодичны, внезапны, невелики по количеству участников или длительности проведения. Если они иногда случаются в школе – это замечательно. Например, «День тайных друзей» или «Радуга» или «Следопыты».

Важные особенности «акции» – ненавязчивость и необычность. Она не мешает существовать в обычном режиме тем, кто хочет ее не замечать, окрашивает в новые яркие краски жизнь тех, кто готов в нее включиться. Акции на время своей жизни создают в школе определенный настрой, доминирующее эмоциональное состояние; школа становится единым целым, а находящиеся в ней люди – близкими и интересными собеседниками.

Ниже в таблице представлены все виды «больших» игр с точки зрения их особенностей и развивающих возможностей (прежде всего – с точки зрения развития субъектной позиции ребенка и подростка).

Таблица 4

Виды «больших» игр, их особенности и возможности

Вид «большой» игры	Особенности игровой деятельности	Развивающие возможности
Игровые «оболочки»	Игровой сюжет выступает обрамлением, общим фоном, на котором решаются развивающие и коррекционные психологические задачи	Развитие психических процессов и свойств, являющихся базовыми для дальнейшего формирования субъектной позиции: регуляторных, мотивационных. Развитие коммуникативных навыков и социально-психологических свойств личности: социального воображения, социальной перцепции, готовности к сотрудничеству и т. д. Развитие рефлексии и саморефлексии

«Игры-проживания»	Индивидуальное и групповое освоение игрового пространства, построение в его рамках межличностных отношений, осмысление ценностей личного бытия в создавшейся жизненной ситуации	Развитие мотивационной сферы. Развитие и осмысление личной системы жизненных ценностей и смыслов. Построение своей деятельности в контексте ситуации и отношений с другими людьми. Развитие личностной критичности. Расширение представлений о мире человеческих чувств и переживаний
«Игры-драмы»	Самоопределение каждого участника в игровой ситуации, совершение ценностно-смыслового выбора и проживание его последствий	Развитие мотивационной сферы. Развитие и осмысление личной системы жизненных ценностей и смыслов. Развитие готовности к совершению выборов, навыков постановки и удержания цели в рамках совершенного выбора. Развитие навыков планирования деятельности и рефлексии
«Деловые» игры	Освоение и осмысление инструментальных задач, связанных с построением реальной деятельности, достижением конкретных целей, структурированием системы деловых отношений с другими людьми	Развитие навыков целеполагания и планирования деятельности. Развитие внутренней гибкости в разработке и изменении плана действий. Развитие навыков саморегуляции в процессе достижения целей. Развитие социальной и личностной критичности, умений соотносить свою деятельность с деятельностью других людей
Психологические акции	Создаваемая игровая среда накладывается на привычное функционирование школы или класса	Расширение жизненного пространства личности, внесение в него новых смыслов и ценностей, новых эмоциональных и интеллектуальных возможностей, моделей межличностных отношений. Развитие креативности, гибкости в принятии нового опыта

Как создается «большая» игра

Создание «большой» игры – это совершенно особый, творческий процесс, который очень трудно привести к определенному алгоритму и описать в виде технологии. Однако мы попробуем это сделать.

Цели игры

Так как любая психологическая игра – это все-таки профессиональный инструмент (хотя и восходящий в лучших своих образчиках к уровню искусства), ее создание начинается с осознания проблемы и вытекающих из нее психологических задач. Цель и задачи работы, осознанные в процессе анализа некоторой реальной проблемы, определяют всю стратегию создания игры.

Особый вопрос – формулировка цели. Чем больше и осмысленнее работаешь в школе психологом, тем осторожнее относишься к формулировкам своих задач и критичнее – к возможностям своей деятельности. Мы не используем при описании целей игры формулировки типа «Сформировать...», «Развить...», «Научить...». Мы говорим о создании условий для проживания и осмысления нового опыта, новых ситуаций жизнедеятельности и общения. Мы предоставляем возможность. Мы создаем условия, которые благоприят-

ствуют внутреннему принятию этих возможностей. Остальное зависит не от нас.

Вид игры

Следующий шаг – определение вида игры. Выше мы постарались наглядно продемонстрировать связь между тем или иным видом «большой» игры и решаемыми задачами. Кроме задач, необходимо учитывать особенности класса, опыт участия школьников в психологических процедурах, степень доверия друг другу и психологу и многое другое.

Сюжет и сценарий

Следующий, самый волнующий и ответственный этап – создание (нахождение) подходящего сюжета и конструирование сценария. В наших играх используются сюжеты как минимум трех типов: волшебные, метафорические и реальные.

Волшебный сюжет обладает замечательным свойством: он позволяет конструировать сценарий под собственную волшебную логику, которая может идти в разрез или, скажем, параллельно реальной логике.

Это открывает широкие возможности для управления ситуацией, подстройкой сюжета под задачи. Скажем, в нужный момент появляется добрая фея с подсказкой, и это ничуть не

мешает игре. Или у героев возникают невозможные в реальности качества, с помощью которых они могут справиться со сложной ситуацией.

Волшебные сюжеты обладают большой привлекательностью для детей шести – десяти лет, они сами по себе мотивируют детей на активное участие. Но вместе с тем они предъявляют определенные требования к участникам, и в частности, к уровню развития воображения. Дети с бедным воображением или чрезмерно увлеченные компьютерными играми часто с большим трудом включаются в волшебную игру. К играм с волшебным сюжетом относятся «Сердце», «Спасатели», «Мир хаоса», «Виртуальный мир».

Метафорические сюжеты погружают участников в миры, подобные реальному миру. Между логикой метафорической игры и реальной логикой есть определенная связь, но она неочевидна и очень часто плохо объяснима на словах. Она «переживается» участниками.

По мнению И. Вачкова, понимание метафоры, ее расшифровка является важным фактором развития воображения, интуиции и мышления. Кроме того, понимание метафоры, как ни какой другой процесс переработки информации, способствует осмыслению ценностей, катарсическим переживаниям участников. Мы можем это утверждать на основе нашей собственной практики.

Создание метафорического сюжета и (что особенно важно) удержание метафоры на протяжении всего сценария –

очень непростая задача. Видимо, поэтому нам так дороги те игры, в которых удалось это осуществить («Калейдоскоп», «Спасатели», «Звездные перекрестки», «Мальчики – девочки», «Островитяне»).

Игры с реальным сюжетом основаны на логике нашего собственного мира. Там может быть только так, как бывает в реальности. Нет ни волшебства, ни «чужой» логики, ни парадоксов. Другое дело, что события, происходящие в игре, могут быть уникальными и даже невозможными в реальной жизни. И действовать внутри этих событий участникам приходится, опираясь на собственный здравый смысл и собственную логику. К таким играм относятся «Волшебная поляна», все деловые игры, «Репортер-1», «Паровозик», «Впереди у нас – пятый класс» и другие.

Важно помнить, что если для создателя игра задается целями и задачами, то для участников самое главное – Его Величество Сюжет. Они проживают заданное им пространство, предписанные им роли и задачи, которые они решают в процессе этого проживания, всегда шире и значительнее тех, что поставлены ведущим. Поэтому сюжет не должен быть куцым, упрощенным, его нельзя сводить к решению психологических задач. В рамках сюжета не должно быть тесно тем, кто в него погрузился.

Как сюжет транслируется участникам?

Для этого существует множество приемов и способов. Прежде всего игровая мифология. Она передается участни-

кам в устной и (или) письменной форме. Мифология описывает основные события (не зависящие от действия игроков), которые участники должны знать в тот или иной момент игры.

Далее – игровые роли и правила (нормы поведения, логика событий). Присваивая роль или некоторые правила поведения, логику своих поступков (или их последствий), участники погружаются в игру. Кроме того, сюжет транслируется через антураж, оформление игры, экипировку участников. Наконец, сюжет создается, развивается действиями самих участников и «возвращается» им в виде сообщений, озвучивания ситуации со стороны ведущего.

Сценарий

В отличие от сюжета, который создается во многом интуитивно, сценарий конструируется вполне сознательно. Каждая его строчка – результат согласования капризного и собственного сюжета и профессиональных целей психолога. В сюжете цели еле заметно присутствуют, в сценарии они явно прослеживаются. По отношению к каждой процедуре, используемой в игре, психолог должен уверенно отвечать на вопрос: Зачем она применяется? Почему именно она? Какие ожидаются психологические результаты и развивающие следствия?

В целом процесс создания «большой» психологической

игры можно представить в виде следующего алгоритма:

- постановка психологических целей и задач предполагаемой игры;
- выбор вида игры, наиболее подходящего для достижения поставленных целей;
- создание сюжетной канвы, постановка игровой цели, разработка этапов игры;
- наполнение этапов игры содержанием, позволяющим достигать поставленных целей;
- выбор конкретных игровых приемов.

Несколько предостережений

Любая игра, любой новый авторский прием работы, будучи описанным и опубликованным (или просто – на словах изложенным коллегам), начинает собственную жизнь, неподвластную контролю автора. Каждый новый «владелец» методического средства сознательно или неосознанно изменяет его «под себя». Это нормально. Мы уже привыкли видеть наши игры в чужих книгах, с ссылками и без, с новыми вариантами инструкций, изменениями сюжета и т. д. Но есть два вида искажений предлагаемого нами жанра психологической работы, с которыми хочется сражаться до конца, так как они качественно изменяют саму идею «большой» игры. Первый вариант – дидактическое прочтение сценария. Конечно, это замечательно, если в процессе или результате

игры удастся выйти на какие-то общие выводы относительно того, как правильно или неправильно что-то делать, научить участников определенному виду поведения, взаимодействия друг с другом, какому-либо приему самоанализа и т. д. Но этот результат невозможно запланировать. Группа и отдельные участники могут оказаться не готовыми к такой работе; в ходе игры вообще может оказаться, что сегодня для этих детей или подростков актуальны другие задачи. Игра существует и разворачивается для данной группы участников, а не наоборот: группа «вставляется», «вкладывается» внутрь игры с запрограммированным итогом. Ничто так не разрушает ткань игрового действия, как возникающее у участников ощущение, что ими управляют, что за них все заранее решили. С сильным протестом против такой ситуации мы сталкиваемся не только у подростков, но и в начальной школе. Даже в первом классе!

Велик соблазн использовать психологические приемы для решения целевых педагогических задач: научить, показать, сформировать. Что ж, искушения для того и существуют, чтобы их преодолевать. Психологические игры и тренинги расширяют личностное пространство человека, дают ему новый опыт переживания, поведения, понимания себя. Обучение может быть целенаправленным и управляемым извне, развитие – нет.

Другой вариант искажения сценария при прочтении – развлекательный. Психологическая игра, тренинг превращают-

ся в форму досуга учащихся и педагогов, шоу, праздник, развлечение с последующей «раздачей слонов». Последнее – совершенно серьезно. Нам рассказывали, что проведение наших психологических игр в некоторых школах принято заканчивать призами, чаепитиями со сладостями и прочими атрибутами детского праздника в «Макдоналдсе». Итак, дети славно проводят 1–1,5 часа, разгадывая загадки, рисуя свои автопортреты, выполняя немудреные задания. В конце действия хорошо социализированные детки, сидя в кругу, бойко говорят о том, как им понравилась игра, каким дружным стал их класс, как много они узнали друг о друге... В центре горит свеча, освещая одухотворенные лица детей... Психологи мысленно вытирают со лба пот, чувствуя себя нужными и востребованными в этом мире... Занавес. Все приглашаются в буфет.

Развлекательные игры нужны. Как без них? Это славный атрибут нашего детства. Это то, что иногда запоминается на всю жизнь, как чудесный праздник. И маленький фарфоровый слоник, полученный в конкурсе «Кто дальше прыгнет», может греть душу воспоминаниями много лет. Вот только при чем здесь психологи? Психологическая игра не может быть праздником. Она должна стать Событием. Событием внутренней жизни, событием в отношениях, в непрерывном процессе познания мира и утверждения себя в нем. Иногда это Событие осознается участниками как таковое. Тогда они говорят: «Сегодня я почувствовал...», «Сегодня я понял...»,

«Сейчас мне кажется, что...», «Я теперь знаю, как...». Чаще, когда мы работаем с детьми, Событие не осознается, а просто переживается, просто становится новым опытом. И тогда мы слышим на последнем кругу: «Это было важно для меня», «Мне было очень приятно, когда...», «Больше всего мне понравилось в игре, что...», «Я не знаю, что сказать, мне хочется подумать об этом одному». Или просто: «А когда мы еще будем играть?»

Сама по себе игра событием может и не стать. Чтобы превратить ее в событие для конкретных участников, за каждой строкой сценария нужно видеть возможность рождения опыта, возникновения нового переживания, потребности в поступке.

Психологи, которые играют в игры

Бытует мнение, что психолог, получающий удовольствие от собственной работы – плохой и даже опасный тип, так как он реализуется (решает свои проблемы) за счет клиента. Мы с этим не согласны. Не могут целенаправленно и осмысленно формировать субъектную позицию у своего воспитанника те, кто сам не занимает авторской позиции в отношении своей жизни и профессии. Не может обладать развивающим потенциалом психологическая процедура, в создание и реализацию которой не вложена душа автора. Каждая игра, прежде чем она возникнет на бумаге как законченный ме-

тодический продукт, проживается нами, наполняется нашими собственными смыслами и ценностями. А затем мы проживаем ее еще раз вместе с детьми. И наблюдаем, как они расцвечивают нашу игру своей, дополняют созданное нами ценностно-смысловое пространство своими «Я». И мы растем и радуемся вместе с ними.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.