**Подходы к пониманию и поддержке игры в современной западной науке**

Тема детской игры и работа по ее поддержке остро актуальны во многих странах мира. Ценность игры признается практически всеми психологами, педагогами, физиологами и другими специалистами. Право на игру зафиксировано в Конвенции ООН о правах ребенка среди других жизненно важных прав. Статья 31 данной конвенции гласит: «Каждый ребенок имеет право на игру, отдых, на участие в культурной и творческой жизни. Взрослые, в том числе государственные структуры, ответственны за соблюдение этого права; они должны обеспечить детям все возможности для свободной самостоятельной активности, которую дети сами выбирают».

Очевидно, что для создания адекватных условий для детской игры необходимо дать по возможности однозначное определение самого понятия «игра».

В комментариях к ст. 31 Конвенции ООН о правах ребенка, принятых в 2014 г., зафиксированы определенные, достаточно конкретные признаки игры [1].

1. Игра — это свободная активность, лишенная принуждения и контроля со стороны взрослых. Взрослые не имеют права вмешиваться в игру, запрещать или прерывать ее. Они могут только наблюдать, участвовать или помогать по просьбе детей.

2. Игра должна приносить эмоциональный подъем, причем источником удовольствия является процесс деятельности, а не ее результат или оценка.

3. Игра — это всегда спонтанность, непредсказуемость, активное опробование себя и предмета игры. Она не должна подчиняться какой- либо программе, обязательным правилам или строгому плану. Это всегда импровизация, сюрприз. Элемент случайности, неожиданности в ней неизбежен.

Исходя из данных признаков, право на игру предполагает соответственно время и место для реализации свободной, эмоционально насыщенной, спонтанной деятельности детей. Такая деятельность дает возможность искать, пробовать себя, проявлять инициативу, делать осознанный выбор и в дальнейшем нести за него ответственность. В некоторых европейских странах появилась новая профессия playworker (модератор игры). Разработаны программы подготовки модераторов игры, т.е. специалистов, осуществляющих ее психолого-педагогическое сопровождение. Роль модератора игры заключается не в управлении или руководстве детской активностью, а в стимулировании и поддержке самых разных проявлений инициативности детей.

Под данное определение игры попадает большое число разнообразных форм детской активности.

В европейской психологии[2] выделяется **16 типов игры**, которые определены скорее на уровне здравого смысла, чем на каких-либо теоретических основаниях.

Диапазон этих игр крайне широк — от физической драки до действий символами.

1. Коммуникативная игра.
2. Творческая игра.
3. Глубинная игра.
4. – 5. Игра – фантазия, игра – воображение.
5. Игра – драматизация.
6. Игра – исследование.
7. Двигательная (локомоторная) игра.
8. Игра – овладение.
9. Предметная игра.
10. Игра – рекапитуляция.
11. Ролевая игра.
12. Игра без правил или возня.
13. Социальная игра.
14. Социально – драматическая игра.
15. Символическая игра.

Дадим краткую характеристику каждому типу игры и попытаемся сопоставить их с видами детской деятельности, принятыми в отечественной психологии.

**Коммуникативная игра** (communication play).

Коммуникативная игра выглядит как шумный, нерегламентированный обмен шутками, движениями, эмоциями. Уровень шума, который производят дети в такой игре, трудно выносить взрослому, особенно если игра происходит в помещении. Но для педагога этот уровень «счастливого шума» и «возни» — показатель успеха игры. Педагог (модератор игры) должен быть сам в достаточной мере экспрессивен, уметь кричать, шутить, смеяться, спорить, рассказывать истории и активно слушать, помогая детям выражать эмоции. Здесь допустимо все, что вызывает бурные эмоции детей, включая «черный», «туалетный» юмор, смех, крики, странные движения и позы и т.п.

Следует отметить, что в отечественной традиции подобный «юмор» существует только в детской субкультуре, в среде сверстников и не поддерживается взрослыми. В западной традиции взрослый активно участвует в создании и трансляции подобных стишков и песенок. Никаких табу на непристойные шутки в коммуникативных играх не существует.

**Творческая игра** (creative play).

Суть такой игры состоит в создании новых комбинаций и композиций из самых разных материалов. Творческая игра может быть реализована везде, где есть подходящий материал: краски, звуки, предметы для инсталляции и аппликации, а также идеи для материального воплощения замыслов и переживаний детей. Творческую игру можно стимулировать любой неопределенностью, незавершенностью материма. Творческие возможности детей, как и материалы для их творчества, безграничны. Педагог может помочь активировать этот тип игры своей «пассивностью», ожидая инициативы от детей. Нельзя руководить детьми и направлять их, но можно и нужно стимулировать их к созданию нового и к самовыражению. Не обязательно давать инструкции, но важно присутствовать, направлять и стимулировать детей.

Данный вид игры представляет собой аналог продуктивной детской деятельности, которая является традиционной областью дошкольного образования.

**Глубинная игра** (deep play).

Данный вид игры предполагает острые ощущения и реальные риски. Это игра со страхами, которые ребенок должен пережить и преодолеть. Лазание на большую высоту, катание с крутых горок на большой скорости, прыжки в воду, рискованные аттракционы — вот примеры глубинной игры. Интерес к таким играм отражает потребность детей пробовать свои физические возможности, укреплять уверенность в себе. Вовлечение в глубинную игру отражает желание преодолеть страхи, которые связаны с пониманием опасности. В то же время, в результате такой игры складывается уверенность в себе и оптимистическое самоощущение, которое противостоит капитуляции перед лицом страха. Поэтому, несмотря на рискованность глубинной игры, возможность такого риска и переживание опасности очень важны для детей.

Глубинные игры бывают различных уровней сложности. Такая игра каждый раз предполагает освоение новых рискованных движений или действий. Понятно, что в отличие от других типов игры глубинная игра часто несет в себе непосредственную опасность для жизни и здоровья, в связи с чем педагоги должны соизмерять свои возможности и возможности детей, чтобы избегать чрезмерных рисков.

Никаких аналогов подобного вида игр в отечественной педагогике не существует. Потребность детей в рискованных действиях и острых ощущениях подавляется взрослыми из соображений безопасности, а если реализуется, то вопреки запретам взрослого (по секрету).

**Игра-фантазия и игра-воображение** (fantasy and imaginative play).

Эти два вида игры очень похожи и часто выглядят практически одинаково. Различие данных видов игры определяется тем, что в них отражается.

В случае, когда герой, с которым идентифицирует себя ребенок, либо игровой контекст обладают нереальными свойствами и качествами (например, Человек-паук или возможность летать без специальных приспособлений, становиться невидимым и т.д.), мы имеем дело с игрой-фантазией. Если же предметы и сюжеты игры существуют в реальности и могут быть заимствованы из опыта (например, плавающая собака, полет на аэроплане), мы имеет дело с игрой-воображением.

Оба типа игры очень важны для самовыражения ребенка. Так, игра- фантазия питает бессознательное ребенка, через которое глубинные переживания из снов, мечтаний, неосознанного опыта и интуиции могут быть представлены в детских действиях и осознаны.

Эти игры имеют много общего с сюжетно-ролевой игрой, которая в отечественной психологии имеет статус ведущей деятельности дошкольников.

**Игра-драматизация** (dramatic play).

Игра-драматизация напоминает игру-фантазию или игру-воображение, однако, в отличие от этих игр, она имеет достаточно четкие формальные рамки. Дети в такой игре повторяют модели поведения, которые они видели в кино или по телевизору; они воспроизводят известные образцы поведения и наблюдают за другими детьми. Ключевым отличием драматической игры является демонстративность действий детей и вытекающая из нее необходимость зрителей. Важную роль здесь имеет присутствие воспринимающей аудитории, для которой разыгрывается «драма».

Другая важная особенность драматической игры — существование специальных приемов и средств, например, наличие сцены или пространства, в котором разворачивается «театрализованное представление». Важными составляющими драматической игры являются также костюмы и грим.

Данный вид игры практически совпадает с игрой-драматизацией, широко распространенной в отечественной дошкольной педагогике.

**Игра-исследование** (exploratory play).

Суть данного вида игры заключается в исследовании скрытых свойств объектов. Дети пытаются открыть ранее не известные им свойства предметов, получить новый опыт, отличный от привычного использования предметов. Каждый, даже знакомый предмет имеет большой потенциал для исследования, может дать новые ощущения. Все дети стремятся к исследованию новых и знакомых объектов. Такое исследование дает радость от встречи с незнакомым, столь важное для каждого ребенка. Главное в такой игре - исследование, изучение нового предмета. Предметы должны вызывать у ребенка желание их изучать и отвечать его потребности в получении нового опыта.

Данный вид игры близок к детскому экспериментированию.

**Двигательная (локомоторная) игра** (lokomotor play).

В такой игре движение является наиболее существенным моментом, при этом движение должно быть активным, включать собственные мышечные усилия ребенка. Качание на качелях или каруселях нельзя считать локомоторной игрой. В отличие от этого бег, прыжки, игры с мячом относятся к этому виду игр. Для таких игр нужно сочетание достаточно широкого открытого пространства со сложным рельефом (горки, ямы, покатая поверхность). Такое пространство стимулирует детей к двигательным играм.

Данный тип игры совмещает элементы физической активности и подвижных игр, в которых всегда присутствуют более или менее осознанные правила. Однако в западной традиции при описании локомоторных игр роль правил обычно не упоминается.

**Игра-овладение** (mastery play).

В таких играх дети осваивают физическое пространство. С одной стороны, это возможность овладения физическим окружением (горы, лес, вода), с другой — переживание усилий и учет сопротивления и препятствий, которое оказывают природные объекты и сила притяжения. Дети соизмеряют свои возможности с препятствиями, с которыми неизбежно сталкиваются. Развитие акробатических навыков, спорт, преодоление силы притяжения (например, когда ребенок взбирается но горке) можно рассматривать как формы игры-овладения. Когда дети играют с природными стихиями (вода, земля, огонь, ветер), они одновременно осваивают силу этих стихий и границы своих возможностей.

Этот важный вид детской активности не выделяется в отечественной педагогике как самостоятельный вид игры. В то же время элементы такого овладения и физическим окружением, и собой можно увидеть в детском экспериментировании и в физической активности детей. **Предметная игра** {objectplay).

Это игра со специфическими предметами, которые находятся в фокусе внимания ребенка. Особенно привлекательны те предметы, которые предполагают вариативные действия. Например, камешки не слишком привлекательны для такой игры, а такие предметы, как часы, механизмы, айпод и т.п. значительно интереснее. Педагог должен понимать, что все предметы можно использовать совершенно по-разному. Ограничения активности детей может отбить интерес ребенка к игре и к вариативному использованию предметов. Взрослый должен не только показывать способы адекватного использования предмета, но и открывать возможность новых, порой неожиданных вариантов. Объектная игра может включать также манипуляции с живыми объектами (насекомыми, растениями, червями и пр.). Важно, чтобы дети различали эти предметы и понимали специфику живых существ.

Предметная игра также близка к экспериментированию.

**Игра-рекапитуляция** {recapitulative play).

Идея рекапитуляции, т.е. повторения в онтогенезе определенных стадий филогенеза, находит отражение и подтверждение в игре. Замечено, что многие действия, которые дети совершают в игре, воспроизводят характерные действия животных или древних людей. Это своего рода генетическая память, которая проявляется в детской игре. К генетически заложенным влечениям относятся тяга детей к огню, к собиранию растений, приготовлению пищи, к смене внешнего вида с использованием масок, костюмов, тяга к коллективным ритуальным действиям, батальные игры, строительство пещер и т.п.

Значение этих игр, по мнению некоторых западных психологов, заключается в том, что они помогают реконструировать этапы филогенеза и освоить наиболее древние и базисные формы поведения. Данный ракурс рассмотрения игры совсем не характерен для отечественной психологии, где на первый план выходит социальная природа игры.

**Ролевая игра** {roleplay).

Ролевая игра заключается в принятии и проигрывании роли других людей и персонажей. Принимая на себя роль, ребенок частично отождествляется с ней. Ролевая игра дает понимание того, как действуют другие люди, и возможность посмотреть на себя с их позиции. Принимая на себя роли других, дети видят себя и свой опыт под другим углом. В реальной жизни ребенок часто чувствует себя беспомощным, а в роли сильного взрослого может влиять на ход событий. При этом каждую роль ребенок играет по-своему, он трансформирует и искажает характер этой роли. Иногда игра сопровождается негативными переживаниями, когда изображается отрицательный или страшный персонаж. В ситуации, когда на детей оказывается давление со стороны взрослых, проигрывание их действий помогает преодолеть это давление и выйти из некомфортной ситуации.

Данный вид игры совпадает с ролевой игрой, как се понимают в культурно-исторической психологии, однако здесь на первый план выступает психотерапевтическая функция ролевой игры.

**Игра без правил или возня** (rough and tumble play).

Этот вид игры наиболее изучен в западной психологии. Она выглядит как беспорядочные физические действия детей: толкание, укусы, удары, свалка и пр. Такая игра близка к коммуникативной, но в ней акцент ставится на движениях и физическом контакте. Исследования показывают, что эта игра не является дракой или сражением, хотя элементы агрессивности в ней присутствуют. Возня приносит яркие эмоции. Важнейшей функцией этой игры является то, что она закладывает основы социального взаимодействия. Близкие физические контакты дают возможность почувствовать себя и подстроиться под других. В процессе такой игры дети научаются понимать, что можно, а что нельзя, рассчитывать собственные силы и учитывать аналогичные действия других детей. В таких игровых схватках дети учатся сдерживать себя, не только наступать, но и отступать, соразмерять силу.

В отечественной традиции данный вид игры не описан, а на практике подавляется, поскольку считается деструктивным, агрессивным и бессмысленным.

**Социальная игра** (socialplay).

Социальная игра направлена на освоение разных форм взаимодействия с другими людьми. В процессе взаимодействия дети включаются в разнообразные формы сосуществования с другими. Они учатся управлять, конкурировать, соревноваться, помогать и т.д. В такой игре дети осваивают разные формы взаимодействия, включая самые жесткие, но при этом нельзя допускать, чтобы дети подвергались слишком серьезным психологическим травмам.

Играя с разными детьми — со сверстниками, старшими и младшими, братьями и сестрами — ребенок осваивает разные скрытые средства общения: подтексты, шутки, невербальные средства. Социальная игра, как всякая другая, имеет свои трудные «темные» стороны, поскольку ребенок может чувствовать, что им манипулируют другие. Однако это тоже часть реальности, которую дети должны освоить, и игра — наиболее адекватный путь освоения разных форм отношений (хотя в некоторых случаях необходимо остановить травмирующие действия и осудить обидчиков).

В социальной игре наглядно проявляются все индивидуальные особенности, способности и мотивы ребенка.

Социальная игра фактически совпадает с тем, что в отечественной традиции называется «общение со сверстниками». Именно в общении дети осваивают социальные отношения и разные позиции в них.

**Социально-драматическая игра** (social-dramatic play).

Данный вид игры является своего рода средством переживания эмоционально и социально трудных жизненных ситуаций. Используя сценарий социально-драматической игры, дети могут проигрывать реальные болезненные для них ситуации, вызывающие обиду, злость, унижение. Эти острые ситуации могут быть приняты и прожиты относительно безопасно. Например, один мальчик слышал, как взрослые обсуждали обстоятельства жестокого убийства. Потрясенный рассказом, он реконструировал данный случай в игре, где сам контролировал все события, и от этого они уже не казались столь страшными. Безусловно, такая игра производит психотерапевтический эффект. Такие игры и не допускают посторонних наблюдателей (будь то взрослые или дети, не участвующие в игре). Она невозможна, если другие не понимают смысл проигрываемых действий или смеются над ребенком.

Основное различие драматической и социально-драматической игры заключается в том, что в последнем случае сюжеты игры приходят из реальной повседневной жизни ребенка. Он играет в то, что недавно случилось или может случиться. Это безопасный способ проживания травмирующих или экстремальных событий.

В отечественной традиции данный вид игры можно рассматривать как вариант сюжетно-ролевой игры, содержанием которой являются острые травмирующие ситуации.

**Символическая игра** (symbolic play).

У символической игры множество форм, но она всегда выражение чего-то абстрактного, не воспринимаемого, отсутствующего в данной ситуации. Так, некоторые дети могут символизировать такие понятия, как «страна» или «закон», используя флаг определенного цвета, а символом магической башни может стать деревянный брусок, круг обычно символизирует солнце, а квадрат — «место, где я живу». Символическая игра свидетельствует о появлении способности к абстрактной визуализации и материализации абстрактных понятий или отсутствующих предметов. Материальная форма конкретных символов может меняться. Например, квадрат может сегодня символизировать дом, а через год тот же квадрат будет символизировать такое абстрактное понятие, как «счастье».

Дети, как и взрослые, используют символическую репрезентацию, чтобы придать визуальную форму невидимому. Высказывается предположение, что некоторые символы сохранились со времен далеких предков; они закреплены в генетической памяти, и дети бессознательно используют их. В этом сходство символической игры и игры-рекапитуляции.

\*\*\*

Представленная типология существенно расходится с принятой в отечественной психологии и педагогике. Среди перечисленных типов есть совершенно неожиданные, непривычные для нас виды игры (глубинная игра, «возня», игра-овладение, игра-рекапитуляция), есть игры, которые представляют собой аналог традиционных видов детской деятельности, — локомоторная (подвижная) игра, творческая (продуктивная) игра, игра-исследование (экспериментирование), а есть виды игры, практически совпадающие с общепринятыми (ролевая игра, игра-драматизация). Вместе с тем такие общепринятые в отечественной педагогике виды игры, как режиссерская игра или игра с правилом вообще не представлены в этой достаточно дифференцированной типологии.

Своеобразие отношения западных ученых к игре заключается в том, что они постоянно подчеркивают ценность инициативности и самостоятельности ребенка в любом виде игры. Они справедливо отмечают, что дети, постоянно ведомые взрослыми (родителями и воспитателями), ничего не выбирают, не видят результатов своей инициативы, не придумывают самостоятельных занятий и в конечном счете не чувствуют себя, своей самостоятельности и независимости.

Исходным для позиции модератора игры (плейвокера) является представление о том, что ребенок сам должен научиться чувствовать опасность, понять свои возможности в столкновении с разными предметами и стихиями, такими как вода, огонь, ветер, высота, почувствовать силу этих стихий и границы своих возможностей. Дети сами должны получить новый опыт в отношениях с другими людьми, пережить самые разные и даже травмирующие ситуации, научиться выражать чувства и разрешать конфликты. Главным принципом работы модераторов игры является поддержка игры без контроля и оценок детских действий. Для этого необходимо чувствовать потребности детей, помогать им в принятии решений и ответственности за свои действия.

Игра в данном контексте выступает как универсальное средство подготовки к будущей жизни, адаптации к разным сферам реальности.

В отличие от этого в отечественной педагогике роль взрослого ключевая — он является организатором деятельности ребенка, направляет и контролирует игру. Воспитатель служит гарантом безопасности детей (и поэтому не может позволить им самостоятельных и рискованных действий) и носителем норм и способов действий, которые он должен передать воспитанникам. При этом собственная активность детей, их инициативность и самостоятельность часто сводятся к минимуму.

В то же время в западной психологии фактически отсутствует определение игры. Вернее, она определяется чрезвычайно размыто, обобщенно и широко: «Это то, что дети делают, когда никто не говорит им, что они должны делать», «Это способ полноценно прожить детство», «Это инициативная, спонтанная, позитивно окрашенная активность» и т.н. Данное определение соответствует признакам игры, зафиксированными в Конвенции ООП о правах ребенка. Они необходимы, но недостаточны для определения игры, и определяют игру в широком смысле этого термина.

В отличие от этого, в отечественной психологии существует конструктивная теория детской игры, которая восходит к культурно-исторической концепции Л. С. Выготского. Согласно его определению, ключевым признаком игры является расхождение мнимой и реальной ситуации, который является универсальной, общей характеристикой игр дошкольника. Данное определение отражает специфику детской игры, ее отличие от других видов детской деятельности. Однако оно не снимает общих характеристик игры в широком смысле данного понятия: игра должна быть инициативной, эмоционально насыщенной и спонтанной активностью ребенка.

Приведенные выше типы игры охватывают самые разные области жизнедеятельности детей, при этом они равнозначны, рядоположены по значимости. Каждый тип вносит свой вклад в физическое, социальное или психическое развитие. Дефицит каких-либо типов игры или их отсутствие ведет к деформации развития и к дезадаптации. Поэтому крайне желательно, чтобы ребенок участвовал во всех. Если ребенок не включен в какие-либо виды игры, он что-то теряет для своего эмоционального состояния и развития.

Характерно, что в приведенной типологии отсутствует понятие «возраст», которое в отечественной детской психологии является ключевым. Все типы игры в той или иной форме существуют во всех возрастах, и в каждом периоде необходимы условия для всех типов игры.

В отечественной психологии общепринятой является идея ведущей деятельности, согласно которой для каждого возрастного этапа существует наиболее значимый тип деятельности, который ведет за собой психическое развитие. Для младенчества — это общение с взрослым, для раннего возраста — предметная деятельность, для дошкольного возраста — игра. Соответственно, именно в дошкольном детстве (от 3 до 7 лет) игра является максимально важной деятельностью, в которой формируются главные новообразования дошкольного возраста (воображение, образное мышление, самосознание, произвольность, общение со сверстниками).

Элементы такой игры можно усмотреть в некоторых типах, представленных выше: ролевая игра, игра-воображение и игра-фантазия, социально-драматическая игра и пр. Однако в этих типах игры не акцентируется главное — двойственная позиция ребенка, одновременное удержание реальной и воображаемой ситуации, которая является ключевым фактором развития рефлексии, внутреннего плана действий и овладения собой. Сами потребности и эмоции ребенка становятся предметом игры, ребенок встает в активную позицию по отношению к ним, овладевает ими.

Если в западной традиции роль игры заключается в адаптации к окружающей жизни через приобретение опыта взаимодействия с разными предметами (включая людей), то в отечественной — ценность игры в том, что в ней формируется сознание и самосознание, а также мотивационная сфера ребенка. Вслед за Л. С. Выготским Д. Б. Эльконин неоднократно подчеркивал, что в игре возникает новая форма желания. Ребенок учится желать, соотнося желание с идеей, с фиктивным «Я», т.е. с ролью. Большинство западных психологов рассматривают мотивы и интересы ребенка вне развития как изначально данные, врожденные.

Еще одно принципиальное отличие западного и отечественного подходов заключается в точке зрения на происхождение игры. Согласно взглядам западных коллег, большинство видов игры обусловлено генетически и отвечают врожденным потребностям ребенка. Отечественные исследования и современная практика показывают, что потребность в игре не возникает спонтанно и не заложена генетически. Она возникает в процессе взаимодействия ребенка с носителем этой деятельности, т.е. с тем, кто владеет игрой и может приобщить к ней. Традиционно носителями сюжетной игры были старшие дети, которые естественно передавали ее младшим. Однако в связи с распадом детских сообществ, функцию трансляции такой игры берут на себя взрослые. Но зачастую данная функция сводится к управлению и руководству детской деятельностью, в том числе игровой. При этом редуцируется детская инициативность и самостоятельность, которые являются ключевыми характеристиками игры.

Обобщенные результаты сравнительного анализа представлены в табл. 1.2.

Таблица 1.2

Понимание игры в западной и в отечественной психологии

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Параметрысравнения | Западная наука | Отечественная психология |
| Роль взрослого | Самостоятельная детская активность. Невмешательство взрослого | Взрослый является носителем содержания игры и игровых способов действия |
| Происхождение | Стремление и способность к игре заложены генетически | Игра есть результат обучения |
| Типология | 16 равноценных типов игры, каждый из которых вносит свой вклад в развитие | Сюжетно-ролевая игра — ведущая деятельность дошкольника |
| Возможность оценки уровня развития | Оценка игры нецелесообразна и недопустима | Измерение уровня развития игры |
| Возраст игры | Человек должен играть всю жизнь | Дошкольное детство |
| Функция в жизни ребенка | Адаптация к жизни, приобретение полезных навыков и способностей | Развитие сознания и мотивационно-потребностной сферы |

Можно видеть существенные расхождения в подходе к пониманию детской игры в европейской и отечественной науке. Значительные различия существуют и в практике поддержки детской игры. Если во многих странах Европы создание максимально благоприятных условий для игры реализуется на практике и является важным элементом государственной политики, то в России роль игры по-прежнему постулируется преимущественно на словах. Наличие теории игры, что несомненно является преимуществом культурно-исторической психологии, не всегда становится основой для реальных действий по поддержке детской игры.

[1] Смирнова Е. О., Соколова М. В. Право на игру: новый комментарий к статье 31 Конвенции о правах ребенка // Психологическая наука и образование. 2013. № 1. С. 5—11.

[2] Hughes В. Play Types // Speculations and Possibilities / ed. by Gordon Sturrock. London,2006.

Источник: <https://studme.org/127024/psihologiya/podhody_ponimaniyu_podderzhke_igry_sovremennoy_zapadnoy_nauke> (дата обращения 26.03.2020)