

М.: Генезис, 2016.

4. Рубцова Н. Е., Темиров Т. В. Духовный смысл психологического обеспечения профессионального самоопределения // Мир психологии. 2008. № 2(54). С. 211-221.

Теплова Анна Борисовна,
кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник
(ФГБНУ «Институт изучения детства,
семьи и воспитания РАО», г. Москва, Россия).
e-mail: abteplova@mail.ru;

Чернушевич Владимир Анатольевич,
доцент кафедры юридической психологии и права,
заведующий учебно-производственной лабораторией
факультета юридической психологии
(ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия).
e-mail: chernushevichva@mgppu.ru

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ИГРОВЫХ КОРРЕКЦИОННЫХ РЕ-СУРСОВ

Аннотация: в целях оптимизации коррекционно-профилактических программ на основе народной игры предлагается концептуально-аналитический подход к выявлению ресурсов игры. Рассматриваются общие особенности народной игры и выявляются ситуации в отдельной игре с точки зрения возможности их влияния на концептуально представленную модель мишени воздействия. В качестве примера для ситуационного анализа взята игра «Каравай» и рассмотрены возможности ее влияния на агрессивное поведение. Модель агрессии представлена фрустрационной теорией. В основе агрессивной реакции в ситуации фruстрации лежит эгоистическая ценностная установка (доминанта), влияние на которую может оказывать активная социокультурная среда, создаваемая фольклорной игровой программой. В концептуальном анализе раскрывается механизм влияния ситуаций в игре на ценностную установку и агрессивную реакцию.

Ключевые слова: агрессия, традиционная народная игра, концепт анализ, коррекционно-профилактические ресурсы, домината

Предпосылки разработки.

Многолетний опыт игровой практики убеждает нас в том, что народная игра обладает уникальными коррекционными, профилактическими и развивающими ресурсами. Мы неоднократно наблюдали, как меняется поведение детей, принимающих регулярное участие в фольклорных игровых программах. Агрессивные становятся доброжелательными, в робких и нерешительных проявляется актив-

ность и инициатива. Мы уже останавливались на общих характеристиках народной игры, как особой социальной среды развития [8]. В фольклорной игропрактике вполне реализуются идеи культурно-исторического подхода Л.С. Выготского. И каждый раз, организуя игру и наблюдая, как в нее включаются дети с очень разными индивидуальными особенностями, мы удивлялись богатству народной игры, полифоничности оказываемого ею воздействия на ребенка, возможностью игры удовлетворить и ситуативные, и более глубинные потребности участников. Однако каждый раз, при разработке игровой программы для конкретных коррекционных или профилактических задач, мы вынужденно сталкивались с вопросом оптимизации отбора игр в программу. Было понятно, что любая фольклорная программа, создавая благоприятную среду общения, нормализует состояние участников и отношения между ними, как особая культурная среда, однако оставался открытый вопрос сравнительной оценки ресурсов конкретных игр, входящих в конкретно направленную программу. Знать это важно, особенно при крайне ограниченном времени, которое обычно выделяется на игру в детских учреждениях. Например, если стоит вопрос о поддержке включения нового ребенка в группу, да еще с особенностями развития. Или, если есть очень конфликтная группа, включающая детей с высоким уровнем агрессии и надо создать условия ее снижения.

Таким образом встал вопрос о детальном рассмотрении ресурсов каждой из имеющихся в нашем арсенале игр, с точки зрения конкретного запроса на использование игры в коррекционно-профилактических целях. Для этого мы решили провести концептуальный анализ традиционной народной игры, который поможет педагогам и психологам в использовании ее как средства профессиональной психолого-педагогической работы.

Концептуальный анализ, по мнению ученых, представляет собой различные методы (способы, техники) экспликации концептов, имеющие своей целью с одной стороны – рассмотрение способов выражения концептов в языке и в культуре, а с другой стороны – выявление и реконструкцию структур концептов [5, с. 28]. Мы рассматриваем традиционную народную игру как концепт и ставим своей целью выявить его структуру и определить возможности уже конкретной игры в психолого-педагогической работе с детьми. Традиционная игра объединяет в себе множество факторов, таких как национальная традиция, фольклор, религия, идеология, жизненный опыт, образы искусства, ощущения и даже система ценностей, которые, по мнению Н.Д. Арутюновой, как раз и свойственны концептам, как явлению обыденной философии. Такие концепты образуют «своего рода культурный слой, посредничающий между человеком и миром». Таким образом народная игра является и посредником, проводником ребенка в мир культуры взрослых, и, одновременно, своеобразной экспериментальной площадкой, на которой происходит освоение норм и ценностей культуры, а также развитие личности ребенка, его взросление [1].

И здесь необходимо специально остановиться на понятии личности, вокруг которого сегодня складывается достаточно сложная ситуация смешения двух категорий: «личность» человека и человек как личность. Мы разделяем мнение В.И

Слободчикова о том, что личность – это не качество, и не особая структура свойств или черт. «Личность – это целостный, всеохватный способ бытия сразу всего человека, в своей предельной адресованности Другому и в своей предельной открытости – Богу» [7]. Понятие личности – ключевое в педагогике и в психологии, однако сама по себе личность не может быть абсолютизирована. Личность не развивается из самой себя, но приобретает свое содержание в общении с миром ценностей, в живом социальном опыте и в обращении к Богу. Развитие личности охватывает всю полноту человеческого бытия, неразделимо с развитием эмпирии и также имеет различные периоды.

Развитие личности, по мнению отечественного психолога, педагога и философа В.Зеньковского, идет в трех направлениях. Первое направление – это развитие своеобразия, творческого начала. Второе связано со становлением различения добра и зла в себе и в мире, что проявляется в развитии начала свободы и волевых проявлений. Третье направление развития связано с социальной средой, культурой и традициями и осуществляется через развитие языка.

Своеобразие личности в ребенке проявляется в его индивидуальном способе познания мира, в тех обычных, привычных для него способах самореализации и самоопределения, которые тесно связаны с содержанием его бытия и события с другими людьми. В разнообразных культурных практиках формируется субъектная позиция ребёнка, определяется с помощью каких культурных механизмов ребёнок выбирает то или иное действие и какое влияние этот выбор оказывает на его развитие. Ведь индивидуальность ребенка складывается именно в культурных практиках, которые у каждого различны, непохожи на практики другого. Очевидно, что игра – основная культурная практика детства и именно в ней идут главные процессы становления личности человека. В традиционных народных играх создаются возможности для проявления индивидуальности ребенка во взаимодействии с другими, в равных условиях, при соблюдении общих правил. При этом игра приветствует индивидуальные проявления, собственный стиль игры, игровых отношений. Однако культурные практики включают и негативный опыт, например, усвоенный ребёнком опыт недовольства, обиды, ревности, протеста, и даже грубости и агрессии. От того, что именно будет практиковать ребёнок, зависит его характер, система ценностей и оценок, стиль жизнедеятельности, дальнейшая судьба. Традиционная игра легко раскрывает и проявляет эти индивидуальные особенности ребенка, одновременно предоставляя культурные формы их развития или преодоления. Важно вовремя увидеть этот дар ребенка, своеобразие его индивидуальности, дать ему раскрыться и вовремя дополнить, уравновесить другими культурными способами самореализации. Педагог, в представлении В.В.Зеньковского, должен увидеть ту «глубину, в которой раскрывается «крест» человека, его духовная задача, логику и красоту его духовного пути» [4].

Вторая линия развития личности связана со становлением воли и свободы. В дошкольном детстве свобода связывается с творчеством и в нем проявляется. Наиболее естественно свобода и творчество ребенка проявляются в игре. Задача воспитывающего взрослого помочь ребенку обрести зрелую свободу. Эта задача решается на протяжении всего детства. Свобода всегда связана с выбором между

добром и злом. В отечественной культуре добро является главной ценностью на протяжении столетий. Невозможно воспитание свободы вне ее связи с добром. Отечественная педагогика ставит своей главной целью не приспособление ребенка к жизни, не насаждение добрых привычек, но обеспечение связи добра и свободы.

Развитие навыка добровольного принятия свободы другого возможно только в общении, а это связано с третьей линией духовного становления личности ребенка – социальной. Значение социальных связей настолько велико, что многие педагоги и психологи склонны видеть в этом главный фактор развития ребенка. Духовное развитие человека связано с социальностью не внешне, а внутренне, поскольку она дает материал для духовной работы, она является условием его жизни и одной из сторон его личности. Социальная сторона личности развивается во встрече с другими в событийной общности, которая обуславливает встречу с самим собой, а также во встрече с абсолютным Другим, которая и задает вектор развития. Социальная сторона также связана с понятием укорененности человека в традиции, в мистической связи со своим родом, народом, с Церковью. Для ребенка искомой основой социальной жизни является семья. Именно в семье возникает первая живая общность, которая проявляется и как духовная сила и как реальность.

Огромную роль в становлении личности ребёнка играет детское сообщество, в котором осуществляется самоопределение и инициативная деятельность детей, происходит становление и формирование культурной позиции ребёнка. Вхождение ребёнка в наследование культуры проходит тремя путями – через воздействие взрослого, в самостоятельном познании и в детском сообществе. Детская субкультура как один из вариантов трансляции социального опыта от поколения к поколению, в освоении которого ребенок обретает свою сущность, конструирует свой собственный мир, сегодня практически исчезла. В результате экспансии общественных форм воспитания происходит трансформация детского сообщества, его расслоение, исчезновение разновозрастных детских групп и игровых сообществ. А ведь именно детское игровое сообщество создаёт условия для освоения в игровой деятельности важнейших культурных практик, которые становятся основой самостоятельного целесообразного действия, осознанного нравственного поведения.

Традиционная народная игра не часто становится объектом исследования, тем более значимы результаты вдумчивого анализа, проведенного известным педиатром, педагогом и исследователем народной игры Е.А. Покровским. Мы сопоставим его размышления о традиционной народной игре, ее происхождении и влиянии на развитие ребенка с антропологическим подходом в психологии и педагогике, а также с нашими наблюдениями и практикой.

Прежде всего, Е.А Покровский обратил внимание на возможную общность происхождения народной игры, наличие у разных народов очень похожих игр. Однако он отметил и то, что по своему содержанию игры отражают характер народа, а есть и особенные, свойственные культуре только данного народа. Для культуролога здесь широкое поле исследований и размышлений о происхожде-

нии народов, их особенных культурно исторических путях и общих корнях. Таким образом, первая важнейшая характеристика народной игры, данная исследователем – соотнесенность ее с народным характером, народной культурой. «Характер народа бесспорно кладет свой заметный отпечаток на весьма многих проявлениях общественной и частной жизни людей. Этот характер между прочим оказывается и на детских играх, отражаясь в них тем резче и отчетливее, чем дети играют с большим увлечением и непринужденностью, а вследствие того с большей свободою для проявления своего национального характера» [6, с. 23]. Для нас важно, что народная игра одновременно и отражает, и формирует картину мира у играющих детей, обеспечивая их вхождение в родную культуру.

Как исследователь живой игры и внимательный наблюдатель Е.А. Покровский видит не только культурно-исторические, но и технологические характеристики игры, без понимания которых невозможно организовать, завести игру. Эти характеристики свойственны любой народной игре и без них игра не состоится.

Первая важнейшая характеристика, отличающая игру от деятельности, от труда, на которой останавливает свое внимание Е.А.Покровский, - *мотивация участников на процессе игры*. «Детская игра, по характеру своему, составляет один из видов деятельности организма, впрочем, деятельности такой, которая существенным образом отличается от серьезной работы, так как всякая серьезная работа имеет целью удовлетворение каких либо практических задач жизни, между тем как всякая игра, а в том числе и детская, не задается никакой предвзятой целью, а наоборот сама по себе составляет и цель, и действие, и наслаждение» [6, с.8].

Мы считаем, что это ключевая характеристика игры. Косвенно ее заметил и назвал Выготский, обратив внимание на единство действия и эффекта, своего игра и, заметим мы, не своего труда, как деятельности. Действительно, в трудовой деятельности достигается цель, создается продукт, который и является мотивом. Процесс же деятельности - вынужденная активность и единство мотива и действия тут говорить не приходится (весь технологический прогресс направлен на то, чтобы избавить человека от этого процесса при сохранении возможности получения желаемого продукта). В игре же ребенок, да и взрослый, получает, прежде всего, удовольствие от процесса, поскольку игра свободна и добровольна.

Вторая, выделенная Покровским характеристика игры, непосредственно связанная и даже обусловленная первой – это *приспособленность игры к естественным потребностям организма*. «Деятельность, выражаящаяся в игре, является еще как бы специально приспособленной и совершающейся в силу внутренних, физиолого-психических потребностей и побуждений, наиболее свойственных молодому организму» [6, с. 9]. Иными словами, в игре учитываются возрастные и индивидуальные потребности участника, приглашенного в игру (т.е. процессы, открывающиеся участнику в игре всегда должны соответствовать его потребностям в этих процессах). Это - требование игры к участнику, и участника к игре, которое необходимо должен учитывать организатор игры.

Третья характеристика, особо выделенная Покровским, – *необходимость*

предзаданных правил. «Всякая игра имеет свои особенности и правила, которым дети обыкновенно стараются подчиняться, но за всем тем нет ни одной игры такой, в которой бы дети не фантазировали по-своему и при том каждый согласно с своими душевными качествами» [6, с. 11]. При этом Е.А.Покровский отмечает, что если «какую-либо игру поставить в строго определенные рамки, вы тотчас увидите, что дети теряют в ней свою веселость, одушевление; она делается им скучной, как обязательный урок» [6, с. 11]. Это очень важное наблюдение, которое часто не учитывается при организации игр педагогами и психологами. Жесткое следование правилам без учета мотивации играющих, ломает живой импровизационный характер игры и лишает детей удовольствия в игре. И Е.А. Покровский подчеркивает, что правила необходимы, но должны быть такими, «чтобы дети старались их выполнять», и при этом давали возможность проявить индивидуальность каждого участника игры. Именно в сочетании этих двух как бы противоположных характеристик игровых правил и состоит их особенность в народных играх - строгость выполнения и одновременно рамочность требований, оставляющих большие возможности для импровизации. Это и делает каждую сыгранную игру уникальной. Мы также считаем, что любая игра – это прототип, а каждая сыгранная игра – это новый прецедент. Иногда этот прецедент может стать прототипом для нового варианта игры как, например, множество различных видов салок.

Четвертая характеристика, отмеченная Е.А.Покровским – *свободное участие ребенка* в процессе игры. «Игра, по существу своему, есть свободное выражение душевных и физических сил ребенка, работающих со всей энергией и заимствованными преимущественно из той среды, в которой они родились» [6, с. 23]. Здесь исследователь вновь подчеркивает культурно-исторический аспект содержания игры, отмеченный выше, и выделяет еще одну важнейшую характеристику, которую не учитывают многие исследователи и организаторы детской игры. Вне свободы участия ребенка в игре она перестает быть игрой! Это условие должно учитываться, какие бы цели перед игрой организаторы для себя не ставили. В реальной современной практике использования игры для целей развития, профилактики и коррекции это трудновыполнимое, но обязательное условие, связанное с личностным принятием существования в игре, которое во многом и обеспечивает действенность игры.

Именно в свободе, сопряженной с добровольным принятием ограничений в виде правил и норм, реализуемой в событийной общности, с радостью и удовольствием через вариативность и импровизационность каждой игры, и есть коррекционный и развивающий ресурс традиционных игр. И здесь мы подходим к собственно игровой практике как практике становления духовного и нравственного начала в ребенке. Все три линии духовного развития личности ребенка, о которых мы говорили выше, реализуются в игре, как практике становления человеческого человека.

Коррекционные возможности народной игры мы рассмотрим на примере ее влияния на агрессию. Многие авторы исследуют разнообразие ее форм и видов. Называются и буллинг, и троллинг, и физическая агрессия, и инструментальная,

и вербальная, и косвенная, вводятся разные основания для классификации этого явления. Нам представляется, что агрессия имеет одну природу. Во многом механизм возникновения агрессии раскрывается фрустрационной теорией агрессии, уточненной особым вниманием к аффективной ее составляющей (эмоции гнева) [2], [3].

Мы пытаемся проследить развитие агрессии, расширив контекст ситуации агрессивного реагирования, задаваясь вопросом о предпосылках появления агрессии. На одни те же обстоятельства разные люди реагируют по-разному, что говорит о том, что причина агрессии во многом субъективна, т.е. зависит не только от обстоятельств, в которые попадает человек, но и от свойств человека субъекта, который оказался в этих обстоятельствах.

Проследим за ситуацией возникновения агрессии с точки зрения переживаний субъекта. Считаем, что субъект способен к целеполаганию, т.е. ясно представляет цель и способ действий по ее достижению. Психофизиологические энергетические ресурсы субъекта мобилизованы, т.е. структурированы и подготовлены к расходованию и расходуются определенным образом в ходе продвижения к цели. Фрустрационная теория говорит, что прерывание процесса целедостижения может вызвать агрессивную реакцию. Мы объясняем это тем, что мобилизованная на целедостижение энергия в момент прерывания теряет структурирующую ее форму. Рушится предположенный порядок ее расходования. Энергия должна куда-то деться, т.е. должна появиться новая структура ее расходования, либо произойдет хаотический ее сброс, выплеск, воспринимаемый как агрессивная реакция. Направленный на (внутрь) субъекта этот сброс становится явлением аутоагgressии.

Такое простейшее на уровне психофизиологии рассмотрение агрессивной реакции, усложняется оценочными отношениями субъекта к самой ситуации прерывания процесса целедостижения. Л.Берковиц замечает, что агрессивная реакция должна сопровождаться эмоцией гнева. Именно она обеспечивает агрессивное реагирование субъекта в ситуации фрустрации.

Для понимания того, почему в похожих ситуациях у одних субъектов появляется агрессия, а у других-нет, рассмотрим эту немаловажную составляющую агрессии – эмоциональную реакцию. Она возникает как оценочное отношение субъекта к ситуации прерывания процесса целедостижения, точнее, ко всему контексту этой ситуации, включающей самого субъекта, всё вовлеченное в процесс целедостижения и все остальное, что субъект относит к ситуации и может посчитать причастным к прерыванию, в том числе и других субъектов (попавших «под горячую руку»). Как нам представляется источником гнева является приписывание вины за прерывание другим субъектам, попавшим в контекст ситуации, воспринимаемой агрессором (субъектом агрессии). В свою очередь это приписывание обусловлено «эгоизмом, себялюбием и алчностью» субъекта агрессии – качествам, которые Э. Фромм отнес не к природным свойствам человека, а к свойствам, являющимся продуктом социальных условий» [10, с. 16]. Т.е. свойствам, которые могут быть изменены.

Таким образом, агрессию вызывает не сама вполне естественная психофи-

зиологическая реакция внезапной деструкции энергетических процессов, а способ переструктурирования энергии обусловленный негативной эмоциональной реакцией на все, что не дало реализоваться воле субъекта, имеющего эгоистические установки. Т.е. в основе агрессии – эгоистические ценностные установки, особое отношение к окружающим субъектам (к себе, в том числе, в случае аутогрессии).

А. Бандура в теории социального обучения так же отмечал, что агрессия – приобретенное свойство субъекта, закрепленное опытом успешного использования агрессивной реакции в достижении личных целей [2]. Перенос этого опыта в другие ситуации возможен за счет обобщения этого опыта на ценностном уровне.

Приступая с вышерассмотренных позиций к решению проблемы агрессии детей и подростков, мы понимаем, что актуализация этой проблемы в настоящее время обусловлена именно особыми «социальными условиями» [10, с. 23], в которых воспитывается уже целое поколение – условия яростной пропаганды личного успеха, личной конкурентоспособности... Это закономерно приводит к поведенческой доминанте на себе любимом. И преодоление «проклятого индивидуалистического отношения к жизни, индивидуалистического миропонимания» по трактовке Ухтомского, которое и делает, по нашему мнению, фрустрационные реакции агрессивными, возможно, если «человек сможет воспитать в себе эту способность переключения в жизнь другого человека... когда воспитается в каждом из нас доминанта на лицо другого» [9, с. 150].

Учитывая вышеизложенное, ориентир на возможную постановку задачи коррекции агрессивного поведения мы видим в следующей цепочке фruстрация-гнев-агрессия-эгоизм-доминанта на другом. Эта цепочка должна служить ориентиром при создании специальных социальных условий (социальной среды), где агрессия может выявляться и корректироваться. Как нам представляется такой социокультурной средой может служить народная игра.

Однако вернемся к концептуальному анализу ресурсов народной игры на примере изложенного выше концептуального представления о причинах и механизмах возникновения такого явления как агрессия. Предварительный концептуальный анализ явления необходим для фокусированного рассмотрения ситуаций, возникающих в игре и их значения для коррекции определенных свойств участников (в нашей случае агрессии).

Игра Каравай с точки зрения возможности коррекции агрессивного поведения.

Рассматривая игру «Каравай» как концепт, мы отмечаем все ее составляющие, т.е. структуру игры, и те культурные и психологические представления, понятия, знания, переживания, и ассоциации, которые в них заложены.

Структура игры «Каравай».

Форма. Круг с точкой в центре.

Движение. Хоровод, который движется по кругу. Играющие держатся за руки. Остановка. Все поднимают руки, затем приседают и опускают руки, затем расходятся максимально возможно, держась за руки, затем сходятся к стоящему в центре игроку, не касаясь его, затем расходятся, хлопая в ладоши, восстановли-

вают круг.

Пение. Во время движения в хороводе играющие поют:

По загорью хожу,

Каравай вожу.

На чьих именах?

Да на (имя стоящего в центре).

Вот такая вышина,

Вот такая нижина,

Вот такая вышина,

Вот такая ужина.

Каравай, каравай,

Кого любишь, выбирай,

Каравай, каравай,

Кого любишь, выбирай!

Выбор. В игре выбор представлен дважды.

1. Выбирают именуемого. Выбирают с помощью считалки.

2. Именуемый выбирает следующего, именуемого по своему желанию.

Выбирающий подходит к тому, кого он выбрал, кланяется и встает на его место. Выбранный игрок становится в центр.

Именование.

Выходящий в центр круга говорит свое имя, а все его хором повторяют. Затем его имя поется в песенке после слов «На чьих именах? Да на»

Рассмотрим элементы структуры отдельно.

Форма. Форма круга имеет множество ресурсов. Прежде всего, это очевидное единство равноправных. Все стоящие в кругу равно удалены от центра, равномерно распределены в пространстве и обращены лицом друг к другу. Стоящие в кругу люди обычно принимают позу открытую, с опущенными вниз руками, слегка развернутыми в центр. Можно назвать эту позу позой доверия и принятия, открытости и готовности к взаимодействию. Недаром именно форма круга используется в беседах, неформальных занятиях, тренингах, «круглых столах» и пр.

Круг может быть разомкнут, если люди стоят свободно, или сомкнут, если стоящие в нем берутся за руки. Тогда пространство, ограниченное кругом, может быть закрытым или открытым. Закрытость пространства усиливается, когда круг движется, не размыкая рук. Пространство может сжиматься, разжиматься и уплотняться, когда стоящие смыкаются плотнее, прижимаясь друг к другу плечами. А также сужаться и расширяться, когда играющие сходятся к центру круга и расходятся до предела, вплоть до разрыва круга.

Круг с точкой в центре.

Человек в центре круга невольно оказывается в центре общего внимания. Весь круг сосредоточен на нем. Само слово «со-средо-точение» описывает именно совместное (приставка «со» обозначает совместность) объединение внимания на точке в средине. Вокруг стоящего в центре и создается среда изменения, в которой происходит взаимодействие – взаимное действие. Слово «взаимное» буквально описывает действие игры. Корень «им» объединяет группу глаголов про-

исходящих от древнерусского, старославянского имѣти, имамъ, а также възѧти, възьмж, обозначающих иметь, братъ и однокоренных к глаголу внимать и слову внимание. Стоящий в центре как раз и должен выбрать и взять, возыметь следующего игрока. Выбор осуществляется добровольно и чаще всего поддержан словами песни, которую поют стоящие в кругу: «Каравай, каравай, кого любишь выбирай».

Итак, стоящий в центре круга находится в центре всеобщего внимания, готов к переменам, может, как сам влиять на стоящих в кругу, так и изменяться под их воздействием.

Возможно поэтому современные дети, понимают позицию в центре круга, как позицию «повелевающего», например, в игре «Фруктовая корзина», и стремятся в нее попасть, нарушая правила и логику игры.

Движение. В этой игре движение очень разнообразное, пульсирующее, изменчивое. Хоровод то движется по кругу, то останавливается, то смыкается и размыкается, то опускается и поднимается, постоянно изменения пространство вокруг стоящего в центре. Движение постоянно меняет свое направление – вокруг, вниз, вверх, в центр и от него. Играющие то держатся за руки, то отпускают руки. Круг может быть плотным, а может рассыпаться и восстанавливаться, расходясь и хлопая в ладоши. Статичен только один игрок, стоящий в центре. Он не только статичен, но и не достижим для других, потому что игра запрещает касаться его, даже при максимальном сближении. Практически в игре представлено все многообразие движения.

Пение – очень важный компонент традиционных игр, значение которого сегодня мало понимается. За последние десятилетия произошла серьезная трансформация отношения современного человека к пению. Пение утратило свою коммуникативную, объединяющую функцию. Совместное пение дает ощущение силы и радости совместного звучания, раскрепощение. Особенностью пения является эмоциональное переживание объединения, слияния в звуке и ощущение радости. Это принципиально важно для современного человека, чьи положительные эмоции по преимуществу связаны с индивидуально-личными переживаниями. Поэтому радость и счастье, достигнутые в совместном творчестве, становятся значимым достижением.

Выбор. Выбор в этой игре представлен в двух разных формах. Во-первых, выбирается игрок, стоящий в центре. Это выбор случайный, обусловленный считалкой. Его можно назвать принятием судьбы. Другой выбор – осознанный, который делает игрок из центра, выбирая себе замену. Тема выбора всегда актуальна. Психологически выбор - является актом сознательным, произвольным, ответственным, ценностным и свободным. Выбор - акт личностный, основанием которого является ценность. Выбор требует от человека мужества, свободы и ответственности. Необходимо отметить, что каждый игрок еще выбирает участвовать или не участвовать в игре, выйти в круг или выйти из круга.

Именование. Одно из самых сложных действий в структуре игры. Имя – один из самых уязвимых органов человека. Мы всегда откликаемся на свое имя, даже, когда зовут не нас. В древних культурах имя скрывалось от посторонних,

давались прозвища, семейные имена. Имя всегда связано с личным, с личностью, с памятью и знанием о его носителе. Поэтому открытое именование себя ребенком, стоящим в центре круга, действие смелое, открытое. Человек произносит свое имя так, как он его знает или хочет нам представить. Это может быть полное имя, или уменьшительное, ласковое, а может быть общепринятое прозвище, а может – эпатирующее или гротескное. В любом случае – это выход с открытым забралом, презентация себя миру. «Я – Ваня!»

Выводы

Теперь перейдем к анализу воздействия всех элементов структуры игры на возможную агрессию, ее проявления и коррекцию. Во-первых, работает круг и движение, ограничивающее и отвлекающее стоящего в центре круга ребенка. Во-вторых, хоровод представляет собой единство, звучащее, держащееся за руки, улыбающееся и обращенное к ребенку в центре. В-третьих, право выбора, завершающее для стоящего в центре ребенка его в какой-то степени одиночество или выделенность, становится своеобразным переходом, возвращением в группу, ее общность и защищенность. Что происходит с ребенком, сидящим в центре круга? Это зависит от особенностей ребенка. Большинство детей испытывают дискомфорт или фрустрацию. Например, ребенок гиперактивный и очень хочет оказаться в центре. Но, попадая в центр круга, именно в силу своей гиперактивности, он больше не хочет там быть и стремится уйти. Если ребенок стеснительный входит в эту игровую ситуацию, то тоже должен ее перетерпеть, поскольку находится в центре внимания для такого ребенка достаточно трудно. Ребенок, который рад и доволен тем, что находится в центре и не испытывает фрустрации, зато может быть в состоянии аффекта от того, что его выбрали и он находится в центре всеобщего внимания. Игра за счет движения, постоянно меняющегося и пульсирующего, создает условия для преодоления фрустрации. Ребенок может выйти из игры, пока песенка не началась, но хоровод пошел и, если ты остался, то должен доиграть. Важно, что игра дает возможность ребенку почувствовать краткость переживания. С психологической точки зрения, существует претерпевание как состояние и претерпевание как действие. За счет краткости игрового периода происходит превращение некоего психофизиологического состояния угнетенности в акт. Состояние превращается в действие претерпевания. И здесь осуществляется та внутренняя работа, которую С.Л. Рубинштейн называл «нравственный поступок». Ребенок самостоятельно принимает решение потерпеть, не разрушать игру и свободно проходить через получение этого, достаточно сложного опыта. Почти все хороводные игры работают на волевое усилие. Но не на достижении успеха, а для личного развития. Ребенок накапливает опыт волевого усилия по преодолению себя. А в качестве выигрыша ему предоставляется свобода выбрать любого участника игры на свое место. Чаще всего выбирается тот человек, который нравится ребенку. Все переживания забыты и идет открытое проявление симпатии. Это очень важно, что завершается игра удовлетворением не только от проделанной внутренней работы, сколько от радости проявления открытого и доброжелательного чувства к другому. В любой игре происходит встреча ребёнка не только с другими, но и с самим собой. Именно через других ребенок может

осознать себя, взглянуть на себя глазами другого. В Каравае очевидное противопоставление одного и всех, одиночества и единства. Ребенок, стоящий в центре один, но окружен вниманием всех. Он не противопоставлен всем, а, напротив, как бы стремится вновь войти в эту общность. Игра, выделяя одного из единства, только подчеркивает его общность со всеми. Все как-бы любуются одним, другим, третьим, вновь узнавая его, через именование, схождение-расхождение, общее пропевание его имени. А стоящий в центре видит общность и единство играющих, их отношение к себе. Поэтому большинство детей говорит, что им приятно, они ощущают общее внимание, эмпатию, радость. Игра Каравай постоянно предлагает смещение доминанты с себя на Другого, выделение другого, его приятие. Именно общее приятие и становится ресурсом для коррекции у детей, испытывающих тревогу и фрустрацию от пребывания в кругу. В этой игре факторы, которые обычно приводят к агрессии, оказываются в таких условиях, когда доминанта поведения не предполагает агрессивной реакции. Таким образом постепенно вытесняется сложившийся опыт агрессивного реагирования у сложных детей.

Заключение

Не претендуя на создание рецептурного справочника (и, даже, считая это дело вредным), мы хотели бы обратить внимание на примере концептуального анализа только одной игры на нюансы, которые обычно при поверхностном рассмотрении игры не попадают в поле зрения и педагогов и психологов и не позволяют по достоинству оценить коррекционно-профилактический потенциал народного культурного игрового наследия.

Список литературы

1. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. — М.: Языки русской культуры, 1999. I-XV, 896 с
2. Бандура А. Теория социального научения. - СПб.: Евразия, 2000. 320 с.
3. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль/ Л. Берковиц – СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2001. 512 с.
4. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. / В. В. Зеньковский. - М.: Издательство Свято Владимирского Братства, 1993г. 223 с.
5. Пименова М. В. О типовых структурных элементах концептов внутреннего мира (на примере концепта душа) // Язык. Этнос. Картина мира: сб. науч. тр. / отв. ред. М. В. Пименова. – Кемерово: Графика. 2003. С. 28–39 (Серия «Концептуальные исследования». Вып. 1).
6. Покровский Е. А. Русские детские подвижные игры. СПб.: Речь, Образовательные проекты; М.: Сфера, 2009. 184 с.
7. Слободчиков В. И. Становление человеческого в человеке - императив отечественного образования [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru. 2011. N3. URL: Режим доступа: <http://psyjournals.ru/issues>
8. Теплова А. Б., Чернушевич В. А. Ресурсы народной игры как социокуль-

турного средства профилактики девиантного поведения // Культурно-историческая психология. 2017. Том 13. № 3. С. 51–59.
doi:10.17759/chp.2017130307

9. Ухтомский А.А. Доминанта. - СПб.: Питер, 2002.- 448с./стр 150/

10. Фромм Э. Иметь или быть? Серия: Библиотека зарубежной психологии. Издательство: Прогресс. М. 1990. 336 с. с.18

Аксенова Галина Ивановна,
доктор психологических наук, профессор,
профессор кафедры общей психологии,
(Академия ФСИН России),
e-mail: polinaax@mail.ru;

Аксенова Полина Юрьевна,
кандидат психологических наук,
старший преподаватель кафедры психологии профессиональной деятельности в УИС,
(Академия ФСИН России),
e-mail: polinaax@mail.ru;

Ильчева Мария Андреевна,
психолог психологической лаборатории
ФКУ ИК-12 УФСИН России по Ульяновской области,
(ФКУ ИК-12 УФСИН России по Ульяновской области),
e-mail: Lara_Fabian95@mail.ru;

Купцов Иван Иванович,
кандидат психологических наук, профессор,
профессор кафедры общей психологии,
(Академия ФСИН России)

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СОТРУДНИКОВ ОТДЕЛА ОХРАНЫ УИС, НЕСУЩИХ СЛУЖБУ С ОРУЖИЕМ

Аннотация: в статье изложены основные результаты эмпирического исследования негативных эмоциональных состояний сотрудников отдела охраны УИС, несущих службу с оружием; описана психокоррекционная программа, направленная на снижение негативных эмоциональных состояний и включающая в себя теоретические и практические занятия по оптимизации психических состояний сотрудников с помощью нервно-мышечной релаксации, аутогенную тренировку как способ саморегуляции эмоциональных состояний, цветомузыкальную релаксацию, вспомогательные методы восстановления психи-