

ЧЕЛОВЕК ИГРАЮЩИЙ: НАСТОЯЩЕЕ И БУДУЩЕЕ СИСТЕМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Кудрявцева Е.Л., Мазунова Л.К., Мартинкова А.А., Зеленина Т.И.// Научное обозрение:
гуманитарные исследования. 2017. № 5. С. 4-17.

УДК 373.2

ЧЕЛОВЕК ИГРАЮЩИЙ: НАСТОЯЩЕЕ И БУДУЩЕЕ СИСТЕМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л.К. Мазунова

*ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»
в г. Уфа*

Е.Л. Кудрявцева

*ФГОУ ВПО Елабужский институт Казанского федерального
университета
в г. Елабуга,
Гюстро, Германия*

А.А. Мартинкова

*Университет им. Масарика
в г. Брно,
Чехия*

Т.И. Зеленина

*ФГБОУ ВО "Удмуртский государственный университет"
в г. Ижевск*

Аннотация. Цель статьи – осмыслить феномен игры как уникальной по своей природе и полифункциональности деятельности, способной, сохраняя в себе уже освоенные и открытые свойства, вбирать новые, потребность в которых возникла вызовами современного образования (динамичность, информационная насыщенность, непрерывность и продолжительность длиною в человеческую жизнь, мобильность, практикоориентированность и интернет-компьютерная оснащенность) и меняющейся природой его субъекта. В работе предлагается игротека нового поколения "Дети мира" как образец попытки адаптации игры к запросам современного образования путем сопряжения традиции и инноваций, а также модульности как условия пригодности ее для

всех этапов взросления человека, показаны возможности воплощения в игре нечто большего, актуального не только для образования, но и для более широкого контекста бытия человека. Например, возможность наполнить подлинным содержанием и смыслом с помощью игр нового поколения глубокую зрелость, когда социум уже ничего не может предложить человеку.

Ключевые слова: игра, образование, игро-педагог, homo ludens (человек играющий), интерактивный, модульный.

Постановка проблемы. Общеизвестно, что ребенок, играя, а точнее активно взаимодействуя с реальным и игрушечным миром, совершает колоссальный скачок в познании этого мира. Пропорционально этому скачку он совершает мощный рывок и в своем разностороннем развитии. Первый год жизни ребенка не безосновательно называют «золотым веком». Что это? Феномен сензитивности детского возраста или следствие уникальности процессов, приписываемых сензитивности, но на самом деле закономерно дающих эффект синергии как следствие сопряжения компонентов сложившейся уникальной микросистемы: 1) процесса познания ребенка, 2) игры как абсолютного стимулятора его активности по раскрытию окружающего мира, 3) особой среды - психологически комфортного, духовно-деятельностного, игрового пространства, создаваемого взрослым? При том, что игра и игровая деятельность ребенка являются в этой среде одним из центральных «пусковых» механизмов. Возможно ли действие данного механизма, таящего в себе значительный образовательно-развивающий потенциал, использовать и далее, в последующие периоды взросления человека?

Анализ современного состояния образования. В системе координат человеческого бытия институт образования является, пожалуй, центральным, т.к. определяет в решающей степени получаемый продукт – человека, в той сущности,

каковой он являет себя сегодня миру, включая и цивилизацию, главное его деяние. В силу этого первый камень обвинения в нынешнем системном кризисе цивилизации бросается в адрес образования как института «взрачивания» личности [3; 11].

Но в то же время, образование не осмыслено до сих пор как: 1) многоуровневый и междисциплинарный; 2) непрерывный (образование длиною в жизнь); 3) системный (по принципу преемственности) «инкубатор» для «взрачивания» модификаций: *homo moralis*, *homo genius*, *homo agens*, *homo ludens* и т.д., - в их неразрывном единстве (с преобладанием той или иной модуляции как индивидуализирующего момента). А ведь именно таким многокомпонентным модульным и по сути мобильным существом представляется в идеале современный НОМО как субъект образования. Задача формирования подобного «продукта» куда сложнее создания большого адронного коллайдера. Но в создание коллайдера вкладываются интеллектуальные и финансовые ресурсы мирового сообщества, а об инкубаторе взрачивания человека человечество только начинает задумываться, не имея при этом ни одного Института Человека (по крайней мере, в России).

Институт образования сегодня является системой разноуровневых учреждений, дифференцированных по возрастным и профессиональным категориям своих субъектов. Уже в этой дифференциации отсутствует смысловая гуманистическая сердцевина процесса, обуславливающая формирование человека как уникальной многогранной индивидуальности в консорциуме других индивидуумов. Это просматривается в формулировках целей (для вузов сегодня это –коммерциализация, мобильность, компетенции) и задач (двух- и многопрофильность, прикладной характер, балльно-рейтинговая система оценивания компетенций и пр.) бесконечно реформируемого образования. Как видим, в перечисленных нами выше параметрах оценивания (аттестации) образовательной организации не представлены элементы, нацеливающие на формирование *homo moralis* (человека нравственного). Не видно в них и «главного действующего начала» образования – процесса познания,

специализированного и адаптированного к непрерывно меняющейся человеческой индивидуальности и потребностям социума.

Если серьезно задуматься о глубинном основании образования как института «вращения» ЧЕЛОВЕКА со всеми присущими ему родо-видовыми качествами и признаками, адаптированными к условиям современного мира, то, очевидно, таковым следует признать *безостановочно развертывающийся во времени жизни человека строго индивидуализированный процесс познания и холистического (глубоко экологического) освоения мира*. В связи с этим мы можем назвать, по крайней мере, две причины «схождения» индивидуума с орбиты познания, обусловленные извне (взрослыми родителями и педагогами, мини- и меза-социумом): *1) изначальное экстравертирование ребенка к прагматике мира, а не его духовной (в т.ч. этнокультурной) сути и 2) изначальное нераскрытие природных наклонностей и задатков ребёнка*. Следствием этих существенных для судьбы каждого человека обстоятельств является *дезориентация ребёнка в пространстве (само)познания, порождающая в числе прочего: безволие, десоциализацию, потерю интереса к познанию как таковому, а в финале - утрату своего Я (или переосмысление Я-компетенции в аспекте прагматизации как эгоцентризма) и смысла жизни* [7; 12-13]. И именно мир прагматики обширно представлен в реформируемом образовании (см. выше).

Из сказанного следует, что путь унификации (образование для всех), каким пошло развитие образования сегодня, противоречит человеческой уникальности и не согласуется с его онтогенезом. В противоречии он находится также и с теорией познания, трактующей познание как процесс живой коммуникации с миром, процесс «сотворения мира» индивидуумом через процесс самой его жизни [3; 9]. Отсюда следует насущная необходимость серьезных системных изменений в образовании с целью его адаптация к субъекту как непрерывно становящейся уникальной человеческой индивидуальности в изменяющемся (мобильном) пространстве. Все это предполагает изменение стратегии, программы и, конечно, иной набор средств, способов, содержания и условий организации образования.

К счастью, социум начинает осознавать это и разворачивать институты образования в этом направлении [14; 15].

Внутренняя логика, смысл и обобщенное содержание образования должны объективироваться в программе индивидуального развития индивида (онтогенез), заложенной в нем природой (в т.ч. на уровне генетики), расшифрованной и дидактико-методически обеспеченной преемственным системным образованием в динамическом, строго индивидуализированном свободном процессе *познания того сегмента реального мира*, который интересен не гипотетическому, а вполне конкретному индивиду, т.к. соответствует его генетической программе, с одной стороны, и содержанию, способам и средствам, предлагаемым взрослым наставником, но избираемым самим субъектом, с другой стороны (т.н. непрерывный модульный и мобильный «индивидуальный образовательный маршрут» для каждого, а не только «особого» ребенка). В этом видится то глубинное основание, которое начинает сегодня определять модель нового, гуманистического образования.

В процессе познания важно 1) отношение познающего к познаваемому объекту (мотив/ (само)мотивация и цель); а также 2) средства и способы его взаимодействия с познаваемым объектом; 3) условия: наличие а) духовно-деятельностной среды и б) создание ситуаций успеха. Весь этот ресурс, как будет показано далее, присущ игре, более того он потенциально неисчерпаем, а зачастую превосходит ресурс традиционной учебной деятельности. Так, если отношение субъекта к познаваемому объекту нейтральное или со знаком минус, то процесс познания не «запускается». Если готовое (энциклопедическое) знание сообщается в строго фиксированной форме устами лектора или страницами учебника, то рождается эффект подмены образования обучением, усиливающий демотивацию ученика и бесполезный для учащегося как субъекта (индивидуума). Так как именно «живое» знание (а не схоластическое), обретенное субъектом в процессе индивидуального познания, и определяет качество самого процесса познания, а следовательно, эффект развития субъекта. Процесс познания должен строиться т.о. как процесс живой коммуникации с миром, как процесс

«сотворения мира» индивидуумом через процесс самой его жизни. Здесь просматривается необходимость взгляда на образование как на совмещение жизни и познания; и рассмотрение жизни как непрерывного освоения мира в процессе живой коммуникации, взаимодействия с ним. Эта идеология является следствием закона природы, обоснованного в новой теории живых систем У. Мутораны и Ф. Варелы: «Жизнь – это процесс познания», а познание же не как представление мира «в готовом виде», а как непрерывное сотворение мира через процесс самой жизни» [9, с. 7]. На ней базируются такие современные образовательные технологии как «перевернутый класс», «мобильное обучение», «образование вне школы», совмещающие в себе элементы классической и игровой педагогики.

Вербально обозначенная выше формула познания, движущим компонентом которого является процессуальное (меняющееся, становящееся) отношение субъекта к познаваемому объекту (т.е. познание, (само)образование как цель и мотив/мотивация), а также важность в ней ситуации успеха,- и обуславливает нашу попытку обращения к игре как абсолютно мотивирующей (мотивационной) деятельности и моделирования на ее основе всех остальных компонентов процесса познания - содержания, средств, способов и условий, что и есть на самом деле «технология образовательного процесса». С этих позиций обратимся теперь к рассмотрению феномена *игры*.

Игра - это особый способ взаимодействия с миром, включающий его познание (и самопознание себя в мире) и освоение (присвоение) личностью и социумом [10]; возможно, наиболее универсальный способ моделирования и постижения многообразной действительности [4]. Попытаемся использовать вскрытые [1; 18] потенциалы игры для моделирования игр нового поколения, способных противостоять вызовам времени (для 21го века это: мобильность, приводящая к поликультурности и многоязычию мега-, меза- и мини-социумов; это нерегулируемый качественный и количественный прирост каналов и потоком информации, приводящий к необходимости интенсификации их фильтрации индивидуумом с целью извлечения необходимого ресурсного минимума; это

переход от социумов к консорциумам, в т.ч. над-социумным, к сетеобразованию и др.).

Интерес исследователей [2; 17] к игре связан с тем, что она полифункциональна, и в силу этого способна представлять мир во всем его многообразии, но из-за присущей ей специфики - по-иному, чем учение. Игра является опосредованным или не опосредованным взрослым способом взаимодействия с миром, в котором ему скоро предстоит функционировать как уникальной личности, не похожей ни на кого другого и в то же время как члену человеческого сообщества. Как совместить эти две функции и отношение к личности познающего как уникальной индивидуальности? Сложно! Проще формировать социально адаптированную (часто не интегрированную) личность по общему стандарту, нивелируя природную индивидуальность, не выдерживающую стандартизации и исчезающую под ее воздействием.. Именно здесь мы теряем будущих *homo faber* и *homo genius*! Не слишком ли высока цена такой социализации под «копирку»?

Рассмотрим игровую деятельность ребенка как самый первый и очень эффективный способ его взаимодействия с миром (пока игрушечным, фрагментарным) подробнее. Мы обращаемся к рассмотрению этого вопроса не только в силу его особой важности для дошкольного периода жизни человека, но еще и с целью зафиксировать в этом уникальном феномене универсальные, т.е. значимые для всех периодов человеческой жизни аспекты.

Игра ребенка эффективна, потому что адекватна его психофизиологии, природным задаткам. Ребенок играет с упоением, не ведая о том, что так он осваивает и присваивает окружающий мир. Ребенок здесь - *tabula rasa*, он пока ничего не может, у него все в потенциальности – глаза (пока орган зрения, но не орган видения, осмысления увиденного), уши (слушания, а не слышания, анализа и интерпретации услышанного), нос, речевой аппарат (в том же состоянии, что и глаза и уши) и две руки – с практически 0-ой моторикой. Игрушка своим цветом и формой запускает деятельность глаз, звуком – деятельность ушей, своей новизной – деятельность памяти (вспомнил первую игрушку) и мышления

(сравнил ее с новой, обнаружил, что она другая), теплыми модуляциями голоса матери – родная речь. Все вместе мотивирует ребенка подключить к процессу руки, ноги и все тело: он тянется к игрушке, впервые касается нового для него предмета, пытается захватить его и... первая победа – игрушка схвачена, она в руках. А дальше – еще интереснее. Как только ему удастся ухватить ее, начинается гениальная по разнообразию исследовательская деятельность с предметом – ощупывание, постукивание, надавливание, проба на вкус, на запах и прочность и т.д. Здесь все уникально – ненасытная естественная любознательность (не загубить бы!), уникальны инструменты познания – игрушки (подбор игрушек, продолжительность и частота занятий с нею очень существенны!), способы исследования игрушки (исток творчества), развитие моторики руки, пробуждающей «спящий мозг» ребенка, его речевые зоны. Модератор, дирижер этого воистину великого действия – запуска механизма познания и развития ребенка, начала развертывания его генетической программы – мать (бабушка, ...). Важная функция ее – 1) экстравертировать ребенка из мира физиологических потребностей, с которыми он рождается, в мир духовности, этно-национальных и общечеловеческих ценностей; 2) не мешать развертыванию генетической программы развития ребенка, а обеспечить свободное развитие в богатой духовно-деятельностной среде и в содружестве с мудрыми, уважающими ребенка взрослыми; 3) создать вокруг пространство любви и уважения к ребенку – гарантию счастливого и здорового детства; 4) открыть природное предназначение ребенка – его природные наклонности и задатки.

Игра и игрушка, предлагаемые матерью (бабушкой, ...) и затем педагогами, неотделимы друг от друга. Как неотъемлемые атрибуты детства ребенка они должны отвечать определенным требованиям и способствовать достижению актуальных для каждого периода взросления именно данного индивидуума целей.

1) В игре ребенок делает первые открытия, переживает минуты вдохновения, развивает воображение, фантазию. Игра должна развивать и радовать ребенка, делать его счастливым (и тем самым мотивировать к продолжению игры, а стало быть, и процесса познания).

2) Игра должна соответствовать возрастным особенностям ребенка, его физическому и психическому развитию. Ребенок растет в игре со своими игрушками.

Игра является важнейшей формой организации и реализации детской жизни. Умелое участие взрослого делает игру более осмысленной и содержательной. Игрушка легко входит в жизнь ребенка, если он предварительно узнает о предмете, который она изображает. Но инициатором игры должен оставаться ребенок, действующий часто интуитивно (исходя из своего незначительного опыта наблюдений), а не взрослый, управляющий им по созданному без его участия сценарию (игры, праздника и т.п.) Возможно, не будет лишним напомнить и то, что увидел в играх детей мудрый Я. Корчак: «Игры не столько стихия ребенка, сколько единственная область, где мы представляем ему более или менее широкую инициативу» и в ребячьих играх можно усмотреть горькое сознание недостатков подлинной жизни и мучительной тоски по ней [19, с. 103-104].

3) Источник игр ребенка – впечатления, полученные им в повседневной жизни. Поэтому игрушки и картинки в карточных играх должны быть похожи на свои прототипы и реалистично соотноситься по величине с ними и друг с другом. Подбор игрушек способствует формированию правильных представлений об окружающем мире.

4) Игра должна давать толчок мыслям, а ребячьим рукам – дело. Разбор игрушки – первое в жизни ребенка исследование. Следовательно, игра и игрушка должны быть мобильны и модульны.

5) В каждом возрасте (с учетом индивидуальных потребностей и особенностей развития ребенка) нужны разные по тематике и назначению игры и игрушки: игрушки-заменители предметов, игрушки-забавы, сюжетные, технические, игрушки-«орудия труда», театральные, музыкальные, спортивные игрушки. Отбор игр и игрушек связан с задачами возрастного эстетического и нравственного воспитания, с стремлением ребенка к индивидуальной или коллективной игре.

Чтобы игры выполняли свои образовательные функции, они должны отвечать определенным требованиям, отражающим изменившуюся (меняющуюся) действительность и вслед за нею, изменившегося (меняющегося) человека, его психофизиологию, характер и даже телесность (восприятие и самовосприятие телесности в этно-культуре и массовой культуре XXI века). Эти изменения весьма существенны, чтобы пренебрегать ими, поэтому остановимся на рассмотрении этой стороны проблемы.

Как упоминалось выше, XXI век дал нам ускорение потоков информации без прироста качества информации (квантитативный прирост в 2 раза каждые 10 минут вместо квалитативного прироста в 2 раза каждые 50 лет в середине XX века), поставив тем самым проблему фильтрации и объективизации информации индивидуальным и коллективным реципиентами во главу угла как ключевую компетенцию. Это обусловило и изменение самого реципиента – появилось т.н. поколение Z («New Silent Generation», по теории William Strauss и Neil Howe):

- запоминающее не информацию, а пути к информации и тем самым требующего не учителя, а тьютора;
- демонстрирующее спад долгосрочного внимания и концентрации при росте скорости сиюминутного восприятия;
- ускорение психических процессов, способствующее развитию новых нейронных связей;
- с ограниченностью в доступе к сенсорным сигналам (спад тактильности, реакции на запахи) с проистекающим отсюда страхом прикосновений, нарушениями в области мелкой моторики и т.д.;
- жителя «глобальной деревни» (по теории Herbert Marshall Mc Luhan) с клиповостью мышления, построенного на визуально воспринятом, а не на логике (умозаклчениях и ассоциациях) [8];
- переработка информации частыми мелкими порциями (как соты, сеть) [<http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208/>].

Культуролог К.Г. Фрумкин назвал пять предпосылок, породивших феномен «клипового мышления» [16]:

1) ускорение темпов жизни и напрямую связанное с ним возрастание объема информационного потока, что порождает проблематику отбора и сокращения информации, выделения главного и фильтрации лишнего;

2) потребность в большей актуальности информации и скорости ее поступления;

3) увеличение разнообразия поступающей информации;

4) увеличение количества дел, которыми один человек занимается одновременно;

5) рост диалогичности на разных уровнях социальной системы;

6) эгоцентризм и инфантильность в достаточно взрослом возрасте;

7) СМИ (глобальная сеть) как основной источник информации.

Интернет, виртуализация жизни, в которой немалое место занимают компьютерные игры, все позитивное и негативное, что объективно дала эта новая реальность XXI века вкупе с опытом использования игры в докомпьютерную эпоху – богатая пища для осмысления феномена игры как серьезной и увлекательной многофункциональной деятельности, способной решать, в том числе, и важные задачи образования. Остановимся на этой стороне проблемы подробнее.

Постановка задач и их решение в играх нового поколения. В эпоху пересмотра систем ценностей под влиянием глобализации и модернизации современного мира (передел, обезграничивание как в реальном пространстве, так и в СМИ) возникают игры нового поколения, для которых характерно, во-первых, пересмотр и модуляция существующих правил (рамочных). Правила игр нового поколения должны быть адаптируемы к играющим, индивидуально-мобильны. Оптимальный вариант – модульные правила, отвечающие потребностям каждой целевой группы (возрастной, социальной, профессиональной). Они должны быть также полифункциональными, т.е. позволять за счет набора простейших игровых компонентов и их минимальной перестановки получить максимальное количество игровых модулей как единую систему, подлежащую развитию и расширению каждым игроком, и тем самым

самомодифицирующуюся и саморазвивающуюся. Правила таких игр закладывают фундамент для процесса коммуникации, но не ограничивают его, активизируя творческий потенциал в консорциуме игроков, творя этот самый консорциум из некогда разрозненных и взаимообучающихся теперь в игре индивидуумов. Т.о. игра нового поколения – это платформа для общения и самообразования длиною в жизнь. Поэтому она растет, развивается вместе с играющими (реализуя тем самым принцип преемственности и процессуальности).

Всё это не противоречит постулатам Й. Хёйзинги, рассматривающего игру как «свободное действие», поскольку она лишена принуждения и ей предаются в «свободное время» и в особом «игровом пространстве». Вместе с тем, игра предполагает строгий внутренний порядок, что подразумевает присутствие некоего игрового сообщества» [17, с. 27]. В XXI столетии строгость игрового порядка, как и пространство игры мобилизуются, переносясь отчасти из реального в виртуальный мир, а сама игра ускоряется как в темпах реализации отдельным игроком, так и в квантитативном приросте игрового сообщества.

Исходя из сказанного, современная игра, очевидно, должна отвечать следующим ключевым признакам:

1) направленность на деклиширование, дестереотипизацию сознания (дети не имеют собственных стереотипов, они передаются им взрослым сообществом); постановка нестандартных задач или формирование нестандартной ситуации;

2) делокализация, развитие мобильного (адаптивного) мышления, мобильных точек зрения, креативизация сознания;

3) предъявление образцов использования новых технологий в быту и в образовательном процессе, мотивирование к образованию длиною в жизнь как к сотворчеству (список модулей игры «открыт» для различных возрастных и этнолингвокультурных групп, профессиональных сообществ);

4) снятие синдрома выгорания как «учащегося», так и «учителя» (в широком понимании данных понятий) за счет смены видов и форм деятельности и учета интересов субъектов деятельности;

5) интерактивность (в широком понимании этого слова: может быть разыграна индивидуально, в паре, группе и т.д.);

6) мобильность и саморазвитие, становление игры в процессе игры (см. выше);

7) модульность, привязанность к одним и тем же игровым объектам (карточкам, игрушкам и пр.), но предназначенность для различных целевых групп;

8) полифункциональность (пригодность, например, психологам – для диагностики; педагогам – для отработки ЗУНов, формирования компетенций и т.д.).

Современная игра (в узком смысле этого слова, как карточная или др. формат игры) отчасти противоречит общественной игре в широком смысле этого понятия (политика, государство и пр.): вторая направлена на манипулирование личностью за счет стандартизации правил и сегментации доступа к различным уровням игры; тогда как первая ориентирована на синтез в коммуникации и дестандартизацию решений (есть ряд и других противоречий, о которых речь ниже).

Рассмотрим как пример современной модульной становящейся и развивающейся игры игротеку «Дети мира», направленную (согласно замыслу ее авторов [4-6] на отработку переключения из клипового сознания (сознания летчика-испытателя, спасателя) к образному (сознанию художника, поэта) и наоборот (ситуативно); переключению этно-лингвокультурных вербальных и невербальных кодов. Игротека «Дети мира» реализует задачи, направленные на социализацию и интеграцию индивида в коммуникации:

- введение индивидуума в мир этнокультуры (реализация преемственности поколений не в сказительстве/сказке, а в игре, включая трансляцию норм, правил, ценностей, задач с их преобразованием с учетом реалий дня сегодняшнего);

- помощь в ориентации в системе социальных и межличностных ролей и отношений;

- формирование культуры коммуникации в межкультурном пространстве (основанного на чувстве безопасности и принятия в данное пространство со стороны других его членов).

В XXI столетии возникает новый тип *homo ludens* и новая форма мировосприятия и познания окружающего пространства, связанная с рождением виртуальной его составляющей, с её предельной обезличенностью (подмена лица аватаром, деиндивидуализация за счет присвоения чужой индивидуальности, «карнавализация» нового уровня). Игра уже не самодостаточна; она лишь развивает настоящее в прогнозируемое будущее. Игра основана на последовательности разворачивающихся ситуаций, становящихся итогом действий играющего (продолжение игры как награда; образование в процессе игры как становление/коррекция компетенций). Подобная игровая деятельность несёт в т.ч. следующие функции:

1. управление агрессией, аффектами (по Хёйзинге вслед за «катарсисом» Аристотеля), переключения её в виртуальный мир из реального (война как игра, спорт как замена военным баталиям);

2. моделирование случайностей и возможностей (начало заложено в биржевой игре и тотализаторе, лото и пр.) с поиском вариантов выхода из них и др..

Игра рассматривается сегодня как единственная человеческая деятельность, способная так изменить элементы одной ситуации, что из известного рождается неизвестное и наоборот и что находятся решения неразрешимых проблем. Т.о. игра выявляет, что решение проблемы уже заключено в ней самой и требуется лишь «переключиться» (см. выше переключение кодов): сменить позиционирование наблюдателя (смена точки зрения) или рассматривать проблему не как результат, а как процесс (смена временного ракурса – история и современность), или приложить аналитико-синтезирующий подход (разложение проблемы как паззла на составляющие и синтез решения из данных элементов).

Игра, в силу своей специфики, вынуждает нас мыслить аналогиями, опираться на ассоциации для понимания сути вещей и явлений, о которых мы впервые слышим (новых для нас) или настолько привычных, что постичь их мы просто не в состоянии из-за некоей «зашоренности», «замусоренности стереотипами», присущей каждому человеку. Опираясь на аналогии в игре (например, игра «Пиктограф» модульной игротеки «Дети мира»), мы взрываем стереотипы не только в игровом, но и в реальном пространстве и находим выход из реальных проблем. А регистрируя свои ассоциации, порождая эмблемы, схемы, жесты (также знак), образами, словами, мы возвращаем им вышедшую из них смысловую нагрузку: семантическую и коннотативную; вспоминаем об экстралингвистической, духовной, этнокультурно обусловленной составляющей значения. И в этом также противодействие игры общественной (политической и пр.), направленной сегодня на рационализацию (цена вместо ценностей), игре изначальной, для которой одним из принципов является несвязанность с материальным интересом, прибылью.

Наконец, в культуре сегодня выделяют наравне с логосферой (слово) и эйдосферу (зрительный образ), – и только игра (например, в нашем случае «Мульт-контакт», «Речедром», «Пиктограф», «Пойми меня», «Новые X-0»[1]) способна отработать переключение вербально-аудитивного контента в визуальный с учетом специфики каналов поступления информации, преломления ее с учетом этнолингвокультуры продуцента и реципиента и т.д.

Игра способна осуществляться с учетом разных уровней организации мышления (и переключения между ними, актуализируя их с учетом требований ситуации): не аргументированном (см. выше «клиповом», оперирующем секундными ситуационными значениями) и аргументированном (оперирующем вневременными образами, осознанными и многослойными понятиями). Играющий может побывать в ситуации необходимости принятия моментального (как по скорости принятия, так и по времени действия) решения или аргументированного, глубоко мотивированного решения (как философ). Таким образом, в игре происходит подготовка и к

профессиональной специализации через наблюдение за играющими, их тактикой и предпочтением клиповости или аргументированности.

Еще одна функция игры – выход на общение, преодоление этно(лингво)культурной, социальной изоляции и формирование эмпатии, сопереживания. Игра в основе своей противостоит дифференциации индивидуумов по социальному, этническому и пр. признакам. Она общедоступна до того момента, как правила начинают диктовать игрокам нормы поведения, а не наоборот. Поэтому истинная игра должна быть неконечной, становящейся вместе с индивидуумом и социумом и допускающей */сужение системы правил и прирост авторских модулей.*

И наконец, игра – это способ моделирования любой из сфер деятельности по отдельности и/или нескольких сфер одновременно. В реализации этой функции игры нам видится путь самообразования и самовоспитания как обретения опыта через игру и активное наблюдение за игрой.

Игра, таким образом, – «основополагающее действие, образующее человека как личность, высвобождающее в борьбе индивидуумов его творческое начало (креативность), энергию» [20, с. 14]. И основной функционал игры нового времени – мобилизация личности, ее подготовка к нетипичным ситуациям как потенциалу для развития. Попытка реализации изложенного выше сделана в модульной игротехе нового поколения «Дети мира», состоящей на конец 2016 года из 8 игр, созданных интернациональным сетевым консорциумом авторов и досозданных/досоздаваемых интернациональным консорциумом игроков: «Речедром», «Пойми меня», «Новые крестики-нолики», «Тяни-толкай», «Мульт-контакт», «Пиктограф», «Новые X-0» и др., изданных в Риге издательством «RetorikaA». К сожалению, рамки статьи не позволяют остановиться на описании этих игр.

В качестве обобщения представим в схематизированном виде процесс социализации индивидуума под многофакторным воздействием окружающей среды. Невостребованный пока в полной мере потенциал игр нового поколения смог бы сыграть здесь позитивную роль.

[Рис. 1 вставить здесь!]

В пространстве пересечения всех сфер (внешнего воздействия и внутреннего осмысления) происходит формирование мировоззрения личности, ее целеполагания и идеалов, ее интра- и интеркультурного пространства, ее компетенций в переключении кодов или отказе от них. Желтый цвет стрелок – цвет предупреждения о возможности использования внешних и внутренних ресурсов общества и личности во вред или во благо индивидууму. Игры нового поколения могли бы существенно обогатить копилку методов нового формирующегося образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка //Вопросы психологии. - 1966. - № 6. С. 62-74.
2. Гессе Г. Игра в бисер. - М.: ООО «Фирма «АСТ», 2000. - 448 с.
3. Колесников Л.Ф., Турченко В.Н., Борисова Л.Г. Эффективность образования. - М.: Педагогика, 1991. - 272 с.
4. Кудрявцева Е.Л., Крюгер У.И., Бубекова Л.Б., Мамбетова А.Б., Мартинкова А.А. Интерактивное учебно-методическое пособие Игротека «Дети мира». - Изд.: RetorikaA, Рига, 2016.
5. Кудрявцева Е.Л., Тимофеева А.А., Бубекова Л.Б. Модульный игровой комплекс «Дети мира» как новый формат образовательного интегративного материала от дошкольной организации до поствузовского неформального образования// Культурогенезные функции образования: развитие инновационных моделей: сборник научных статей / Чуваш.гос. пед. ун-т ; отв. ред. Т.Н. Семенова. – Чебоксары: Чуваш.гос. пед. ун-т, 2015. – 214 с. – С. 10-13.
6. Кудрявцева Е.Л., Тимофеева А.А., Бубекова Л.Б., Буланов С.В. Современные игровые технологии в преподавании и изучении языков// Русский язык за рубежом № 3 (250), 2015. – С. 50-65.

7. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. - СПб.: ПИТЕР, 2009. - 320 с.
8. Маклюэн М. Галактика Гуттенберга: Становление человека печатающего. (The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man). – М.: Академический проект, 2005. – 496 с.
9. Матурана У., Варела Ф. Древо познания/ Пер. с англ. Ю.А. Данилова. – М.: Прогресс-Традиция, 2001. – 224 с.
10. Новейший философский словарь/ Сост. А.А. Грицанов. – Минск: Изд.: В.М. Скакун, 1998. – 896 с.
11. Пассов Е.И. Танк модернизации на ниве образования. - М.: ГЛОССА-ПРЕСС, 2008. - 276 с.
12. Смирнова Е.О. Формирование представлений о себе и другом в общении дошкольников // Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации: Сб. науч. трудов. - М.: Изд-во АПН СССР, 1987. - С. 122-127.
13. Соловейчик С.Л. Резервы детского "я". - М.: Знание, 1983. - 96 с.
14. Федеральный государственный образовательный стандарт общего начального
15. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.
16. Фрумкин К.Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста// Ineternum 2010. – № 1. – URL: nounivers.narod.ru/ofirs/kf_clip.htm
17. Хейзинга Й. Homo Ludens. В тени завтрашнего дня. – М.: АСТ, 2004. – 539с.
18. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М.: Педагогика, 1978. - 304с.
19. Korczak J. Die Liebe zum Kind. -Berlin: Union Verlag, 1980. - 431 S.
- 20 . Prill U. Mir ward alles Spiel. - Verlag: Königshausen & Neumann, 2002. - S.14.
21. <http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208/>