**ПЛАН**

ВВЕДЕНИЕ

1. Функции фантазии в игре детей.

2. Психологическая сущность фантазии.

3. Фантазия как механизм развертывания психических процессов у детей и взрослых.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

ВВЕДЕНИЕ.

Серьезность проблемы детской игры и игры вообще была осознана в психологии и философии только в конце XVIII, начале XIX веков, когда Ф. Шиллер в своих знаменитых “Письмах об эстетическом воспитании” (1795) обратил внимание на эстетическое содержание процесса игры, ее важную функцию в становлении и развитии человеческой личности. “ Только тогда, когда человек играет, он является человеком в полном смысле слова, – он может играть, только тогда, когда он является вполне человеком”. В этой формуле Шиллера явление игры впервые было связано с духовной сущностью человека, с высшей жизнью в нем: Для Шиллера мир прекрасного открывается нам, когда мы поднимаемся над обыденностью и повседневностью в мир возвышенного бытия - в мир игры, когда мы выходим из-под власти необходимости в мир свободы. Шиллер мельком касался игры, но все, что он говорит о ней, очень глубоко. Его утверждение о сближении игры и эстетических переживаний, как форм “независимого наслаждения”, т. е. не имеющих практической цели и не приносящих никакой выгоды было впоследствии развито в психологии и философии и интерпретировано как важнейшее свойство игры – ее самодостаточность. Антропологический принцип, положенный Шиллером в основу понимания игровых процессов был в дальнейшем развит английским философом Гербертом Спенсеров, психологами Карлом Гробом, Жаром Пиаже, В. Леонтьевым, Д. Элькониным и другими.

Согласно Спенсеру, игра биологически совершенно бесполезна и бесцельна, она возникает там, где серьезная жизнь не нужна или не может иметь место. Причина игры, по Спенсеру, в скоплении жизненной энергии, оставшейся непотребленной; эта энергия ищет своего выхода хотя бы в бесцельной деятельности, каковой является игра. Сама форма деятельности во время игры всецело вмещаются в сферу импульсивной активности, т.е., как уже было сказано, являются разрядом накопившейся энергии. Самая форма деятельности определяется подражанием или, как говорит Болвин, - самоподражанием: во время игры мы выполняем какие-то движения, сходные с теми, которые мы выполняли в серьезной работе, при настоящей жизненной деятельности. Поясняя эту идею, Спенсер приводит пример: если мы долго сидим в одном и том же положении, мы чувствуем потребность движения: скопившаяся в нас энергия ищет своего выхода, мы совершаем движения без всякой цели – ради самих движений. Таким образом, бесспорно то, что некоторые игры покоятся на том “разряде” энергии, о котором говорит Спенсер. Но далеко не все игры возникают подобным образом. Особенно это касается детских игр. В теории Спенсера содержание игр не только не имеет никакого значения, но является самоподражанием, воспроизведений каких-либо движений, связанных с нашей серьезной жизнью. Этим игра лишается глубокого возвышенного психологического содержания, а становится рядовым психофизическим явлением. Конечно, игра в ее процессуальном течении является тратой энергии, но в то же время, она может быть рассмотрена и как источник новой психофизической энергии. Иную трактовку игр дает теория “активного отдыха”, развитая немецкими психологами Шаллером, Лацарусом, Штейнталем. Согласно этой теории кроме пассивного отдыха, который мы имеем во сне, мы нуждаемся в активном отдыхе, в иной деятельности, свободной от всего угрюмого и тягостного, что связано с работой. Утомление от работы требует не только психофизической разрядки, но и психического, эмоционального отдыха, который может быть реализован только в активности, но эта активность должна развиваться на психическом просторе. Вот отчего человек нуждается в игре даже тогда, когда у него нет неизрасходованного запаса энергии, он должен играть, даже утомляясь, ибо физическое утомление не мешает глубокому психическому отдыху, источнику энергии. Такая трактовка игры, ее целей и функций, впрочем, как и трактовка Спенсера, разумеется в большей степени свойственная миру взрослых, хотя совершенно ясно, что понятие игры должно охватывать и игру детей и игру взрослых. Причем функции игры у детей и взрослых могут быть совершенно различны.

Подробный ответ о природе и значении детской игры мы находим у немецкого психолога Карла Гроса и нашего соотечественника Д. Эльконина, на исследования который мы будем опираться в данной работе.

К. Грос обращает внимание на то, что наблюдения за играми детей и молодых животных приводят к мысли о том, что все игры служат средством упражнения различных физических и психических сил, органов движения, зрения, наблюдательности, внимания, да и самого мышления. Одним словом, игры детей выполняют подготовительную функцию, они предшествуют выполнению серьезных жизненно важных ролей в жизни. Д.Б. Эльконин обращает внимание на социальное содержание этой подготовки, подробно анализируя ролевую игру, как основу всех игр ребенка. Оба они согласны с тем, что игры служат развитию всех сил ребенка. Бесцельные внешне игры являются в высшей степени целесообразными. Грос справедливо характеризует свою теорию игры как телеологическую (основанную на цели).

Игра как форма активности занимает в жизни ребенка центральное место. Играя, ребенок решает стоящую перед ним задачу развития. Однако это положение не вскрывает в достаточной мере саму внутреннюю природу игры, ее корни. Чтобы выяснить этот вопрос, и Грос и Эльконин обращают внимание на связь игры с работой воображения. Объект игры ребенка часто существует только в воображении, равно как и для взрослых элемент воображения является важным переходом из мира работы в мир игры и отдыха. Объект игры непременно включает в себя реальность, но реальность преобразованную видоизмененную с помощью фантазии.

1. Функции фантазии в игре детей.

Способность варьировать объект игры при помощи фантазии, дает ребенку чувство власти над предметом игры, развивает вкус к свободной с творческой деятельности, создает новые стимулы к активности. Пока еще детство не закончено, игры имеют это психическое действие, имеют эту функцию. Отсюда формула, которую в свое время выдвинул Грос: мы не потому граем, что мы дети, но для того дано нам детство, чтобы мы играли. Функция детства, согласно этой формуле заключается в том, чтобы дать развиться ребенку, не входя в прямое общение с действительностью, но в то же время не удаляя его вполне от действительности. Игры и являются той формой активности, в которой лучше всего разрешаются задачи детства. Участие фантази в построени робъекта игры обуславливает психическую действенность игры, стимулирующуюю ее силу.

Следуя Гросу, можно сказать, что пока еще длятся игры, детство не кончилось; вся психология детства как бы определяется тем, чтобы сделать возможной игру. Соотношение психических сил, своеобразие детства имеют свой корень в том, что основной формой активности являются игры с тем своеобразным и органичным сплетением реального и воображаемого, конечно, игра, будучи центральным фактором в жизни ребенка, имеет огромное влияние на все стороны жизни ребенка, в том числе и на интеллект. Но функции игры заключаются совсем не в познании окружающей действительности – хотя они служат и этому, – а в том, чтобы придать активности ребенка такую форму, чтобы не уводя от реальности, ослабить прямое взаимодействие с ней путем введения работы фантазии.

Биологические задачи игры разрешимы благодаря детской фантазии, работа которой пересоздает объект, с другой стороны открывает простор для всех дремлющих сил в ребенке. Но здесь возникает вопрос: почему же детская фантазия так сильна, почему она так психически необходима и почему эта способность преимущественно развивается у ребенка?

2. Психологическая сущность фантазии.

Согласно традиционному пониманию, сложившемуся в психологии к началу нашего столетия, фантазия – это способность создавать новые образы (а так же воспроизводить образы, сохраняющиеся в памяти). Создание новых образов характеризует творческую или продуктивную фантазию, воспроизведение прежних – репродуктивную. Как много раз указывалось в литературе, между этими двумя формами фантази нет принципиальной разницы, а есть лишь количественное различие, различие в степени и силе разных процессов. При каждом воспроизведении прежних образов привходят элементы творчества, равным образом и в творческой фантазии никогда не отсутствуют элементы воспроизведения в качестве материала, которым располагает творческая фантазия. Таким образом, различие обеих форм сводится к тому, что, при психологической их однородности, в первой форме доминируют процессы воспроизведения, во второй - творчества. При таком понимании фантазии она не только является чисто интеллектуальной функцией, но, в сущности, теснейшим образом связана с памятью, т.е. не является самостоятельной психической функцией.

В романтической эстетике фантазия трактовалась как высшая духовная функция в силу того, что она связана с искусством, которое для романтиков не только не было ниже науки, но стояло выше ее по глубине и непосредственности проникновения в тайны действительности.

Современная психология в исследовании фантазии исходит из идей Рибо, Майера, Мейнонга и др., утверждавших, что образы составляют не цель, а средство в работе фантазии, такой подход решительно отходит от интеллектуалистского понимания фантазии, т.к. ее интеллектуальная сторона рассматривается как вторичная. Основная же функция фантазии и ее основы – воображения заключается в обслуживании эмоциональной сферы: это второе положение теории фантазии развивает первое, чтобы понять самую функцию фантазии, ее в развитии эмоциональной жизни, необходимо иметь в виду основной закон эмоциональной сферы, который может быть сформулирован как закон двойного выражения чувств. Согласно этому закону, всякое чувство ищет своего выражения как в телесной, так и в психической сфере: оба эти выражения чувства взаимно независимы и неустранимы, подавление одного из них влечет за собой ослабление чувства вообще. Что касается телесного выражения чувства следует разуметь ту психическую работу, которая непосредственно примыкает к переживанию чувства и смысл которой заключается в том, чтобы сделать более ясным содержание чувства и тем закрепит его в системе душевной жизни. Это осуществляется благодаря образам, которые всплывают в сознании и которые служат средством психического выражения чувства. Чувства, которые не могут найти для себя “удачного” психического выражения в образе, остаются как бы неосознанными – как бы проходя сквозь душу и не оставляя в ней никакого следа. Это особенно хорошо может быть показано на судьбе высших чувств, где такие случаи особенно часты: неосознанное, “невыраженное” чувство, в котором мы как бы стояли на пороге какого-то откровения, уходит. Но если чувство находит свое выражение в образе, то этот образ становится столько же средством “уяснения”, интеллектуализации чувства, сколько средством психического влияния на личность. Таким образом, работу фантазии можно назвать “эмоциональным мышлением”, которое может быть противопоставлено познавательному мышлению. Если познавательное мышление перерабатывает материал восприятии в мысли, из которых складывается “истина” или правильное знание, то фантазия, перерабатывая материал эмоционального опыта, способствует или нацелена на усвоение и выражение идеалов. Этот понимание фантазии позволяет глубже проникнуть в природу и сущность фантазийных форм, как неотъемлемого элемента игровой деятельности, как у детей, так и у взрослых.

3. Фантазия как механизм развертывания психических процессов у детей и взрослых.

Мы уже говорили, что игры наитеснейшим образом связаны с фантазией. Отнесение фантазии к эмоциональной сфере еще раз обращает наше внимание на то, что игры так же развивается под эгидой этого элемента нашей психики. Игры в их внутреннем течении, независимо от биологической функции, внешне благоприятствующей их развитию, – и служат задачам эмоциональной жизни ребенка: в них ищет своего выражения эта жизнь, в них она ищет разрешения своих задач и вопросов. Фабула в игре составляет не случайный момент, а является душой игры, ее психическим средоточением, потому что в фабуле раскрывается и осознается то или иное чувство. Телесные процессы, служащие задаче телесного выражения чувства, подчинены его директивам, одушевлены его огнем. Игра означает и выявляет психическую установку и кладет, поэтому свою печать на всю психическую жизнь: только здесь и получает свой настоящий смыл понятие “сферы игры”, которое ввел Грос.   
Психологическая игра может быть определена не как деятельность, цель которой в ней самой, а как деятельность, служащая целям телесного и психического выражения чувства: ведь то изменение реальности, которое непременно имеет место при игре и благодаря которому объект игры представляет сплетение реального и воображаемого, создается работой фантазии.

Без такой работы фантазии, без такого изменения объекта нет игры. Только при развитом выше понимании фантазии возможно понимание внеинтеллектуалистской сущности игры. Играющий ребенок вовсе не стремиться познать мир в игре, а скорее, наоборот, интеллектуализации процесса игры, выражающаяся в излишней формализации и заустановленности разрушает игру, лишает ее прелесть и очарование, т.е. психологическую установку, связанную с игрой.

К.Грос приводит пример, как 5-летняя девочка играла с игрушечным зайчиком, который заболел, а потом умер. Когда отец, напуганный “подлинностью” ее рыданий, пытаясь успокоить ее и сказать, что это не настоящий зайчик, девочка очень рассердилась. Отец разрушил всю прелесть игры, ее эмоциональный ряд: девочка прекрасно понимала, что зайчик не настоящий, но чувства она испытывала настоящие и важны здесь были не мысли, а чувства.

Если игра психологически определяется в своем объекте этим не различением – в процессе игры – реального и воображаемого, то в своей субъективной стороне она тоже определяется ее связью с эмоциональной сферой. Игра служит, прежде всего, запросам чувства, именно поэтому дети часто легко разрушают то, что создали в процессе игры (замки из кубиков, сшитые наряды для кукол и т.д.): вещи сами по себе, их здесь не интересуют. Психология детской игры (вернее всякой игры) отмечена всегда серьезностью; то, что называют лукавством, игривостью, шаловливостью, есть уже собственно выход из психологии игры, которая всегда отмечена “наивной серьезностью”. Не только взрослые, но и дети не выносят, когда кто-либо в процессе игры начинает “баловаться”, шутливо и игриво, а не “серьезно” относится к тому, что они делают. Установка на серьезность всецело определяется в игре интересами чувства – и этим она так глубоко, непосредственно ясно отличается от той серьезности, которая присуща нам во время работы. В работе важен результат в игре же - самая активность. Поскольку в душе ребенка очень рано обрисовываются два пути активности (путь приспособления и путь творчества), постольку игра становится преимущественной формой творчества ребенка, чем и определяется место и роль фантазии в структуре игры.

По мнению Д.Б. Эльконина не воображение формирует игру, а само является результатом игры. Как уже говорилось, он полагает за основную единицу любой игры роль. “... ролевая игра особенно чувствительная к сфере человеческой деятельности труда и отношений между людьми, следовательно, основным содержанием роли, которую берет на себя ребенок, является воспроизведение именно этих сторон действительности”. В отличие от Гроса он полагает, что элемент фантазии, присутствуя в каждой игре не отгораживает друг от друга творческую и приспособительную функции игры, а наоборот, объединяет их, требуя от ребенка активной эмоциональной реакции на окружающий мир. Первичное постижение реальности происходит в фантазийной форме. Этот процесс можно сравнить с развитием процесса человека вообще как Homo Sapiens. Человеку свойственно домысливать, додумывать, дофантазировать пропущенные по тем или иным причинам звенья в цепочке знаний и представлений о мире. Человек стремиться к целостности в своем постижении и освоении окружающей действительности. Ребенок всегда готов ответить на любой вопрос, ему чуждо слово “не знаю”, он имеет свое мнение и представление обо всем. Этот же механизм создания собственной картины мира сохраняется и у взрослых. Назовем его “синдромом Мюнхаузена”, когда человек фантазируя, создает мир вокруг себя придумывает себя самого и сам же верит этому. Здесь срабатывает тот же механизм, который был описан нами в примере с “умершим зайчиком”. Эмоциональная реальность подлинности сочетается с интеллектуальной реальностью вымысла или фантазии. Таким образом, фантазия становится выполняет определенным образом компенсаторную функцию, что свойственно и детям и взрослым. Реализация этой программы ведет к разным видам и родам самообмана, которые могут быть нейтральны по отношению к психическому здоровью личности, или губительны для него.

Выявление самообмана может служить терапевтическим фактором, что демонстрирует нам психоанализ, в котором терапевтические процедуры имеют форму самопознания, предполагают прояснение и преодоления индивидуальных мифов и фантазий, освобождение от плена ложных ценностей, символов веры и т.п. Но психоаналитические методы составляют лишь часть герменевтики самообмана как искусства постижения подлинных смыслов, закодированных в символических дебрях субъективной реальности, скрытых под многоярусным камуфляжем социальных ролей, невротических поз и ситуативных игровых перевоплощений.

Безусловна связь, основанного на фантази самообмана, как уже говорилось, с познавательной деятельностью человека. Стремление к истине не выдерживает эмоционально конкуренции со стремлением к успеху. Лишь в самой малой степени самоутверждение достигается путем настойчивого поиска истины, которая нередко мешает к продвижению цели. Самообман служит одним из проявлений фундаментальной асимметрии, которая обнаруживается в структуре познавательной деятельности человека. Эта асимметрия состоит в том, что все глобальные познавательные усилия направлены во внешний мир; там же полагаются и наиболее значимые ценности, генерирующие человеческую активность, цели деятельности. На этом фоне самопознание выглядит крайне редуцированным, убогим, соответственно ничтожна энергия, направленная на само преобразование, самосовершенствование. Нетрудно увидеть существенную взаимосвязь процессов познания человеком внешнего мира и самого себя. Слабое самопознание, во многих отношениях неадекватное, насыщенное самообманом, вызывает деформацию познавательных процессов и практических, обуславливает неподлинность целей деятельности, нарастание абсурда, экологических противоречий, ставящих по сомнение само существование человеческой цивилизации.

Таким образом, фантазия как механизм психической деятельности человека далеко не всегда играет положительную роль в процессе становления и развития личности. К этому же выводу приводят нас и исследования Э. Берна в его книгах “Игры, в которые играют люди” и “Люди, которые играют в игры”.

Исходя из его анализа различных жизненных сценариев, которые люди сами “создают” и на основе которых вступают в отношения с окружающими, можно сказать, что фантазирование или моделирование реальности превращается в устойчивый механизм формирования субъективного мира. Именно этот мир наполняется “серьезностью” игры, воспринимаемой как подлинная настоящая жизнь. Подлинность здесь так же проявляется в подлинности чувств, смысл социального поведения, основанного на игре, добровольном принятии на себя определенной роли состоит в том, что люди создавая свой собственный сценарий жизни включают в него других как актеров, предписывая в своем воображении им то или иное поведения, моделируя (фантазируя) их реакцию на различные проблемные ситуации. Когда нет ожидаемой реакции, ломается игра, наступает кризис, конфликт. Игра непосредственно перетекает из детской жизни во взрослую вместе со всеми присущими ей механизмами развертывания, в том числе, и фантазией, только последняя в поведении взрослых приобретает другие формы. “Ребенка, – пишет Берн, – обучают процедурам, ритуалам и времяпровождениям, отвечающим его положению в конкретной социальной ситуации. Но последнее мы считаем менее важным, чем обучение играм. Знание процедур, ритуалов, времяпровождений, умение участвовать в них определяют в основном те возможности, которые будут доступны ребенку, в то время как игры, в которые он научился играть, определяют, как он воспользуется предоставленными возможностями; от них зависит исход ситуаций, в которые он в принципе может быть вовлечен. Любимые игры, будучи элементами его жизненного сценария, в конечном итоге определяют его судьбу, например, “вознаграждения”, полученные в результате брака или деловой карьеры и даже обстоятельства его смерти”. Иными словами, учась играть в детстве, мы сохраняемспособность и потребность в игре всю жизнь.

Сложность социальных отношений ведет к тому, что в отношении отдельной сферы социальной жизни личность чувствует себя более независимой, чем это было возможно при простоте социальных отношений. Поэтому вживание в современную социальную жизнь, предполагая длительный процесс приспособления и усвоения, открывает в то же время современному ребенку больший простор, дает больше места для свободного выбора и в этом смысле повышает и заостряет чувство свободы, которое само по себе воспитывается благодаря фантазии. Человек с детства должен быть готов к принятию этой свободы и сопровождающей ее ответственности, для чего ему необходимо быть морально сильным и социально адаптированным. Следовательно, те психологические игры, которые он выбирает для себя будут определять его психическое здоровье.

Трудность вживания в социальную среду, ее понимания и определяет целесообразность игр и роль фантазии в процессе созревания личности. С помощью игр ребенок осваивает основные социальные роли, вживается в закрытый “внесоциальный” мир других людей. В самом деле, ориентироваться в социальном мире можно лишь учитывая именно закрытую, внесоциальную сторону в людях – без этого нельзя понять социальные отношения и быть адекватным ситуации. Но как ребенок может проникнуть в чуждый и незнакомый мир переживаний взрослых? Как дети, живущие в комфорте могут понять тех, которые его лишены, растут в другой культурной обстановке? Конечно, речь здесь идет лишь о непосредственном понимании, о том интуитивном вживании в чужую душу, которое позволит во взрослой жизни избежать дисгармоничных отношений с партнерами по психологическим играм.

Непосредственное восприятие человека как человека лежит в основе всего социально-психического общения предполагает умение способность проникновения во внутренний мир другого человека для того, чтобы вступить с ним в общение. Это требует, чтобы ребенок еще до настоящего социального взаимодействия развил в себе способность непосредственного вживания в чужую душу, интуитивно его постигал, что можно назвать “социально-психическим зрением”. Конечно, процесс эйективации (проникновения во внутренний мир другого человека) мог бы происходить в процессе прямого взаимодействия с людьми, но это потребовало бы огромного количества времени и сил для освоения совокупного опыта социальности. Безусловно, как в детстве, так и во взрослой жизни человек не застрахован от ошибок и неудач в этом деле, ведь психическое развитие настолько индивидуально, что не может быть готовых рецептов и формул общения. На наш взгляд, знаменитые советы доктора Карнеги свидетельствуют о весьма поверхностном знакомстве с человеческой психикой, а следование им ведет к психически-эмоциональной деградации личности. Ибо сами чувства тоже могут и должны воспитываться в человеке. Но, тем не менее, надо признать, что не столь примитивно как у Корнеги интерпретированная, но всегда существует известная ступень социального ориентирования, основанная на определенных обобщениях, известная доля социльно-психического зрения, без которой невозможно самостоятельно “двигаться” и ориентироваться в социальной среде и достигать поставленных целей. Это-то предварительное ориентирование (“начерно”) в социальной обстановке, в закрытой внесоциальной стороне других людей дается играми, с использованием фантазии как особого механизма вживания.

Чтобы понять тонкий и своеобразный этот процесс, нужно обратить внимание на следующее. Когда, например, дети играют в родителей, они совершают те же движения, которые замечали у родителей. Внешнее повторение этих движений, сопровождаемое речами, воспроизводящими то, что слышали дети у родителей, как бы ставит детей внешне в позицию родителей. Но входя в свою роль, совершая ряд движений, ребенок следует полету своей фантазии, которая принимает самое живое участие в этой игре.

Работа фантазии определена внешне темным эмоциональным вживанием в душу родителей, проективными образами их, но тем свободнее она во внутреннем вживании в позиции родителей. Внешне движения неизбежно выражают игру чувств, ребенок переживает новые эмоции, которые определяются игрой фантазии, а не наоборот. Как это возможно, если фантазия, по данному нами определению, служит лишь для выражения чувств? Вопрос этот очень труден, но с ним связан процесс расширения наших эмоций, “вчувствывания” и эмоционального приближения к новым явлениям жизни. Интеллект не только помогает этому проникновению в новую сферу жизни, но иногда и часто мешает ему, заполняя сознание своим материалом. Эмоциональное проникновение в другую жизнь, в новое бытие как для взрослых, так и для детей это движение от внешнего к внутреннему, через работу фантазии к новым переживаниям. Сущность этого процесса не в том, что так как движения новые, необычные, то и пробуждаемые этими движениями чувства имеют в себе много нового по неразличимым для внешнего наблюдателя каналам приводящих личность к новым переживаниям. Ибо прямое копирование и подражаение чужим движениям часто не только не способствует этому процессу, а наоборот, обедняет эмоциональный мир личности. Новая комбинация прежних чувств, новые оттенки прежних переживаний никак не могут объяснить того, что фактически мы переживаем, входя в роль. Известно, что если человек действительно входит в роль, то развивающиеся у него при этом чувства и переживания до такой степени овладевают им (в силу их подлинности – на чем собственно и построена система Станиславского), что он следует их движению гораздо дольше, чем того требует роль. Это значит, что возникающее в этом случае чувство обладает такой свежестью и силой эмоциональной энергии, что оно никак не может быть объяснено из комбинации прежних чувств и их новых оттенков. Не внешние движения определяют эмоциональный процесс, а именно работа фантазии. Этот процесс рождения новых чувств из повторения чужих движений и вживания путем фантазии в свою роль покоится на предварительном эмоциональном проникновении в роль. В живом и непосредственном интересе к позиции родителей, к каким-то другим социальным ролям ребенок находит стимулы к проникновению в пока еще чужую область, как бы заостряет свое духовное, эмоциональное зрения и приглядывается к новым явлениям. Не следует забывать, что в фазе чисто проектного социального сознания у ребенка всегда есть неопределенное чувство “жизни” в людях. Это чувство темно и не сформулировано, но именно оно лежит в основе проективного социального сознания. Если бы не было этого предварительного эмоционального сближения с жизнью других людей никакая эйективация не была бы возможна. Эйективация лишь заканчивает, оформляет, уясняет эту работу чувств; психологически эйективация есть лишь интерпретация в работе фантазии того, что в форме непосредственного чувства было уже в проективном социальном сознании. И дети и взрослые уже эмоционально вмещают в себя новую жизнь, уже эмоционально проникают в нее, когда ищут внешних движений, чтобы прояснить и оформить это чувство. Само по себе совершение каких-либо движений соответственно известной роли не вводит во внутренний мир изображаемого объекта – сколько неудачных артистов тому примером. Наоборот, когда уже новые формы жизни эмоционально усвоены, тогда именно и возникает потребность движений и психического осмысления чувства, чтобы придать ему ясность, внутреннюю законченность. Особенно важно понять это в отношении детей: необычайно развитая склонность к драматизации в играх имеет свой корень в том, что ребенок уже обладает эмоциональным прозрением в новые социальные позиции, но в глухой и неясной форме, что оно ищет именно в игре – с ее коренной двойственностью движений и фабулы ( т.е. телесной и физической активности) – путей к оформлению и уяснению чувств. Внешние движения и подбираемые в работе фантазии проективные образы с теми или иными вариациями и служат спецификации и оформлению чувства. В этом вторичном уже смысле поток чувства следует за фантазией, так что весь процесс слагается из трех фаз: первая фаза – первое неясное эмоциональное проникновение в новую сферу жизни; вторая фаза – телесное и психическое выражение этого чувства в игре; третья – развитие и психического оформление этого чувства через игру в определенное эмоциональное вживание в чужую душу, внутренний мир другого человека. Роль фантазии в развитии этих чувств, относящихся не к собственному, а к чужому душевному миру, действительно очень велика, ибо в работе фантазии неопределенное первичное чувство получает эмпирическую определенность и законченное содержание.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

Таким образом, проследив роль фантазии в играх детей и поведении взрослых, мы обнаружили, что период игр, основанный на фантазийной рефлексии, не заканчивается у человека с детством, хотя играет он преимущественно в детстве. Игровую основу имеют все социальные отношения, ибо осуществляются на ролевой основе. Ролевое поведение имеет коммуникативную природу, именно поэтому нам показалось целесообразным проследить механизм трансформации детских игр в поведение взрослых и выявить роль и место фантазии в этом процессе. Предпринятый нами анализ показал, что фантазия, которую в самом общем смысле мы определили как “создание новых образом”, является неотъемлемой частью и широко распространенным механизмом человеческого общения. Причем присутствие фантазии в коммуникативных процессах может иметь как положительные, так и отрицательные психологические последствия, о чем свидетельствуют приведенные нами примеры и ссылки на исследования видных психологов. Результатом предпринятого нами исследования можно считать тезис о существенной роли фантазии в играх детей и поведении взрослых.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.

1.Э.Берн. Игры, в которые играют люди. Л., 1992.

2.К. Грос. Душевная жизнь ребенка. Киев, 1916.

3.П.Ф. Каптерев. Психология детской игры: Общественные игры // Педагогический листок, 1893 № 1-3.

4.Ж.Пиаже. Психология интеллекта// Избранные психологические труды, 1994.

5.Шиллер Ф. Письма об эстетическом воспитании. Соб. соч. т. VII, М., 1957.

6.Д.Б. Эльконин. Психология игры. М., 1978.