

Д.Б. Эльконин.
Психология игры.
М., “Педагогика”, 1978.

Глава вторая
Об историческом возникновении ролевой игры

1. Из истории игрушки

Центральным для теории ролевой игры является вопрос о ее историческом происхождении — это и есть вопрос о ее природе.

Ведя борьбу за материалистическое понимание происхождения искусства, Г. В. Плеханов попутно затрагивает и вопрос об игре: “Решение вопроса об отношении труда к игре или, если хотите, игры к труду в высшей степени важно для выяснения генезиса искусства” (1958, с. 336). Вместе с тем Г. В. Плеханов выдвигает ряд положений, которые являются основными и для решения вопроса о происхождении игры.

Важнейшим является его положение о том, что в истории человеческого общества труд старше игры. “Сначала настоящая война и создаваемая ею потребность в хороших воинах, а потом уже—игра в войну для удовлетворения этой потребности” (там же, с. 342). Это положение, как указывает Плеханов, дает возможность понять, почему игра в жизни индивидуума предшествует труду. “...Если бы мы не пошли дальше точки зрения индивидуума, — пишет Плеханов, — то мы не поняли бы ни того, почему игра является в его жизни раньше труда; ни того, почему он забавляется именно этими, а не какими-нибудь другими играми” (1958, с. 343) Игра, в свете этих положений Плеханова, представляется деятельностью, возникающей в ответ на потребности общества, в котором живут дети и активными членами которого они должны стать.

Для того чтобы ответить на вопрос, при каких условиях и в связи с какими потребностями общества возникает ролевая игра, необходимо было бы историческое исследование.

В советской психологии первым вопрос о необходимости исторического исследования для построения полноценной теории игры поставил Е. А. Аркин “Только на фактическом материале, почерпнутом из прошлого и сопоставленном с настоящим, может быть построена правильная научная теория игры и игрушки, и только из такой теории может исходить здоровая, плодотворная, устойчивая педагогическая практика”. “История детской игры и детской игрушки” - продолжает Е. А. Аркин, - должна служить фундаментом для построения их теорий” (1935, с 10).

В своем исследовании Е. А. Аркин почти не касается вопроса об историческом возникновении игры, в частности ролевой игры, а останавливается главным образом на игрушках и их истории. Сопоставляя игрушки, добытые при археологических раскопках, с современными игрушками, Аркин пишет: “В собранных ими (археологами - Д. Э.) и хранящихся в музеях коллекциях не оказалось ни одной, которая не имела бы своего двойника в современной детской” (там же, с. 21). Не ограничиваясь сравнением с археологической игрушкой, Е. А. Аркин исследует и детские игрушки народов, стоящих на низших уровнях развития. И здесь автор приходит к аналогичным выводам- “Действительно, тот факт, что, невзирая на разнородность источников, из которых мы черпали свой материал, картина при смене форм и различий деталей сохраняет единство, что у народов, отделенных друг от друга огромными пространствами, игрушка остается все той же неуязвимой, вечно юной, и ее содержание, ее функции остаются теми же у эскимосов и полинезийцев, у кафров и индейцев, у бушменов и бороро- этот факт говорит о поразительной устойчивости игрушки и, следовательно, той потребности, которую она удовлетворяет, и тех сил, которые ее создают” (1935,с. 31).

Приводя далее факты тождественности не только игрушек, но и игр современных детей и детей народов, стоящих на более низких уровнях общественного развития, Е. А. Аркин заключает свое сравнение “...устойчивость детской игрушки, ее универсальность, неизменность ее основных структурных форм и выполняемых ею функций- очевидный факт, и, может быть, именно очевидность этого факта была причиной того, что исследователи не считали нужным останавливаться на нем или подчеркивать его. Но если поразительная устойчивость детской игрушки—факт бесспорный, то совершенно непонятно, почему из этого бесспорного факта психологи, антропологи и естествоиспытатели не сделали никаких выводов, почему они не искали для него объяснения. Или этот бесспорный факт настолько прост и ясен, что не требует никакого толкования? Вряд ли это так. Наоборот странным должно казаться, что ребенок, рожденный и

растущий в условиях культуры XX в, пользуется сплошь и рядом как источником радостей и орудием для своего развития и самовоспитания той же игрушкой, которая является достоянием ребенка, рожденною от людей, которые по своему умственному развитию близки к обитателям пещер и свайных построек, и растущего в условиях самого первобытного существования. И эти дети столь отдаленных друг от друга эпох человечества проявляют свою глубокую внутреннюю близость тем, что они не только получают или сами создают сходные игрушки, но- что еще более поразительно, тем, что делают из них одинаковое применение” (1935, с. 32).

Мы привели эти большие выдержки из работы Е. А. Аркина для того, чтобы показать, как историческое лишь по видимости исследование привело автора к антиисторическим выводам. Сравнив игрушки детей первобытных обществ и археологические игрушки сравнительно недавнего исторического прошлого с игрушками современных детей, автор не нашел в них ничего специфического. И там и здесь одни и те же игрушки и одно и то же употребление их ребенком. Следовательно, никакой истории игрушки, никакого ее развития нет. Игрушка осталась такой же, какой она была на заре человеческой культуры.

Причину этой кажущейся неизменяемости игрушек Е. А. Аркин видит в том, что “дитя человеческое, как и его игрушки, проявляет свое единство в единстве человеческих черт развития” (там же, с. 49). Е. А. Аркину понадобилось утверждение об исторической неизменности игрушки для доказательства положения о том, что с возникновением *homo sapiens* дети во все эпохи - от самых древних и до настоящего времени- появлялись на свет с одинаковыми возможностями. Да, это несомненно так. Но один из парадоксов развития детей и заключается в том, что, приходя в этот мир с одинаковой мерой беспомощности и одинаковыми возможностями, они проходят в обществах, стоящих на разных уровнях производства и культуры, совершенно различный путь развития, достигая и разными путями и в разное время своей социальной и психологической зрелости.

Положение Е. А. Аркина о неизменности игрушки в ходе исторического развития общества логически приводит нас к выводу, что игрушка отвечает каким- то неизменным природным особенностям ребенка и не находится ни в какой связи с жизнью общества и жизнью ребенка в обществе. Это в корне противоречит верному положению Г. В. Плеханова, что игра по своему содержанию восходит к труду взрослых. Совершенно естественно, что и игрушка не может быть ничем иным, как воспроизведением в той или иной упрощенной, обобщенной и схематизированной форме предметов из жизни и деятельности общества, приспособленных к особенностям детей того или иного возраста.

Е. А. Аркин покидает историческую точку зрения и становится, выражаясь словами Г. В. Плеханова, на точку зрения индивидуума. Но такая точка зрения не может нам объяснить почему дети играют в те или иные игры и используют в своих играх те или иные игрушки. В настоящее время общепризнано, что игра детей по своему содержанию теснейшим образом связана с жизнью, трудом и деятельностью взрослых членов общества. Как же может быть, чтобы игра детерминировалась в своем содержании жизнью общества, а игрушка- этот необходимый спутник всякой игры- не имела никакого отношения к жизни общества и отвечала каким- то неизменным природным особенностям ребенка?

Полученные Е. А. Аркиным выводы из его сравнительного исторического исследования прежде всего противоречат фактам. Детская современного дошкольника заполнена игрушками, которые не могли существовать в первобытном обществе и игровое употребление которых недоступно для ребенка этого общества. Можно ли представить себе среди игрушек ребенка этого общества автомобили, поезда, самолеты, луноходы, спутники, строительные материалы, пистолеты, наборы деталей для конструирования и т. п. Е. А. Аркин в ущерб фактам ищет единства там, где в глаза бросается явное различие. В этом изменении характера игрушек ребенка на протяжении человеческой истории наглядно отражена действительная история игрушки в ее причинной обусловленности историей развития общества, историей развития ребенка в обществе.

Правда, Е. А. Аркин пишет не обо всех игрушках, а об игрушках, называемых им изначальными игрушками, к которым он относит:

- а) звуковые игрушки- трещотки, жужжалки, бубенцы погремушки и т. д.;
- б) двигательные игрушки- волчок, мяч, змей, примитивные варианты бильбоке;
- в) оружие- лук, стрелы, бумеранги и т. д.;
- г) образные игрушки- изображения животных и куклы;
- д) веревочку, из которой делают различные, порой самые замысловатые фигуры. Прежде

всего необходимо отметить, что и так называемые изначальные игрушки имеют свою историю возникновения. Совершенно очевидно, что лук и стрелы могли стать игрушками только после того как они появились в обществе как орудия действительной охоты. До появления орудий труда, требовавших для своего употребления вращательных движений, никаких игрушек, приводимых в движение этим способом (жужжалки, волчки), не могло быть.

Для анализа процесса возникновения каждой из “изначальных игрушек” следовало бы провести специальное историческое исследование, и тогда стало бы ясно, что они вовсе не “изначальны”, а возникли на определенных ступенях развития общества и что их возникновению предшествовало изобретение человеком соответствующих орудий труда. История возникновения отдельных игрушек могла бы быть в таком исследовании представлена как отражение истории орудий человеческого труда и предметов культа.

Все игрушки которые Е. А. Аркин относит к “изначальным” в действительности являются продуктом исторического развития. Однако, раз возникнув на определенном историческом этапе развития человеческого общества, они не исчезли вместе с исчезновением тех орудий, копиями которых они являются. Лук и стрелы давно исчезли как орудия охоты и заменены огнестрельным оружием, но они остались в мире детских игрушек. Игрушки живут дольше, чем орудия труда, изображениями которых они являются, и это производит впечатление их неизменности. Такие игрушки действительно как бы застыли в своем развитии и сохранили свой первоначальный облик. Однако у этих игрушек отсутствует история только при внешнем, чисто феноменологическом рассмотрении их как физических предметов.

Если же рассматривать игрушку в ее функции, то можно с полной уверенностью сказать, что так называемые изначальные игрушки в ходе истории человеческого общества радикально меняли свою функцию, становясь в новое отношение к процессу развития ребенка.

Исследование исторического изменения игрушек представляет довольно трудную задачу: во-первых, археологическая игрушка ничего не говорит исследователю об ее употреблении ребенком; во-вторых, в настоящее время некоторые игрушки, даже у народов, стоящих на наиболее низких уровнях общественного развития, потеряли непосредственную связь с орудиями труда и предметами обихода и утратили свою первоначальную функцию.

Приведем лишь несколько примеров. На ранних ступенях развития общества человек пользовался для добывания огня трением одного куска дерева о другой. Непрерывное трение лучше всего обеспечивалось вращением, которое и достигалось посредством приспособлений в виде разнообразных дрелей. У народов Крайнего Севера для крепления нартов необходимо было просверливание много численных дыр. Сверление тоже требовало непрерывного вращения. По свидетельству А. Н. Рейнсон-Правдина (1949), маленькие деревянные дрели с примитивным устройством смычка- из палочки со шнурком, которые могут приводить в движение дети и до сих пор бытуют среди детских игрушек народов Крайнего Севера. Обучение непрерывному вращению являлось необходимым, так как владеющий этим навыком ребенок легко овладевал орудиями труда требовавшими этого навыка.

Такое обучение могло производиться не только на маленькой модели дрели, но и на ее видоизмененных вариантах. Видоизмененными вариантами дрели являлись кубари, которые есть не что иное, как дрель, приводимая в движение не лучком, а пальцами. Так, если снять со стержня дрели ее лучок, то перед нами очутится простой волчок с несколько удлиненной палочкой.

Другим вариантом дрели являлись жужжалки, в которых непрерывное вращение достигалось особым умением растягивать и отпускать закрученную веревочку. Таким образом, разнообразные кубари и жужжалки были видоизмененными дрелями, действуя с которыми дети приобретали технические умения производить вращательные движения, необходимые для работы с дрелью. Игрушка и деятельность ребенка с ней являлись на этом этапе видоизменением орудия труда и деятельности с ним взрослых людей и стояли в прямом отношении к будущей деятельности ребенка.

Прошли века, существенно изменились орудия и способы добывания огня и сверления дыр. Кубари и жужжалки не стоят уже больше в прямом отношении к труду взрослых и к будущей трудовой деятельности ребенка. И для ребенка они больше не являются уменьшенными дрелями и даже не изображают их. Кубари и жужжалки превратились из “образных игрушек” в “двигательные” или “звуковые”, по терминологии Е. А. Аркина. Однако действия с ними еще продолжают поддерживаться взрослыми, и они еще бытуют среди детей. Действия с этими игрушками превратились из тренирующих определенные, почти профессиональные навыки в фор-

мирующие некоторые общие двигательные или зрительно- двигательные функциональные системы.

Интересно отметить, что для того, чтобы вызвать и поддерживать манипулирование этими игрушками, приходится прибегать к специальным хитростям, изобретать гудящие и музыкальные волчки и т. п., т. е. придавать им дополнительные свойства. Можно предположить, что механизм, вызывающий и поддерживающий действия с этими, лишь по виду одинаковыми, игрушками принципиально изменился. Всегда эти игрушки вносятся в детскую жизнь взрослыми, показывающими действия с ними. Однако если раньше на стадии, когда эти игрушки были уменьшенными моделями орудий взрослых, действия с ними поддерживались отношением “игрушка- орудие”, то теперь, когда такого отношения нет, манипулирование ими поддерживается ориентировочной реакцией на новизну. Систематическое упражнение сменяется эпизодическим использованием.

Аналогичным образом происходит процесс развития игр с веревочкой. На той стадии развития общества, где завязывание узлов и плетение были существенными элементами трудовой деятельности взрослых, эти упражнения, бытовавшие как среди детей, так и среди взрослых, поддерживались потребностями общества, были прямо связаны с плетением сетей и т. п. В настоящее время они выродились в чисто функциональные, развивающие тонкие движения пальцев, и развлекательные: встречаются чрезвычайно редко и не стоят в прямой связи с трудовой деятельностью взрослых.

Особенно ясно виден процесс изменения и развития па таких “изначальных игрушках”, как лук и стрелы. У охотничьих племен и народов, стоявших на относительно низких уровнях развития, лук и стрелы были одним из основных орудий охоты. Лук и стрелы становились достоянием ребенка с самого раннего возраста. Постепенно усложняясь, они становились в руках ребенка самым подлинным оружием, приспособлением для его самостоятельной деятельности, с помощью которого он может добывать маленьких зверьков (бурундуков, белку) и птиц, рассказывает А. Н. Рейнсон- Правдин (1948). Ребенок, стрелявший из лука в маленьких зверьков и птиц, сознавал себя будущим охотником, таким же, как его отец; взрослые смотрели на стреляющего из лука ребенка как на будущего охотника. Ребенок овладевал луком, и взрослые были крайне заинтересованы в том, чтобы ребенок владел этим орудием в совершенстве.

Но вот появилось огнестрельное оружие. Лук по прежнему остается в руках детей, но теперь действие с ним уже непосредственно не связано со способами охоты, и упражнения с луком используются для развития некоторых качеств, например меткости, необходимых охотнику, пользующемуся и огнестрельным оружием. В ходе развития человеческой общества охота уступает свое ведущее место другим видам трудовой деятельности. Дети все реже пользуются луком как игрушкой. Конечно, и в нашем современном обществе можно встретить лук и некоторые дети могут даже увлекаться стрельбой из него. Однако упражнения современного ребенка с луком не занимают в его жизни того места, которое они занимали в жизни ребенка общества первобытных охотников.

Таким образом, так называемая изначальная игрушка лишь по внешней видимости остается неизменной. В действительности она, как и все остальные игрушки, возникает и исторически изменяется; ее история органически связана с историей изменения места ребенка в обществе и вне этой истории не может быть понята. Ошибка Е. А. Аркина и заключается в том, что он изолировал историю игрушки от истории ее обладателя, от истории ее функции в развитии ребенка, от истории места ребенка в обществе. Допустив такую ошибку, Е. А. Аркин пришел к антиисторическим выводам, не подтверждающимся фактами из истории игрушки.

2. Историческое происхождение развернутой формы игровой деятельности

Вопрос о возникновении ролевой игры в ходе исторического развития общества является одним из труднейших для исследования. Для такого исследования необходимы, с одной стороны, данные о месте ребенка в обществе на различных ступенях исторического развития, с другой- данные о характере и содержании игр детей на этих же исторических этапах. Только из соотнесения жизни ребенка в обществе с его играми можно понять природу последних.

Данные о развитии и жизни ребенка и его играх на ранних ступенях развития общества чрезвычайно бедны. Никто из этнографов вообще не ставил себе задачей такое исследование. Лишь в 30-е годы нашего века появились специальные исследования Маргарет Мид, посвященные детям племен Новой Гвинеи, в которых имеются материалы об образе жизни детей и их играх. Однако работы этой исследовательницы были посвящены некоторым специальным вопросам (о

детском анимизме, половом созревании в условиях общества, стоящего на относительно низкой ступени развития, и т. п.), что, естественно, определяло отбор материала. Данные, которые разбросаны по бесчисленным этнографическим, антропологическим и географическим описаниям, чрезвычайно схематичны и фрагментарны. В одних имеются указания на образ жизни детей, но нет никаких указаний на их игры; в других, наоборот, рассказывается только об играх. В некоторых исследованиях настолько явно проведена колонизаторская точка зрения, в угоду которой исследователи всячески пытались принизить уровень умственного развития детей угнетенных народов, что эти данные не могут считаться сколько-нибудь достоверными. Соотнесение имеющихся материалов о детях с жизнью общества также затруднено, так как часто трудно определить, на какой ступени общественного развития находилось в период описания то или иное племя, род, община. Трудности усугубляются еще и тем, что, находясь приблизительно на одном уровне общественной развития, они могут жить в совершенно различных условиях, и эти условия, в свою очередь, несомненно оказывают воздействие на жизнь детей в обществе, их место среди взрослых, а тем самым и на характер их игр. В отношении ранних периодов развития человеческого общества М. О. Косвен пишет. “Не может быть и речи о действительном приближении к исходному пункту развития человечества или, как выражаются, к нулевой точке человеческой культуры. Здесь возможны лишь более или менее допустимые гипотезы, более или менее удачные приближения к скрытой он нас навсегда загадке нашего прошлого” (1927, с. 5). Еще в большей мере это относится к исследованию ребенка и его жизни в условиях первобытного общества. Наша задача заключается в том, чтобы ответить, пусть гипотетически, хотя бы на два вопроса. Во-первых, всегда ли существовала ролевая игра, или был такой период в жизни общества, когда этой формы игры у детей не существовало, во-вторых, с какими изменениями в жизни общества и положением ребенка в обществе может быть связано появление ролевой игры. Мы не можем непосредственно проследить процесс возникновения ролевой игры. Имеющиеся очень скудные данные позволяют наметить лишь в самых общих чертах гипотезу о возникновении ролевой игры, установить, и то лишь приблизительно, исторические условия, при которых появилась потребность в этой своеобразной форме жизни ребенка в обществе. В нашем исследовании мы далеко не исчерпали всех имеющихся материалов и приводим только те из них, которые достаточны для формулирования нашего предположения, оставляя в стороне все их многообразие.

Вопрос об историческом возникновении игры тесно связан с характером воспитания подрастающих поколений в обществах, стоящих на низших уровнях развития производства и культуры. Р. Алт (К. АН, 1956) на основании обширных материалов указывает на наличие исходного единства трудовой деятельности и воспитания, т. е. на невыделенность воспитания в качестве специальной общественной функции. По его мнению, для воспитания детей на ранних ступенях развития общества характерны следующие черты: во-первых, одинаковое воспитание всех детей и участие всех членов общества в воспитании каждого ребенка; во-вторых, всесторонность воспитания- каждый ребенок должен уметь делать все, что умеют делать взрослые, и принимать участие во всех сторонах жизни общества, членом которого он является; в-третьих, кратковременность периода воспитания- дети уже в раннем возрасте знают все задачи, которые ставит жизнь, они рано становятся независимыми от взрослых, их развитие заканчивается раньше, чем на более поздних ступенях общественного развития.

Главным фактором, оказывающим формирующее влияние на развитие детей, Р. Алт считает непосредственное участие детей в жизни взрослых: раннее включение детей в производительный труд, связанное с низким уровнем развития производительных сил; участие детей совместно со взрослыми в танцах, праздниках, некоторых ритуалах, торжествах и отдыхе. Указывая на игру как средство воспитания, Р. Алт замечает, что там, где ребенок может принимать участие в работе взрослых без особой предварительной подготовки и выучки, там он это делает. Там же, где этого нет, ребенок “вращается” в мир взрослых через игровую деятельность, которая отражает жизнь общества. (Здесь уже содержится намек на историческое возникновение игры и её связь с изменением положения ребенка в обществе). Таким образом, положение ребенка в обществе на самых ранних ступенях развития характеризуется прежде всего ранним включением детей в производительный труд взрослых членов общества. Чем на более ранней ступени развития стоит общество, тем раньше включаются дети в производительный труд взрослых и становятся самостоятельными производителями.

В наиболее ранние исторические периоды жизни общества дети жили со взрослыми общей

жизнью. Воспитательная функция еще не выделялась как особая общественная функция, и все члены общества осуществляли воспитание детей, основной задачей которого было сделать детей участниками общественно-производительного труда, передать им опыт этого труда, а основным средством — постепенное включение детей в доступные им формы труда взрослых. Первобытные бродячие собиратели, по свидетельству В. Вольна (У. Уолг, 1925), сообща — мужчины, женщины и дети — переходят с места на место в поисках съедобных плодов и корней. К десяти годам девочки становятся матерями, а мальчики — отцами и начинают вести самостоятельный образ жизни. Описывая одну из наиболее примитивных групп людей на земле, М. Косвен указывает, что у народа кубу основной ячейкой является небольшая семья, основное занятие — собирательство плодов и корней; основное орудие — палка, представляющая собой расщепленный ствол бамбука с естественно заостренным концом, служащим для выкапывания корней и клубней, единственное оружие — деревянное копьё с наконечником из острой щепки бамбука; утварь — скорлупка кокосовых орехов и полые стволы бамбука. М. Косвен пишет: “Дети остаются со своими родителями и ходят за ними вместе на поиски пищи до 10—12 лет. С этого возраста как мальчики, так и девушки считаются уже самостоятельными и способными устраивать свою судьбу и свое будущее. С этого момента они начинают впервые носить повязку, скрывающую половые органы. Во время стоянки они сооружают себе отдельную хижину рядом с родительской. Но пищу они ищут уже самостоятельно и едят отдельно. Связь между родителями и детьми постепенно слабеет, и часто вскоре дети отделяются и начинают самостоятельно жить в лесу” (1927, с. 38). Уже в наиболее ранних этнографических и географических описаниях русских путешественников имеются указания на приучение маленьких детей к выполнению трудовых обязанностей и включение их в производительный труд взрослых. Так, Г. Новицкий в своем описании остяцкого народа, относящемся к 1715 г., писал: “Обще всем едино рукоделие, стреляние зверя (убивают), ловление птиц, рыб, ими же себя пропитать может. Сих и бо хитростен и чада свои изучает и от младых ногтей приноровляются к стрелянию из лука убивать зверя, к ловлению птиц, рыбы (обучают их)” (1941, с. 43).

С. П. Крашенинников, описывая свое путешествие по Камчатке (1737—1741), замечает о коряках: “Всего достохвальнее в сем народе то, что они детей своих хотя и чрезмерно любят, однако издетска к трудам приучают; чего ради и содержат их не лучше холопов, посылают по дрова и по воду, приказывают на себе носить тяжести, пасти олени табуны и другое, тому подобное, делать” (1949, с. 457). В. Ф. Зуев, посетивший обские народы в 1771—1772 гг., писал о детях остяков и самоедов: “С молодых еще лет малые ребята давно привыкают нести всякую трудность, как видно из грубого их жития, которое их ни мало, ни в каком случае не приводит в сожаление. Верно можно сказать, что сей народ рожден к понесению трудов несносных и, действительно, если бы они сызмала к тому не привыкали, то б отцам мало было бы надежды видеть сыновей больших себе помощников и к понесению трудов удивительных помощников. Лишь мальчик начнет мало иметь понятия, то мать или нянька не иным чем тешит, как бряцанием лущной тетивы, а когда ходить начнет, то отец ему и лук готовит. Я в проезд мой через остяцкие юрты мало видел таких ребят, которые бы в простое вечернее время между игрой без лука шатались, но обыкновенно или по деревьям, или во что-нибудь на земле стреляют. Там городят езы около своей юрты, там запоры; и кажется, будто бы их игрушки уже будущую жизнь предвещали. И совершенно есть ли посмотреть на ез, через какою-нибудь реку сделанный, то нельзя видеть, чтоб когда-нибудь тут старики с важанами сидели, кроме малых ребят, а большие сами плавают по рекам или с неводами, или с калданами и переметами, где уж малого или не в силах, или не разумеет, поспеть нельзя” (1947, с. 32—33).

Известный русский исследователь папуасов П. П. Миклухо-Маклай, много лет проживший в их среде, пишет о папуасских детях: “Дети обычно веселы, плачут и кричат редко, отец, а иногда и мать обращаются с ними очень хорошо, хотя мать обычно относится к детям менее нежно, чем отец. Вообще же у папуасов любовь к детям очень сильна. Я видел у них даже игрушки, что у дикарей встречаются не часто, именно — нечто вроде кубарей, маленькие лодочки, которые дети пускают по воде, и много других игрушек. Но уже рано мальчик сопровождает отца на плантацию, в скитаниях по лесу и в поездках на рыбную ловлю. Ребенок уже в детстве научится практически своим будущим занятиям и еще мальчиком становится серьезным и осторожным в обращении. Мне частенько приходилось видеть комичную сцену, как маленький мальчуган лет четырех пресерьезно разводил огонь, носил дрова, мыл посуду, помогал отцу чистить плоды, а потом вдруг вскакивал, бежал к матери, сидевшей на корточках за какой-нибудь работой, схватывал ее за грудь

и, несмотря на сопротивление, принимался сосать. Здесь всюду распространен обычай кормить детей грудью очень долго” (1451, с. 78).

В описаниях Н. Н. Миклухо-Маклая есть указание на участие детей не только в бытовом труде, но и в более сложных формах коллективного производительного труда взрослых. Так, описывая обработку почвы, он пишет- “Работа производится таким образом: двое, трое или более мужчин становятся в ряд, глубоко втыкают заостренные колья (колья - крепкие, длинные палки, заостренные с одного конца, ими работают мужчины, так как при работе с этим орудием требуется много силы) в землю и потом одним взмахом поднимают большую глыбу земли. Если почва тверда, то в одно и то же место втыкают колья два раза, а потом уже поднимают землю. За мужчинами следуют женщины, которые ползут на коленях и, держа крепко в обеих руках свои колья-саб(колья- саб- небольшие узкие лопатки для женщин), размельчают поднятую мужчинами землю. За ними следуют дети различного возраста и растирают землю руками. В таком порядке мужчины, женщины и дети обрабатывают всю плантацию” (1951, с. 231). Из этого описания ясно, что в обществе папуасов существовало естественное возрастное половое разделение труда, в котором принимали участие все члены общества, включая детей, кроме самых маленьких. Указывая на очень распространенную среди туземцев любовь к поучению других, которая очень ярко заметна даже в детях, Н. Н. Миклухо-Маклай так объясняет ее происхождение: “Это заметно даже в детях: много раз маленькие дети, лет шести или семи, показывали мне, как они делают то или другое. Это происходит оттого, что родители очень рано приучают детей к практической жизни; так что, будучи еще совсем маленькими, они уже присмотрелись и даже научились более или менее всем искусствам и действиям взрослых, даже и таким, которые вовсе не подходят их возрасту. Дети мало играют: игра мальчиков состоит в метании палок наподобие копий, в стрельбе из лука, и как только они делают небольшие успехи, то применяют их в практической жизни. Я видел мальчиков очень небольших, проводящих целые часы у моря, стараясь попасть из лука в какую-нибудь рыбу. То же самое происходит и с девочками, и даже в большей степени потому, что они раньше начинают заниматься хозяйством и делаются помощницами своих матерей” (1951, с. 136). Мы столь подробно остановились на данных Н. Н. Миклухо-Маклая потому, что свидетельства этого видного русского гуманиста для нас особенно ценны своей несомненной и полной объективностью. Аналогичные указания на раннее участие детей в труде взрослых имеются и у ряда других авторов. Так, Дж. Ванян в своем труде по истории ацтеков пишет: “Воспитание начиналось после отнятия от груди, т. е. на третьем году его жизни. Целью воспитания было как можно скорее ввести ребенка в круг тех навыков и обязанностей, из которых складывался обиход взрослых. Так как всё делалось при помощи ручного труда, то дети имели возможность очень рано приобщаться к деятельности взрослых. Отцы наблюдали за обучением сыновей, матери учили дочерей. Вплоть до шестилетнего возраста их воспитание ограничивалось только нравоучениями и советами, они обучались обращению с домашней утварью и выполняли незначительные работы по дому”. “Подобное воспитание- продолжает автор- непосредственно вводило подрастающее поколение в быт дома” (1949, с. 87). А. Т. Брайдант, проживший среди зулусов около полувека, также указывает на раннее включение детей в производительный труд совместно со взрослыми: “Кто вышел из детского возраста, то есть досчитал шести лет, будь-то мальчик или девочка, одинаково обязан трудиться и беспрекословно выполнять поручаемую работу; мальчики под руководством отца, девочки - под наблюдением матери” (1953, с. 123). Брайдант указывает целый ряд работ, являющихся функцией детей. “Шести- семилетние малыши выгоняли по утрам на луг телят и коз, парни постарше- коров” (там же, с. 157). С наступлением весны “женщины и дети бродили по лугам в поисках съедобных дикорастущих трав” (там же, с. 184). В период созревания колосовых культур, когда посевы подвергались опасности опустошения со стороны птиц, “женщины и дети были вынуждены проводить весь день, от восхода и до захода солнца, на поле, отгоняя птиц” (там же, с. 191).

Многие советские исследователи народов Крайнего Севера также указывают на раннее включение детей в труд взрослых и специальное приучение к труду. Так, А. Г. Базанов и Н. Г. Казанский пишут: “С очень ранних лет мансийские дети втягиваются в рыбный промысел. Они еле-еле ходят, а родители уже берут их с собой в лодку. А как только начинают подрастать, для них часто делают маленькие весла, обучают управлять лодкой, приучают к жизни реки” (1939, с. 173). В другой своей работе А. Г. Базанов пишет: “Вогульскому ребенку еще только успело стукнуть 5—6 лет, а он уже возле юрт бегаёт с луком и стрелами, охотится на птичек, вырабатывает в себе меткость. Охотником хочет быть. С 7- 8 лет вогульских ребят начинают постепенно брать в лес. В

лесу приучают, как находить белку, глухаря, как обращаться с собакой, где и как ставить слопцы, чирканы, капканы. Если туземец вырубает для слопцов жерди, то сынишка его налаживает насторожки к слопцам, разрыхляет почву, устраивает приманку, кладет сюда песочник, камешки, ягоды” (1934, с. 93). Дети, даже самые младшие, являются страстными охотниками и, приходя в школу, имеют на своем счету десятки белок и бурундуков. А. Г. Базанов, описывая рыбную ловлю, очень хорошо подметил основной принцип воспитания в этих условиях: “Нас было четверо взрослых и такое же количество маленьких ребятишек...Мы вышли на выступающий острым языком песчаный мыс и, встав в два ряда, начали выбирать на помост невод. В середине между нами стояли ребятишки. Они также цеплялись загорелыми ручонками за края невода и помогали передавать его на лодку”. “Мой проводник- зырянин , - продолжает А. Г. Базанов ,—кому-то из ребят крикнул: “Не толкайтесь под ногами”. Старый вогул сердито посмотрел на него, покачал головой. А потом заметил: “Нельзя так, нельзя. Пусть дети делают все, что делаем мы” (там же, с. 94). Г. Старцев указывает, что “уже в 6—7 лет детей приучают править оленями и ловить их арканами” (1930, с. 96). С. Н. Стебницкий , описывая жизнь коряцких детей, пишет: “В хозяйственной жизни особенно проявляется самостоятельность детей. Существует целый ряд хозяйственных отраслей и работ, исполнение которых лежит всецело на детях”. “На детях указывает С. Н. Стебницкий , - лежит также заготовка дров. В любой мороз и непогоду мальчик должен, запрягши оставшихся дома собак, ехать иногда километров за десять за дровами”. “Девочки , - продолжает С. Н. Стебницкий , - входят во всю эту работу играючи. Сначала дадут лоскуток, зазубренный тупой нож, сломанную иголку, потом возьмется за настоящую не умеючи, потом приобретает навыки и незаметно для самой себя втягивается в вековую женскую лямку” (1930, с. 44—45).

Не будем умножать примеров, ибо и приведенных материалов достаточно для того, чтобы показать, что в обществе, стоящем на относительно низкой ступени развития, при первобытнообщинной организации труда, дети очень рано включаются в производительный труд взрослых, принимая в нем посильное участие. Происходит это так же, как и в патриархальной крестьянской семье, в которой, по словам К. Маркса, “различия пола и возраста, а также изменяющиеся со сменой времен года природные условия труда регулируют распределение труда между членами семьи и рабочее время каждого отдельного члена. Но затрата индивидуальных рабочих сил, измеряемая временем, уже с самого начала выступает здесь как общественное определение самих работ, так как индивидуальные рабочие силы с самого начала функционируют здесь лишь как органы совокупной рабочей силы семьи”. Занятость матерей и раннее включение детей в труд взрослых приводят к тому, что, во-первых, в первобытном обществе не существует резкой грани между взрослыми и детьми, и, во-вторых, к тому, что дети очень рано становятся действительно самостоятельными. Это подчеркивают почти все исследователи. Так, например, С. Н. Стебницкий пишет: “Вообще надо сказать, что резкого разделения на детей и взрослых у коряков нет. Дети - равноправные и равноуважаемые члены общества. За общей беседой их слова выслушиваются так же внимательно, как и речь взрослых”. Крупнейший русский этнограф Л. Я. Штернберг также указывает на равенство детей и взрослых у народов северо-восточной Азии. “Цивилизованному человеку трудно себе даже представить, какое чувство равенства и уважения царит здесь по отношению к молодежи. Подростки 10—12 лет чувствуют себя совершенно равноправными членами общества. Самые глубокие и почтенные старцы с самым серьезным вниманием выслушивают их реплики, отвечают им с такой же серьезностью и вежливостью, как своим собственным сверстникам. Никто не чувствует ни разницы лет, им положений” (1933, с. 52). На раннюю самостоятельность, как характерную черту детей, живущих в первобытном обществе, указывают и другие авторы. Указанные характерные черты ребенка, живущего в условиях первобытного общества, его ранняя самостоятельность и отсутствие резкой грани между детьми и взрослыми являются естественным следствием условий жизни этих детей, их реального места в обществе.

Существовала ли ролевая игра у детей на той ступени развития общества, когда орудия труда были еще достаточно примитивными, разделение труда основывалось на естественных возрастно-половых различиях, дети являлись равноправными членами общества, участвовавшими в общем труде в соответствии со своими (К. Маркс, Ф. Энгельс. Соч., т. 23, с. 88) возможностями? Точных данных об играх детей на этом уровне развития общества нет. Этнографы и путешественники, описывавшие быт народов, стоящих близко к этому уровню развития, указывают, что дети играют мало, а если и играют, то в те же игры, что и взрослые, и их игры не

являются ролевыми. Так, Д. Левингстон, описывая быт одного "из негритянских племен-бакалахари, замечает: "Я никогда не видел, чтобы их дети играли" (1947, с. 35). Н. Н. Миклухо-Маклай также говорит о детях папуасов, что "дети мало играют" (1951, с. 136). А. Т. Брайант, проживший пятьдесят лет среди зулусов, в уже упоминавшейся работе описывает ряд игр зулусских детей, но среди них нет ни одной ролевой игры. М. Мид (М. Mead, 1931), описавшая жизнь детей в обществе примитивных рыболовов в Меланезии, на одном из островов Адмиралтейского архипелага, рассказывает, что детям народа папуа разрешается играть целыми днями, но их игра напоминает игру маленьких щенят и котят. По мнению М. Мид, эти дети не находят в жизни взрослых таких образцов, которые вызывали бы у них восхищение и желание подражать им. Она подчеркивает, что в общественной организации взрослых дети не находят интересных образцов для своих игр. Лишь случайно и очень редко, раз в месяц, нам удавалось наблюдать подражательную игру, в которой дети разыгрывали сценки из жизни взрослых, например уплату выкупа за невесту при совершении брака или раздачу табака на поминальных обрядах. Такие игры автор наблюдал всего 3-4 раза. Автор при этом указывает на недостаток воображения в этих играх. Хотя, по мнению автора, у детей есть все возможности для разыгрывания ролевых игр (много свободного времени, возможность наблюдать жизнь взрослых, богатая растительность, дающая массу всевозможного материала для игры, и т. д.), они никогда не разыгрывают сцен из жизни взрослых, никогда не подражают в своих играх ни возвращению взрослых с удачной охоты, ни их церемониям, ни их танцам и т. п. Таким образом, как показывают приведенные материалы, у детей, живущих в обществе, стоящем на относительно низкой ступени развития, ролевых игр нет. Это положение не должно приводить к выводу о низком уровне умственного развития детей, об отсутствии у них воображения и т. п., как утверждают некоторые исследователи. Отсутствие ролевых игр порождается особым положением детей в обществе и вовсе не свидетельствует о низком уровне умственного развития. Дети, живущие в условиях первобытного общества, настолько отстают от своих сверстников-детей современного общества в развитии ролевых игр, насколько превосходят их в отношении самостоятельности, участия в трудовой деятельности взрослых и связанных с этим умственных способностей: "Общими условиями первобытного воспитания и той самостоятельности, под знаком которой преимущественно протекает детство, - пишет М. О. Косвенз,- следует объяснить замечательную способность к быстрому развитию и особую одаренность, которые проявляют дети отсталых племен и народностей в колониальных школах. Скачок из первобытности в цивилизацию оказывается для них чрезвычайно легким" (1953, с. 140). Доступные для ребенка примитивные орудия и формы труда дают ему возможность развития ранней самостоятельности, порождаемой требованиями общества, непосредственным участием в труде взрослых членов общества. Совершенно естественно, что детей не эксплуатируют, и их труд носит характер удовлетворения естественно возникающей, общественной по своей природе потребности. Нет сомнения, что в выполнение своих трудовых обязанностей дети вносят специфические детские черты, может быть, даже наслаждаясь самим процессом труда, и уж, во всяком случае, испытывая чувство удовлетворенности и связанного с этим удовольствия от деятельности, осуществляемой вместе со взрослыми и как взрослые. Это тем более вероятно, что, по свидетельству большинства исследователей, воспитание в первобытном обществе, суровое по содержанию, является чрезвычайно мягким по форме. Детей не наказывают и всячески поддерживают у них бодрое, веселое, жизнерадостное состояние. Однако увлечение самим процессом труда, радостное настроение и испытываемое чувство удовлетворения и удовольствия не превращают этих, пусть самых примитивных и простых форм детского труда в игру. В условиях первобытного общества, с его относительно примитивными средствами и формами труда, даже маленькие дети, начиная с трех-четырёх лет, могли принимать участие в несложных формах бытового труда, в собирательстве съедобных растений, кореньев, личинок, улиток и т. п., в примитивной рыбной ловле простыми корзинами или даже руками, в охоте на мелких зверей и птиц, в примитивных формах земледелия. Предъявляемое детям со стороны общества требование самостоятельности находило себе естественную форму реализации в совместном со взрослыми труде. Непосредственная связь детей со всем обществом, осуществлявшаяся в процессе общего труда, исключала всякие другие формы связи ребенка и общества. На этой ступени развития и при таком положении ребенка в обществе не было никакой необходимости в воспроизведении труда и отношений между взрослыми в особые условия, не было необходимости в ролевой игре. Переход к более высоким формам производства- земледелию и скотоводству, усложнение способов рыболовства и охоты, их переход от пассивных ко все более

активным формам сопровождался вытеснением собирательства и примитивных форм охоты и рыболовства. Вместе с изменением характера производства происходило и новое разделение труда в обществе. “Развитие производства, - пишет М. Косвен,- выразившееся в переходе к плужному земледелию, и возникновение скотоводства привели к важнейшему общественно-экономическому результату, который Энгельс назвал первым крупным общественным разделением труда, а именно разделению между земледельцами и скотоводами со всеми отсюда происшедшими последствиями, в частности развитием домашнего ремесла и регулярного обмена. Эти глубочайшие изменения обусловили и тот общественно-экономический результат, который выразился в новом разделении труда по полу, в изменении места мужчины и женщины в общественном производстве. Разделение труда по полу сложилось и существовало, имея, как говорит Энгельс, “чисто естественное происхождение” уже при матриархате. Теперь оно приобрело несравнимо более глубокий характер и более глубокое общественное и экономическое значение. Скотоводство сделалось отраслью труда, принадлежащей мужчине. Происшедшие изменения в общей экономике привели к выделению в качестве особой отрасли производства домашнего хозяйства, “которое стало преимущественной областью труда женщины” (1951, с. 84—85). Вместе с изменением характера производства происходило, таким образом, и новое распределение труда в обществе. При усложнении средств и способов труда и при его перераспределении происходило естественное изменение участия детей в различных видах труда. Дети перестали принимать непосредственное участие в сложных и недоступных для них формах трудовой деятельности. За младшими детьми оставались только некоторые области хозяйственно-бытового труда и наиболее простые формы производственной деятельности. Хотя и на этой ступени развития дети еще являются равноправными членами общества и участниками деятельности взрослых в некоторых сферах их трудовой деятельности, в их положении намечаются новые черты. Некоторые из уже приводившихся нами материалов (материалы исследований народов Крайнего Севера) относятся именно к этому периоду развития общества. В отношении наиболее важных, но недоступных для детей областей труда перед ними ставится задача возможно более раннего овладения сложными орудиями такого труда. Возникают уменьшенные орудия труда, специально приспособленные к детским возможностям, с которыми дети упражняются в условиях, приближающихся к условиям реальной деятельности взрослых, но не тождественных с ними. Каковы эти орудия, зависит от того, какая отрасль труда является основной в данном обществе. Приведем некоторые относящиеся сюда материалы. У народов Крайнего Севера нож является необходимым орудием оленевода, рыболова. Обращению с ножом начинают учить уже с самого раннего детства. Н. Г. Богораз-Тан пишет. “Детство у чукчей проходит очень счастливо. Детей ни в чем не стесняют и не запугивают. Маленьким мальчикам, как только они начинают цепко хватать вещи, дают нож, и с этого времени они с ним не расстаются. Я видел одного мальчика, старавшегося резать ножом по дереву; нож был немногим меньше его самого” (1934, с. 101). “Так же как и взрослый охотник, - пишет А. Н. Рейнсон- Правдин,- каждый мальчик имеет пояс, к которому на цепочке или на ремешке прикреплен нож, не игрушечный, а самый настоящий, иногда даже весьма внушительных размеров. Случайный порез лишь быстрее научит ребенка правильно обращаться с самым необходимым в жизни оружием. Нож нужен мальчику и для еды— отрезать кусочек мяса, и для того, чтобы сделать игрушку, выстрогать стрелу, содрать шкуру с убитого зверька и т. д. Таким же обязательным орудием является для мальчика и топор ... Маленький нож, первый на жизненном пути ребенка, обычно бывает подарком матери, большой нож с искусно отделанной рукоятью он получает от отца. При таких условиях, понятно, что в игрушках обских детей очень трудно найти нож или топор, игрушки, выстроенные из дощечки, какие мы часто находим у детей многих народов этой культуры, где ребенок не имеет раннего приучения к этому виду оружия” (1948, с. 100). “Так же обстоит дело и с лыжами. Совсем крошечные, “кукольные” лыжи в игрушках детей очень редко можно встретить. В них нет надобности, так как ребенок получает лыжи буквально с того возраста, когда еще только учится ходить на ногах”. Далее он пишет: “Детские лыжи считаются взрослыми лучшей игрушкой ребят. Дети устраивают лыжные состязания, на лыжах проводятся многие охотничьи игры. Матери украшают лыжи маленьким узором, под ремень подкладывают цветное сукно, иногда даже окрашивают лыжи в красный цвет. Этим подчеркиваются игровые функции лыж-игрушек. Подрастая, мальчик учится сам делать себе лыжи, а готовясь к промыслу, обшивает свои лыжи камысами, т. е. подклеивает под них кожу со лба и ног оленя, как это делают старшие, для охоты на дальних расстояниях. С этого момента лыжи уже перестают быть игрушкой” (1948, с. 198). Нам совершенно непонятно, почему А. Н. Рейнсон- Правдин относит

детский нож и детские лыжи к игрушкам. То, что нож и лыжи приспособлены к возможностям детей- уменьшены и окрашены, не даёт оснований относить их к игрушкам. То, что ножом дети вырезают игрушки, а на лыжах детьми могут разыгрываться состязания, также не дает права относить их к игрушкам. Это не игрушки, а предметы обихода, употреблением которых ребенок должен овладевать возможно раньше и которыми он овладевает, практически используя их так же, как взрослые. К этим общим для всех народов Крайнего Севера орудиям, которыми дети должны овладеть возможно раньше, прибавляются у охотничьих народов- лук и стрелы, у рыболовов- удочка, у оленеводов- аркан. “Самодельные луки, стрелы и самострелы, типа древнерусских, круглый кол не выходят из рук ребят. Сломается один- ребята принимаются вырезать другой , - пишет С. Н. Стебницкий. В выделке их они достигли большого совершенства. Сюда же надо причислить и так называемую пращу, то есть ремешок, с помощью которого мечется камень. Можно поручиться, что вы не встретите ни одного коряцкого мальчика в возрасте от пяти до пятнадцати лет, у которого на шее не болталась бы эта самая праща, пускаемая в дело при всяком удобном и неудобном случае. Вороны, сороки, куропатки, мыши, зайцы, барашки, горностаи- представляют собой неистощимый материал для охоты, и надо сказать, что ребяташки для всего этого зверя враги очень опасные. Мне приходилось видеть, как какой-нибудь малыш, стреляя из своего корявого лука, сшибал на лету ворону или из пращи поубивал качающуюся на волнах метрах в 20—30 от берега морскую утку или гагару” (1930, с. 45). “Вильскому ребенку еще только успело стукнуть пять-шесть лет , - пишет А. Г. Базанов, - а он уже всю бегает с луком и стрелами, охотится на птичек, вырабатывает в себе меткость” (1934, с. 93). “Обычно детский лук изготавливается из одного слоя дерева. Но пока ребенок растет, лук- игрушка переделяется несколько раз с учетом детских возможностей , - пишет А. Н. Рейнсон- Правдин. Постепенно усложняясь, он становится в руках ребенка самым подлинным оружием, приспособленным для его самостоятельной деятельности, с помощью которого он может добывать мелких зверьков и птиц” (1949, с. 113). “У детей кочевников, - пишет С. Н. Стебницкий, - к трем перечисленным видам первобытного оружия прибавляется четвертый- аркан, такой же неизменный спутник их, как и праща. Они не могут пройти мимо колышка, сколько- нибудь выдающегося над землей, мимо куста, хоть самым кончиком торчащего из под снега, не испытав на нем меткость своей руки. Так вырабатывается та поразительная меткость, с которой коряцкие пастухи безошибочно вылавливают из вечно беспокойного стада именно того оленя, который необходим для поездки или на мясо” (1931, с. 46). Искусство быстро и ловко арканить не приобретает сразу , - пишет Рейнсон- Правдин , - им овладевают постепенно, учась обращаться с тынзеем с самого раннего детства. Поэтому среди промысловых игрушек, знакомящих детей с оленеводством, аркан занимает большое место. Размеры легких тынзеев самые разнообразные: 0,5 м, 1 м, 2 м и более. Тынзей, так же как и лук растет вместе с ребенком по мере накопления последним ловкости и навыка. Детские арканы свиваются из мочала (для маленьких), для семилетних и более старших детей делают ременные, как у взрослых. Игры с арканом для детей не менее интересны и действенны, чем игры с луком и стрелами. Малыши арканят сперва длинные узкие пеньки, затем переходят к подвижной цели- стараются заарканить собаку или ловят молодых телят оленей” (1448, с. 209).

У народов, основным промыслом которых является рыболовство дети столь же рано получают в руки удочки и ловят небольших рыбок, постепенно переходя к промысловому лову совместно со взрослыми посредством других, более сложных орудий лова. Таким образом, нож и топор, лыжи, лук и стрелы, арканы и удочки- все это в уменьшенном масштабе, приспособленное к детским рукам, очень рано передается в пользование ребенка и дети под руководством взрослых овладевают употреблением этих орудий. Особый интерес для рассмотрения интересующего нас вопроса имеет анализ функций куклы, которая бытует у детей почти всех народов на этой ступени общественного развития.

Интересные материалы по этому вопросу содержатся в работах советских исследователей Крайнего Севера. Н. Г. Богораз- Тан, описывая кукол чукотских девочек рассказывает “Чукотские куклы изображают людей, мужчин и женщин, но всего чаще детей, особенно грудных. Величина их почти так же изменчива как и у культурных детей. Сшиты они довольно похожими на действительность и наполнены опилками, которые при каждом несчастном случае высыпаются. Куклы эти считаются не только игрушками, но отчасти и покровительницами женского плодородия. Выходя замуж женщина уносит с собой свои куклы и прячет их в мешок в тот угол, который приходится под изголовьем, для того, чтобы воздействием их получить скорее детей.

Отдать кому-нибудь куклу нельзя, так как вместе с этим будет отдан залог плодородия семьи. Зато когда у матери родятся дочери, она отдает им играть свои куклы причем старается разделить их между всеми дочерьми. Если же кукла одна, то она отдается старшей дочери, а для остальных делают новые. Есть, таким образом, куклы, которые переходят от матери к дочери в течение нескольких поколений- каждый раз в исправленном и заново возобновленном виде” (1934, с. 49). Таким образом, Н. Г. Богораз- Тан выделяет особую функцию куклы- функцию охраны рода, кукла должна была обеспечить девочке плодородие и благополучное деторождение в будущем. Изготовление кукол принимало поэтому характер особого занятия П. М. Оберталлер так описывает работу по изготовлению кукол: “Процесс изготовления кукол своеобразен. Обычно в семье у каждой женщины, а с определенного возраста и у девочки имеется меховая, красиво орнаментированная сумка, либо берестяной короб, где хранятся лоскутки обрезки кожи, бисер и т. д. Весь этот материал и служит для пошивки кукол. Куклы шьются с большой охотой и преимущественно в летнее время обычно во вторую половину дня, когда девочки свободны от домашних работ. Если семья велика, то к шьющей матери присоединяются и девочки и начинают шить кукол. Иногда к девочкам одной семьи присоединяются другие, и тогда работа становится общей” (1935, с. 46). По данным П. М. Оберталлера куклы изготавливаются преимущественно девочками разных возрастов, начиная с дошкольного и кончая подростковым возрастом включительно. В связи с рассмотрением вопроса о значении кукол среди игрушек девочек А. Н. Рейнсон- Правдин наряду с функцией охраны рода выделяет и другую ее функцию- трудовую. Через шитье нарядов кукле девочка получает чрезвычайно важные для женщин народов Крайнего Севера навыки шитья одежды. С. Н. Стебницкий указывает, что приучение коряцких девочек к шитью начинается очень рано: “Не надо забывать, что девочка у обских народов - пишет А. Н. Рейнсон- Правдин,- имела короткое детство, кончавшееся к 12-13 годам тем возрастом, в котором ее выдавали замуж, и что за этот короткий период детства она должна была освоить целый ряд умений: выделку оленьих постелей, камыса, замши, птичьих и звериных шкур, рыбьей кожи, пошивку одежды и обуви, плетение циновок из травы, выделку берестяной утвари, а во многих районах и ткачество (1948, с. 281). Совершенно естественно, что обучение всем этим навыкам начиналось очень рано и проходило двумя способами. С одной стороны, как это указывает ряд авторов, девочки рано включались в труд своих матерей, они помогали им в приготовлении пищи, нянчились с малышами, участвовали в чисто женских промыслах: заготовке ягод, орехов, корней, с другой стороны, изготовление кукольного хозяйства, главным образом гардероба (по богатству и качеству которого будущий муж судит о том насколько будущая жена и мать овладела всеми женскими умениями и готова к супружеской жизни), служило школой обучения навыкам шитья.

Куклы детей народов Крайнего Севера, собранные в музеях наглядно свидетельствуют о том, какой степени совершенства достигают девочки в изготовлении кукольного гардероба и следовательно какого совершенства достигают в изготовлении одежды, обуви, вообще, в пользовании иглой и ножом. Таким образом кукла, являясь предметом постоянной заботы со стороны девочек, как охранительница родовых функции будущей женщины, с раннего детства служила обучению ведению хозяйства и шитью. Таким образом, развитие производства, усложнение орудий труда приводили к тому, что прежде чем принять участие в совместной со взрослыми наиболее важной и ответственной трудовой деятельности дети должны были овладеть этими орудиями труда, научиться их использованию. Совершенно естественно, что возраст включения детей в общественно-производительный труд взрослых постепенно повышался. То, когда дети включались в формы производительного труда взрослых, зависело, прежде всего, от степени сложности. “У приморских чукчей мальчики значительно позднее приступают к поношению различных работ, чем у оленеводов. Когда их берут на приморскую охоту они являются скорее помехой, чем помощью. Юноша не принимает участия в серьезной охоте до шестнадцати- семнадцати лет. До этого возраста он может стрелять из ружья в тюленя только с берега или помогать при установке тюленьих сетей на ледяных полях так называемого берегового припая” - пишет Н. Г. Богораз- Тан (1934, с. 103).

У оленеводов и других скотоводческих народов включение в труд взрослого скотовода происходит несколько раньше. Г. Старцев сообщает, что “уже с 6-7 лет детей приучают править оленями и ловить их арканами. С десяти лет мальчики могут пасти целые стада оленей, а силками и капканами они ловят куропадок и другую дичь и зверьков. С 13-15 лет дети становятся настоящими работниками” (1930, с. 98). Нож и топор, лук и стрелы, аркан, удочки, иголки, скрепки и тому

подобные орудия- являются орудиями, овладение которыми необходимо для того, чтобы ребенок мог принять участие в труде взрослых. Дети, конечно, не могут самостоятельно открыть способы употребления этих орудий труда, и взрослые научают их этому, показывают способы действий с ними, указывают на характер упражнений, контролируют и оценивают успехи детей в овладении этими необходимейшими орудиями. Здесь нет школы с ее системой, организацией и программой. Взрослые ставят перед детьми задачу овладения этими необходимейшими орудиями. Дети стремятся научиться стрелять из лука, набрасывать аркан, владеть ножом и топором, иглой и скребком и т. п. так же, как это делают их отцы, матери, старшие сестры и братья. Конечно, такое обучение не носило характера систематического обучения “всем предметам”, но это было специальное обучение, вызванное потребностями общества. Может быть, дети вносили в процесс овладения этими орудиями деятельности взрослых некоторые игровые моменты- увлечение процессом деятельности, радость от своих успехов и достижений и т. д. , но это отнюдь не превращало эту деятельность, направленную на овладение способами действий с орудиями труда, в игру, а уменьшенные орудия- в игрушки, как это думает А. Н. Рейнсон- Правдин. В отличие от процесса овладения орудиями труда, происходящего при прямом участии ребенка в производительном труде взрослых, здесь этот процесс выделен в особую деятельность, осуществляемую в условиях, отличных от тех, в которых происходит производительный труд. Маленький ненец, будущий оленевод, учится владеть арканом не в стаде оленей, непосредственно участвуя в его охране. Маленький звенк, будущий охотник, учится владеть луком и стрелами не в лесу, участвуя в настоящей охоте вместе со взрослыми. Дети учатся накидывать аркан или стрелять из лука сначала на неподвижном предмете, затем постепенно переходят на стрельбу по движущимся целям и лишь после этого переходят к охоте на птиц и зверьков или к заарканиванию собак или телят. Постепенно изменяются орудия, превращаясь из уменьшенных, приспособленных к детским силам, в такие, которыми пользуются взрослые, а условия упражнений все более приближаются к условиям производительного труда. Овладевая способами использования орудий труда и приобретая при этом необходимые для участия в труде взрослых способности, дети постепенно включаются в производительный труд взрослых. Можно предполагать, что в этих упражнениях с уменьшенными орудиями есть некоторые элементы игровой ситуации. Во- первых, это некоторая условность ситуации, в которой происходит упражнение. Пенек, торчащий в тундре, не настоящая тень; а цель, в которую стреляет мальчик, не настоящая птица или зверь. Эти условности постепенно заменяются настоящими объектами охоты или лова. Во- вторых, осуществляя действие с уменьшенным орудием труда, ребенок производит действие, сходное с тем, которое производит взрослый, и, следовательно, есть основания предполагать, что он сравнивает, а может быть, и отождествляет себя со взрослым охотником или оленеводом, со своим отцом или старшим братом.

Таким образом, в этих упражнениях могут содержаться элементы ролевой игры. В связи с этим хотелось бы заметить, что вообще всякое действие с предметом, которым овладевает ребенок по образцу, предлагаемому взрослыми, двойственно по своей природе. С одной стороны, оно имеет свою операционно-техническую сторону, содержащую ориентацию на свойства предмета и условия осуществления действия, с другой стороны, оно есть- общественно выработанный способ осуществления действия, носителем которого является взрослый, и тем самым приводит к отождествлению ребенка со взрослым. Требования, которые ставит перед детьми общество в отношении овладения употреблением необходимейших орудий труда и тесно связанными с этим способностями, необходимыми будущему охотнику, скотоводу, рыболову или земледельцу, приводят к целой системе упражнений. Именно на этой основе создается почва для различного рода соревнования. В содержании этих соревнований между взрослыми и детьми нет никакой принципиальной разницы. На тождественность игр взрослых и детей, имея в виду именно соревнования или спортивные подвижные игры с правилами, указывает целый ряд авторов.

Так, например, Н. И. Карузин говорит: “Дети играют те же игры, как и взрослые” (1890, с. 33). Г. Старцев, описывая быт самоедов, приводит примеры таких общих и одинаковых игр: “Любимая игра- это перегонки. Взрослые женщины и мужчины становятся в ряд и должны бежать расстояние часто более 1 километра до условленного места. Кто первый прибежит, тот считается выигравшим, и о нем говорят как о хорошем бегуне. Детям он особенно служит любимой темой в разговоре, и они сами, подражая взрослым, устраивают такие же бега”. “Состязания в стрельбе, - продолжает Г. Старцев, - также является игрой, и в ней принимают участие мужчины и женщины. Меткий стрелок в почете. Дети подражают взрослым, но упражняются при помощи лука и стрел”. Г. Старцев указывает на широкое распространение игры в оленя, в которой участвуют взрослые и

дети. Один из участников должен ловить остальных при помощи аркана (см.: 1930, с.141 и др.). На широкое распространение таких игр- упражнений указывает Е. С. Рубцова: “Суровая природа Чукотки, а также тяжелая зимняя охота на льду при крайне примитивных средствах охоты требовали от эскимосов исключительной выносливости. Старшее поколение строго настаивало на том, чтобы молодежь тренировалась в развитии силы, быстроты бега, выносливости и ловкости. Некоторые физические упражнения, развивающие силу и ловкость, начинали выполнять уже дети дошкольного возраста. Обычно отец или воспитатель (приемный отец) показывал мальчикам какой-нибудь тренировочный прием. Когда овладевали одним приемом, их обучали следующим. Некоторые тренировочные приемы выполняли и девочки. В длинные зимние вечера дети тренировались в помещении. Для развития быстроты бега летом в свободные от морского промысла дни эскимосы устраивают соревнования по бегу (по кругу), в которых принимают участие как взрослые, так и дети. Обычно дети упражняются отдельно от взрослых. Зимой бегают не по кругу, а по прямой линии и между установленными для этой цели границами. Победителем считается тот, кто самым последним останется на беговой дорожке.

Мне приходилось наблюдать, как дети тренируются в развитии силы. Опишем здесь один случай. Группа детей собралась в передней части яранги. Там лежал большой, очень тяжелый камень. Участники тренировки выстроились в одну линию и стали поочередно носить этот камень от одной стены к другой. Каждый из них носил камень взад и вперед до изнеможения. После того как все дети проделали это, они стали поочередно носить этот же камень. вокруг яранги, а затем по прямой линии до определенного места. Поскольку главным занятием эскимосов является охота, то старшие очень рано начинают приучать детей к стрельбе из ружья. Нередки случаи, когда восьмилетние мальчики стреляют очень метко” (1954, с. 251). “Кто был на Крайнем Севере и наблюдал за бытом и жизнью населяющих его народов, тот не мог не заметить большого интереса как взрослого населения, так и детей к различным спортивным упражнениям и массовым играм”, - пишет Л. Г. Базанов. Описывая праздник “День оленя”, - этот автор пишет: “На празднике охотники и оленеводы, взрослые и дети, состязаются в беге, борьбе, метании тынзея, бросании на дальность топора, попадании диском в оленьи рога, в набрасывании на рога тынзея” (1934, с. 12).

Выделение из целостной трудовой деятельности отдельных ее сторон и качеств (сила, ловкость, выносливость, меткость и т. п.), обеспечивающих успешность выполнения не одного какого-либо ее вида, а целого ряда производственных процессов, было важным шагом для всего дела воспитания подрастающих поколений. Можно предполагать, что на этой основе выделились особые упражнения, направленные специально на формирование таких качеств. В нашу задачу не входит рассмотрение вопроса об историческом возникновении спортивных игр и соревнований, так же как мы совершенно не касаемся и вопроса о связи содержания этих игр с промысловой деятельностью, характерной для того или иного народа или племени. Для нас важно лишь указать на связь между овладением детьми некоторыми орудиями труда и соревнованиями в умении их использования. Последние надстраиваются над овладением орудиями труда как своеобразный, многократно повторяющийся экзамен, в котором успехи в овладении тем или иным орудием труда и формировании связанных с этим физических и умственных способностей подвергаются общественной оценке и проверке.

Как мы уже отмечали, на самых ранних ступенях развития человеческого общества раннее включение детей в труд взрослых приводит к развитию самостоятельности детей, реализуется прямым путем общественное требование самостоятельности. На следующей ступени развития, в связи с усложнением средств труда и тесно связанных с ними производственных отношений, возникает особая деятельность по овладению детьми орудиями труда взрослых. На протяжении всего развития первобытнообщинного строя взрослые не имели возможности уделять много времени специальному воспитанию и обучению своих детей. Требование возможно более ранней самостоятельности остается основным требованием, которое предъявляет общество детям. Так, Л. Т. Брайант указывает “Матерям приходилось выполнять самые тяжелые обязанности, и нянчиться с детьми у них не хватало времени. С четырех лет, а то и раньше девочки и мальчики, особенно последние, были предоставлены самим себе. В краале и на прилегающем участке малыши резвились на свободе и заботились о себе сами”(1953, с. 127). Таких указаний на предоставление с очень раннего возраста детям полной самостоятельности во времяпрепровождении и даже в заботах о собственном пропитании в этнографической литературе очень много. Вооруженные уменьшенными орудиями труда, которыми пользуются и взрослые, предоставленные самим себе, дети все свое свободное время проводят в упражнениях с этими орудиями, постепенно переходя и

их употреблению в условиях, приближающихся к условиям труда взрослых. Маргарет Мид рассказывает, что наблюдавшиеся ею дети целыми днями были предоставлены самим себе и умели о себе заботиться. Они имеют свои байдарки, весла, луки и стрелы. Целыми днями бродят они по берегу лагуны группами, старшие и младшие вместе, соревнуются в бросании дротиков, в стрельбе из луков, в плавании, гребле, затевают драки и т. п. Мальчики постарше часто отправляются на рыбную ловлю среди тростниковых зарослей, обучая этому занятию маленьких мальчиков, сопровождающих их (см. М. Mead, 1931, с. 77- 78).

Н. Миллер рассказывает про свои наблюдения на Маркизских островах- как только ребенок становится способным обходиться без чужой помощи, он покидает своих родителей и на избранном по собственному вкусу месте строит себе хижину из веток и листьев (см. Н. Миллер, 1928, с. 123- 124). Е. А. Аркин приводит сообщение Дисплейна, что “на берегу Нигера он часто видал детей в возрасте 6- 8 лет, которые, оставив родительский дом, жили самостоятельно строили сами себе хижины, охотились и ловили рыбу и даже исполняли некоторые грубые формы культа (1935, с. 59).

Обобщая имеющиеся по этому вопросу этнографические материалы, М. О. Косвен пишет: “С необычайно раннего возраста дети, в особенности мальчики, становятся в значительной мере самостоятельными, уже с 3- 4 лет мальчики большую часть времени проводят со своими сверстниками, начинают по- своему охотиться, ставят западни на птиц, умеют уже управлять лодкой и т. п. В 6- 8 лет они часто живут почти совершенно самостоятельно, нередко в отдельной хижине, ведут более сложную охоту, ловят рыбу и пр.

В охоте дети проявляют замечательную выдержку и изобретательность. Вот два примера охоты маленьких пиров Конго: лежа на спине, они держат на ладони вытянутой руки немного зерен и часами терпеливо ждут, пока птица не прилетит поклевать, чтобы в тот же момент зажать ее в руке. Другой пример: к ветке дерева на которой имеют обыкновение резвиться обезьяны, привязывается веревка, конец ее держит один из притаившихся внизу мальчиков. Уловив момент, когда та обезьяна собирается прыгнуть на привязанную ветку, мальчик отдергивает ее вниз, и обезьяна падает на землю, где ее добивают маленькие охотники” (1953, с. 149).

Требование самостоятельности, предъявляемое детям со стороны общества на этой ступени развития, реализуется не путем участия в производительном труде наряду и вместе со взрослыми, а путем самостоятельной жизни хотя и отделенной от взрослых, но по своему содержанию тождественной с ней и заключающейся сначала в проведении самостоятельных упражнений с уменьшенными орудиями труда, а затем и в прямом их использовании в условиях, максимально сближенных с теми, в которых употребляют их и взрослые. Поэтому все авторы указывают на то, что такая самостоятельная жизнь распространена главным образом среди мальчиков. Это косвенно говорит о том, что по- видимому речь идет об обществах перешедших к патриархату, когда на долю женщины осталась вся домашняя работа в которой девочки могли принимать непосредственное участие и тем самым обучаться всем женским работам. Самостоятельность девочек воспитывалась, таким образом, путем непосредственного участия в труде их матерей, более примитивном по применявшимся орудиям и поэтому более доступном. Мальчики те не могли принимать непосредственного участия в труде отцов, и поэтому именно к ним в первую очередь и адресовалось требование самостоятельно, путем упражнений осваивать орудия труда, применяемые их отцами. Самостоятельная жизнь детей в этот период заключалась в самостоятельном овладении средствами труда. Взрослые изготавливали детям уменьшенные орудия труда и показывали им способы их употребления. Дети же самостоятельно упражнялись и в ходе упражнений в совершенстве овладевали орудиями.

Можно предполагать что именно к этому периоду жизни общества относится и возникновение бытующих и доныне у многих народов, стоящих на относительно низких уровнях развития, инициации, являющейся одновременно и первоначальной школой, и экзаменом самостоятельности и умением пользоваться орудиями труда, и приобщением к взрослым членам общества.

Приводившиеся нами данные об отсутствии ролевых игр у детей, растущих в обществах более ранних ступеней развития, относятся и к этому периоду. И здесь у детей ролевая игра в ее развернутой форме вовсе не встречается или встречается очень редко. В ней нет общественной необходимости. Дети входят в жизнь общества под руководством взрослых или самостоятельно, упражнения в употреблении орудий труда взрослых если и принимают характер игр, то игр спортивных или игр соревнований, но не ролевых. Воссоздание деятельности взрослых в

специально создаваемых игровых условиях не имеет здесь еще никакого смысла в силу тождественности орудий, которыми пользуются дети с орудиями взрослых и постепенного приближения условий их использования к реальным условиям труда. Дети хотя и не участвуют совместно со взрослыми в труде, но ведут такой же образ жизни, как и они, лишь в несколько облегченных, но совершенно реальных условиях. На этом этапе развития общества все же встречаются, хотя и очень редко, уже и собственно ролевые игры.

Так, например, И. Н. Карузин, описывая жизнь дикарей пишет, что дети играют те же игры, как и взрослые, кроме того, у них существуют еще две игры, обе подражательные. Одна из них заключается в подражании венчанию: мальчик берет девочку и ходит с ней вместе вокруг стола или вокруг какого-нибудь столба (если игра происходит на воздухе), а остальные стоят по сторонам, причем умеющие петь поют слова: “положил еси, наложил еси”. Затем кладут на голову крестообразно две палочки вместо венцов, палочки после того как дети обойдут три раза, снимают и невесту закрывают платком. Мальчик уводит девочку куда-нибудь в сторону и целует ее. Затем их подводят к столу и сажают на почетное место, новобрачная сидит все еще покрытая платком, наклонив голову, молодой ее обнимает, посидев немного за столом, либо приступают к венчанию другой нары, либо, естественно, новобрачные ложатся вместе спать. Игра эта играется детьми 5-6 лет преимущественно перед чьей-нибудь свадьбой и всегда тайком от родителей, так как последние запрещают детям эту игру (см. И. Н. Карузин, 1890, с. 339).

Н. Миллер в уже упоминавшейся работе приводит описание нескольких игр, которые можно причислить к ролевым. Так, иногда, шестилетние дети строят домики из палок и играют, как будто занимаясь домашним хозяйством. Очень редко они собираются для полубоковой игры, выбирая пары, строят дома, выплачивая в шутку выкуп за невесту и даже, подражая родителям, ложатся вместе, щека с щекой. Автор указывает, что у маленьких девочек нет кукол и нет привычки играть в “младенцев”. Предложенные детям деревянные куклы были приняты только мальчиками, которые стали играть с ними- баюкать их, напевая колыбельные песни по примеру своих отцов, которые очень нежны со своими детьми.

Описывая эти игры, М. Мид неоднократно подчеркивает, что такие игры встречаются чрезвычайно редко, и ей удалось наблюдать лишь единичные случаи таких игр. Важно отметить, что среди описанных нет игр, изображающих трудовую жизнь взрослых, а преобладают игры, в которых воспроизводятся те стороны быта и отношений между взрослыми, которые недоступны для непосредственного участия детей и являются для них запретными.

Можно предполагать, что возникающие на этой ступени развития ролевые игры являются особым способом проникновения в недоступные для непосредственного участия сферы жизни и отношения взрослых.

На поздних стадиях первобытнообщинного строя происходило дальнейшее развитие производительных сил, усложнение орудий труда и тесно связанное с этим дальнейшее разделение труда. Усложнение орудий труда и связанных с ними производственных отношений должно было сказаться на положении детей в обществе. Дети постепенно как бы вытеснялись из сложных и наиболее ответственных областей деятельности взрослых. Оставался все более узкий круг областей трудовой деятельности, в которых они могли участвовать вместе и наряду со взрослыми. Вместе с тем усложнение орудий труда приводило к тому, что дети не могли овладевать ими путем упражнений с уменьшенными их формами. Орудие труда при его уменьшении теряло свои основные функции, сохраняя лишь внешнее сходство с орудиями труда, которыми пользовались взрослые. Так, например, если уменьшенный лук не терял своей основной функции- из него можно было выпустить стрелу и попасть в предмет, то уменьшенное ружье становилось лишь изображением ружья, из него нельзя было стрелять, а можно было лишь изображать стрельбу (огнестрельное оружие проникало иногда в общества, стоявшие на уровне первобытнообщинного строя, в ходе колонизации или в процессе обмена с европейцами). При мотыжном земледелии маленькая мотыга была все же мотыгой, которой ребенок мог разрыхлять небольшие комки земли; она походила на мотыгу отца или матери не только формой, но и функцией. При переходе к плужному земледелию маленький плуг, сколько бы он ни был похож на настоящий всеми своими деталями, терял основные функции: в него нельзя запрячь быка и им нельзя пахать. Игра в куклы, распространенная в нашем обществе, главным образом, среди девочек, всегда приводилась как пример проявления в игре инстинкта материнства. Приведенные факты опровергают эту точку зрения и показывают, что эта классическая игра девочек вовсе не является проявлением материнского инстинкта, а воспроизводит существующие в данном обществе общественные

отношения, в частности, общественное разделение труда по уходу за детьми.

Возможно, что именно на этой стадии развития общества возникает игрушка в собственном смысле слова, как предмет, лишь изображающий орудия труда и предметы обихода из жизни взрослых. В этнографической литературе есть очень много указаний на характер ролевых игр в этот период. Мы приведем лишь описания некоторых из них, заимствуя эти материалы из работы Н. Миллера (N. Miller, 1928). Дети Западной Африки, пишет Н. Миллер, делают из песка подобия банановых полей. Они выкапывают ямки в песке и делают вид, что сажают в каждую из них банан. В Южной Африке они строят маленькие дома, в которых и остаются в течение всего дня. Девочки кладут маленькие легкие камешки между двумя большими и твердыми и растирают их, как толкут муку. Мальчики, вооруженные маленькими луками и стрелами, играют в войну, подкрадываясь и нападая. Дети другого народа строят целую деревню с домами в 40- 50 см высоты, разжигают перед ними костры, на которых жарят выловленную ими рыбу. Внезапно один из них кричит: “Уже ночь!”, и все моментально укладываются спать. Затем кто-нибудь из них имитирует крик петуха, и все снова просыпаются, и игра продолжается.

У народов Новой Гвинеи девочки строят временные убежища из старых листьев. Возле них они ставят плиты с миниатюрными горшками из глины. Камешек изображает маленького ребенка. Его кладут на морской берег, купают, а затем держат под огнем для просушки и прикладывают к материнской груди, и он засыпает. Мы не будем умножать примеров. Уже и из приведенных примеров ясно, что это ролевые игры, в которых дети воспроизводят не только области недоступного для них труда взрослых, но и те области бытового труда, в которых дети не принимают непосредственного участия.

Невозможно точно определить исторический момент, когда впервые возникает ролевая игра. Он может быть различен у различных народов в зависимости от условий их существования и форм перехода общества с одной ступени на другую, более высокую. Для нас важно установить следующее. На ранних этапах развития человеческого общества, когда производительные силы находились еще на примитивном уровне и общество не могло прокормить своих детей, а орудия труда позволяли непосредственно, без всякой специальной подготовки включать детей в труд взрослых, не было ни специальных упражнений в овладении орудиями труда, ни тем более ролевой игры. Дети входили в жизнь взрослых, овладевали орудиями труда и всеми отношениями, принимая непосредственное участие в труде взрослых.

На более высокой степени развития включение детей в наиболее важные области трудовой деятельности требовало специальной подготовки в форме овладения простейшими орудиями труда. Такое овладение орудиями труда начиналось в очень раннем возрасте и проходило на уменьшенных по своим формам орудиях. Возникли особые упражнения с этими уменьшенными орудиями труда. Взрослые показывали детям образцы действий с ними и следили за ходом овладения этими действиями. И дети, и взрослые относились к этим упражнениям чрезвычайно серьезно, так как видели непосредственную связь этих упражнений с реальной трудовой деятельностью.

После периода овладения этими орудиями, различного в зависимости от сложности, дети включались в производительный труд взрослых. Лишь очень условно эти упражнения могут быть названы играми. Дальнейшее развитие производства, усложнение орудий труда, появление элементов домашнего ремесла, возникновение на этой основе более сложных форм разделения труда и новых производственных отношений приводит к тому, что возможность включения детей в производительный труд еще более осложняется. Упражнения с уменьшенными орудиями труда становятся бессмысленными и овладение осложнившимися орудиями отодвигается на более поздние возрасты. На этом этапе развития возникают одновременно два изменения в характере воспитания и процессе формирования ребенка как члена общества. Первое из них заключается в том, что выясняются некоторые общие способности, необходимые для овладения любыми орудиями (развитие зрительно-двигательных координаций, мелких и точных движений, ловкости и т. п.), и общество создает для упражнения этих качеств особые предметы. Это или деградировавшие, упрощенные и потерявшие свои первоначальные функции уменьшенные орудия труда, служившие на предшествующем этапе для прямой тренировки или даже специальные предметы изготовленные взрослыми для детей. Упражнения с этими предметами, которые не могут быть названы игрушками, сдвигаются в более ранний возраст. Конечно, взрослые показывают детям способы действий с этими игрушками. Второе изменение заключается в появлении символической игрушки. При ее помощи дети воссоздают те сферы жизни и производства, в

которые они еще не включены, но к которым стремятся.

Таким образом, можно сформулировать важнейшее для теории ролевой игры положение: ролевая игра возникает с ходе исторического развития общества в результате изменения места ребенка в системе общественных отношений. Она, следовательно, социальна по своему происхождению, по своей природе. Ее возникновение связано не с действием каких-либо внутренних, врожденных инстинктивных сил, а с вполне определенными социальными условиями жизни ребенка в обществе.

Вместе с возникновением ролевой игры возникает и новый период в развитии ребенка, который по праву может быть назван периодом ролевых игр и который в современной детской психологии и педагогике носит название дошкольного периода развития. Мы уже приводили факты, достаточно убедительно показывающие что усложнение орудий труда с неизбежностью привело к тому, что включение детей в производительный труд взрослых отодвигается во времени. Детство удлиняется. Важно при этом подчеркнуть, что это удлинение происходит не путем надстраивания нового периода развития над уже имеющимися, а путем своеобразного вклинивания нового периода развития, приводящего к сдвигу во времени вверх периода овладения орудиями производства. Возникает такое положение, при котором ребенка нельзя учить овладению орудиями труда в силу их сложности, а также в силу того, что возникшее разделение труда создает возможности выбора будущей деятельности, не определяемой однозначно деятельностью родителей. Появляется своеобразный период, когда дети предоставляются самим себе. Возникают детские сообщества, в которых дети живут хотя и освобожденные от забот о собственном пропитании, но органически связанные с жизнью общества. В этих детских сообществах и начинает господствовать игра.

Анализ процесса возникновения ролевой игры привел нас к одному из центральных вопросов современной детской психологии к вопросу об историческом происхождении периодов детства и содержания психического развития в каждом из этих периодов. Вопрос этот выходит далеко за пределы содержания данной книги. Мы можем только в самой общей форме высказать предположение, что периоды детского развития, по-видимому, имеют свою историю: исторически возникали и изменялись процессы психического развития, происходящие в отдельные временные отрезки детства. Ролевая игра, как мы это уже указывали, обладает своеобразной игровой техникой: замещением одного предмета другим и условными действиями с этими предметами. Мы не знаем достаточно точно, как дети овладевали этой техникой на тех ступенях развития общества, когда игра возникала как особая форма жизни детей. Совершенно очевидно, что эта своеобразная игровая техника не могла быть результатом самостоятельной творческой изобретательности детей. Скорее всего они заимствовали эту технику из драматического искусства взрослых, достаточно высоко развитого на этой ступени развития общества. Обрядовые драматизированные танцы, в которых условное изобразительное действие было широко представлено, бытовали в этих обществах, и дети были или прямыми участниками, или зрителями этих танцев.

Есть поэтому все основания предполагать, что игровая техника была воспринята детьми из первобытных форм драматического искусства. В этнографической литературе есть указание на то, что взрослые руководили этими играми. Правда, эти указания относятся только к играм в войну, но можно предполагать, что образцы и других видов коллективной деятельности предлагались взрослыми. Изложенная нами гипотеза об историческом возникновении ролевой игры и об усвоении ее формы имеет основное значение для критики биологизаторских концепций детской игры. Приведенные факты достаточно ясно показывают, что игра социальна по своему происхождению. С другой стороны, эта гипотеза имеет для нас эвристическое значение, указывая направление, в котором следует вести поиски источников ролевой игры в ходе индивидуального развития современных детей.