

ПОДХОДЪТ НА УЧИТЕЛИТЕ ОТ ДЕТСКИТЕ ГРАДИНИ КЪМ ИГРАТА НА ДЕЦАТА В ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ¹

Мария Атанасова-Трифенова¹, Йорданка Лалова,
Евелина Богданова, Калина Попова

Институт за изследване на населението и човека при БАН

¹m.p.trifonova@gmail.com

Резюме. В представеното изследване се разкриват особеностите на нагласите и подхода на учителите към играта, която се включва като неотменима част от предучилищното образование. Участници в изследването са 1405 учители от 300 градини, избрани по случаен признак от всички области на страната. Установени са статистически значими различия в ранжирането на образователните резултати, постигнати с прилагането на играта между учителите с различен професионален опит. Учителите с над 20-годишен стаж поставят акцент върху развитието и обогатяването на познанието за света на децата, за разлика от учителите със стаж до 5 години, които акцентират върху социалните умения на децата, и познавателните функции, които развиват.

Ключови думи: игра; подход и нагласи на учителите към организиране на играта; предучилищно образование.

Ролята на играта като фактор за цялостното психическо развитие на детето е намерила обширно място и обосновка както в класическите, така и в съвременните теории за детското развитие. Независимо от различията в научната им ориентация, голяма част от учените и педагогическите специалисти се обединяват около тезата, че в рамките на предучилищната възраст ученето е възможно и успешно посредством играта на децата. В организационния контекст, в рамките на който се осъществява предучилищното образование, се очертават въпроси, около които се изразяват различни позиции. Те се отнасят главно до съотноше-

нието на обучителния и игровия елемент в предучилищното образование, до баланса на свободната, избрана от децата, или иницирираната от педагога игра, подчинена на определени дидактически цели. В т. нар. скандинавски модел се подкрепя свободната игра на децата, в която възрастният се намесва рядко, като акцентът е върху това да се стимулира самостоятелността им, възможността да правят избори, да поемат отговорност, да поставят цели, да насочват към тях действията си и да ги постигат последователно (Stakes, 2004). Този модел се основава на критериите, които според Хюджис определят същността на играта – да

¹ Изследването е проведено с финансовата подкрепа на МОН

бъде свободно иницирирана, да има позитивен емоционален тон, да се акцентира върху радостта, която създава, да бъде насочеността повече към процеса, отколкото към резултата (Hughes, 2003).

А. Лилард пък поставя методологически въпроси, свързани с невъзможността да се оценява цялостният ефект от играта, без да се конкретизират нейните съдържателни параметри и без да се отчита възрастта на децата (Lillard, 2013). Изводът от нейните обширни изследвания насочва към това, че ефектът от определен вид игри се постига оптимално в рамките на определена възраст, в която децата имат готовност и потребност от упражняване на съответните игрови действия. Това предполага разкриване на възрастовите различия във формирането на различни игрови умения на децата, познание за етапите им на развитие и механизмите на промяна, за да бъдат създадени благоприятни условия и оптимална среда за преминаване към по-високи нива на игровата култура.

От друга страна, игрите на съвременните деца се променят под влияние на измененията, които настъпват в развитието и динамиката на живота и обществените отношения – променят се сюжетите, ролите, играчките, мотивите за игра и нейната структура. В международно изследване на играта на децата в 16 страни се отбелязва, че чувствително намаляват игрите с изява на детското въображение, а се увеличава интересът към телевизионните анимации, компютърните игри (Singer, 2008). Независимо от някои негативни тенденции в развитието на детската игра, нейната роля и значение за щастливото преживяване на детството и формирането на детската личност не само не намалява, а увеличава своята актуалност, защото ограничаването на играта в детството е с негативни последици за цял живот, което не е в интерес нито на децата, нито на семейството, нито на обществото (Миленски, 2012). Без разбиране за новите измерения на детската игра, за промените у съвременното дете, не е възможно да се организира по опти-

мален начин образователната им среда. (Велева, 2012).

В този план в настоящето изследване една от целите на изследването е да се разкрият през погледа на педагога възрастовите различия в предпочитанията на децата към видовете игри, устойчивостта на техния избор, инициативата, която проявяват за групови игри. От голямото многообразие игри, в които децата в предучилищна възраст се включват, могат да бъдат отделени няколко групи, които имат своята специфика, макар и да съдържат в себе си елементи и на другите.

Подвижни игри: Функционалните възможности на организма през този период бързо нарастват и децата могат да се включват в игри с все по-сложни физически движения. В тях те развиват координацията на движенията си, вниманието, бързината на реакцията, увеличават издръжливостта и подвижността на своето тяло.

Сюжетно-ролеви игри: В тях децата овладяват все по-сложни и разнообразни действия с използването на различни предмети в реална или въображаема конфигурация, научават се да редуват и да съгласуват собствените си действия с тези на другите участници. С натрупване на необходимия социален опит сюжетите на детските игри се развиват като преминават през повторение на типични битови действия, изпълнение на единични ролеви действия само с определени предмети и едва впоследствие до по-цялостно възпроизвеждане на конвенционални роли, свързани с познати професии и изискващи определени взаимодействия между играещите.

Игри за конструиране: В процеса на конструиране се създава нов обект от множество елементи, което развива способността на децата за образно мислене, за разбиране на пространствените отношения, за представяне на целта в идеален план и за откриване мястото на всеки елемент в цялото. Според изследователите Пелегрини и Густавсон, които са наблюдавали активността на децата в спонтанните им игри, конструирането заема 15% от времето за игра (Pellegrini, Gustafson 2005).

Способността на децата да създават цяло от съставни елементи развива пространствените им умения, но същевременно благоприятства и разбирането на количествени отношения и е основа за развитие и на математическите им умения. Пространствените отношения са особено важни за сравнението и оценката на различни големина, за представяне на подредбата на числата, за решаване на проблеми и др. Както показва изследване на Вердин децата на три години, които развиват пространствено мислене чрез този тип игри, показват по-добри умения в сравнение със своите връстници и за разбиране на количествени отношения, включително и за числата в по-горна възраст (Verdine, 2014).

Игри наужким: Символната игра, която започва със „заместване“ във въображението на един реален обект с друг поради възприемането им като сходни по определен признак, е най-изследваната сред останалите игри, защото се приема като решаваща за овладяване на езика и за усъвършенстване на мисловните операции на детето с други символи. Американските психолози Линда Смит и колеги считат, че един от основните механизми за това е все по-активното насочване вниманието на децата към формата и съществениите признаци на предметите, което е важно условие за изпълнението на този вид игра (Gershkoff-Stowe & Smith, 2004). Ранната игра наужким стимулира развитието на символното мислене на децата и пряко или индиректно оказва роля и върху изграждаща се представа за менталния свят. Тя е показател за тяхната изобретателност и способност за боравене със символи.

Много изследователи подчертават социалната природа на символното мислене и го свързват не само с овладяването на конвенционалността на използваните знакови системи, което е невъзможно без общуването и обмяната на знание и опит, но и с ученето от другите социални субекти. В този план ранните прояви на въображаеми действия се изследват и анализират в контекста на социалното взаимодействие,

най-вече с родителя, чиито действия детето наблюдава и възпроизвежда с други обекти и играчки – било то непосредствено или пък след известно отлагане във времето. Важен аспект е уелото организиране на предметно-игровата среда, така че да се провокира игрово поведение на детето във въображаем план и да се осигурят възможности за разгръщане на творческия потенциал на децата, без да се налага една или друга игрова схема.

Игрите за драматизации: Като следват определени роли в пресъздаването на образите на литературни произведения, децата обогатяват представите си за персонажите, за техните качества, опознават характерните им костюми и елементи на декорация, формират оценъчно отношение. Игрите за драматизации не само подпомагат възприемането от децата на художествени произведения, но и обогатяват артистичните им умения с използването на невербални средства за пресъздаване на приказан свят. Тези игри развиват и въображението чрез разыгриване с кукли в съответствие с предполагаемия характер на персонажа, като го „оживяват“, движат и говорят от негово име в пресъздадените въображаеми обстоятелства. Децата се научават да обръщат внимание на изразителния говор, паузите, логическите ударения, упражняват реплики и диалози, което стимулира и уменията им за общуване с другите деца.

Дидактически игри: В тях познавателното съдържание се овладява с помощта на структурирана игрова среда, която е формирана в съответствие с определени образователни цели, свързани със стимулиране на познавателната активност на децата. С характерния за игрите занимателен характер се провокира познавателния им интерес и се насочва към овладяване на ново знание. Обучаващият характер на този тип игри подпомага децата да овладяват по достъпен за тях начин опит, знания, да развиват своите познавателни способности, като стимулират самостоятелност в по-системно проучване и ориентиране в околната среда.

ЦЕЛИ И МЕТОДИКА НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

ЦЕЛ

Целта на проведеното изследване е да се проучат нагласите и позицията на учителите към проекта на наредбата за предучилищно образование по три основни въпроса: първо, по предложените промени в образователните направления; второ, относно участието им в създаване на нови програмни системи; трето, по отношение промените в организирането на игровата активност на децата в различните направления. В настоящата статия се разглежда третият въпрос, целящ да се установи подходът на учителите към играта, основните акценти, които се поставят в нея, като се разкрива оценката им на тези базисни резултати, които те постигат в своята практика и в които се материализират техните водещи цели.

МЕТОДИКА НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

В изследването е използвана анкета с въпроси, които тематично могат да се групират в три части и отразяват позицията на участниците по проекта за наредба за държавен образователен стандарт по предучилищно образование в частта за направленията и програмните системи и играта. Въпросите са от затворен тип, като една част са с дихотомен отговор, други предполагат множествен избор, ранжиране, както и оценка по няколко степенна скала от Ликертов тип. Частта от анкетата, която пряко се отнася до игрите, обхваща 11 въпроса. Потърсено е мнението на учителите от детските градини относно интереса и предпочитанието на децата към игрите, качествата които те развиват, както и оценката им за ролята на играта в процеса на възпитание и обучение.

Предпочитанията на децата към различните игри се оценяват, като от учителите се изисква да ранжират шест вида игри (Игри за конструиране, Сюжетно-ролеви игри (например, „Лекар-пациент“, „Продавач-купувач“ и др.), Подвижни игри, Игри на ужиким (със заместване на един предмет с друг), Дидактически игри, Драматизации и

театрални игри) и на първо място да поставят най-силно предпочитаните.

Количеството на децата, които демонстрират избирателност към мястото за игра, към играчките и съиграчите, се оценява с пет-степенна Ликертова скала със степени „почти никое“, „по-малко от половината“, „около половината“, „повече от половината“, „почти всички“. Информация за устойчивостта на демонстрирания интерес на децата от дадена възрастова група към определен тип игра също се получава с оценка на количеството деца по по-горе посочената скала.

Честотата, с която децата инициират групови игри се оценява с пет-степенна Ликертова скала със степени „много рядко“, „рядко“, „понякога“, „често“, „много често“.

Информация за постигнатите чрез игрите резултати е получена с помощта на ранжиране от учителите на следните аспекти в развитието: Общи познавателни умения – например, памет, внимание, образно мислене, разсъждение и др; Познанието на детето за света; Въображение; Умения за общуване и толерантно поведение; Умения за саморегулация и самоконтрол; Позитивни емоции.

Други два въпроса с дихотомен отговор са свързани с оценка на необходимостта от специални упражнения за формиране на игрови умения у децата и за това дали игрите, които се осъществяват в практиката по различните образователни направления са достатъчни.

Изследването е проведено анонимно чрез електронна платформа за проучвания, като в края на попълването изследването лице посочва населено място, продължителност на професионалния опит и групата, с която работи в детската градина.

УЧАСТНИЦИ

Извадката е създадена въз основа на данни на НСИ за местоживее на деца от възрастова група 0–4 години в 28 административни области по различните типове населени места с пропорционално разпределение на учителите в съответствие с броя деца в тези населени места.

В изследването участват 1405 учители, които за целите на изследването са разпределени в групи по три критерия:

- възрастовата група на децата с които работят в момента (от първа до четвърта и смесена);
- според професионалния им стаж (от 1 до 5 год., от 5 до 10 год., от 10 до 15 год., от 15 до 20 год. и над 20 год.);
- според населеното място (столица, областен град, град, село).

Разпределението на учителите според възрастовите групи на децата с които работят в момента показва, че за столицата то е равномерно и само 1% работят със смесени групи. В областните градове ситуацията в детските градини е както в столицата със слабо повишаване процента на учителите, работещи с деца в смесени групи (6%). В останалите градове има равномерно разпределение на учителите от първа до четвърта група с известен спад в трета група за сметка на увеличаване на смесените групи (14%). В селата преобладават смесени групи – 67%, а останалите групи са равномерно разпределени с около и под 10%.

Разпределението на учителите по населени места според професионалния им стаж (от 1 до 5 год., от 5 до 10 год., от 10 до 15 год., от 15 до 20 год. и над 20 год.) показва, че във всички населени места повече от половината учители са с професионален опит над 20 години (54%). Тези със стаж от 1 до 5 години варират между 12% и 17% от всички участници в анкетата, като в столицата и в малките градове е по-високият процент. Учителите с професионален опит от 5 до 10 години заемат между 10–13% от извадката. В столицата е налице голям спад на кадри със стаж между 10–15 години (6%) и 15–20 години (8%), докато се наблюдава увеличение на кадрите със стаж над 20 години (57%).

В анкетата е получена информация за разпределението на децата, посещаващи детска градина, чийто майчин език е различен от български. В столицата в 75% от групите няма деца, чийто майчин език не е български. Постепенно намалява процентът на тези групи от областния град (57%),

към малкия град (46%) и селото (37%). Групите, в които децата с различен от българския майчин език са „около половината“ или „повече от половината“, се увеличават от областния град (6%) към малкия град (15%) и селото (13%). В столицата няма такива групи. Групите с почти всички деца с тази характеристика са концентрирани в селата (33% от всички групи в селата).

РЕЗУЛТАТИ И ОБСЪЖДАНЕ

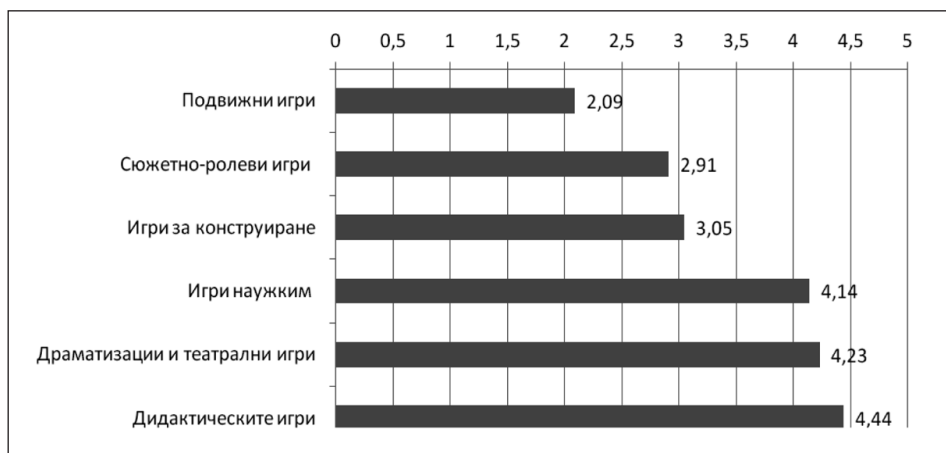
ПРЕДПОЧИТАНИЯ НА ДЕЦАТА КЪМ РАЗЛИЧНИТЕ ИГРИ, КЪМ МЯСТОТО ЗА ИГРА, КЪМ ИГРАЧКИТЕ И СЪИГРАЧИТЕ

Данните от проведеното изследване показват, че подвижните игри са предпочитани от децата във всички групи и заемат първо място, за което свидетелстват средните стойности на ранговете, получени от учителите. На второ място при всички групи се нареждат сюжетно-ролевите игри, като при трета група това място се споделя с игрите за конструиране, а при четвърта – и с игрите за драматизация. За децата от първа и втора група, игрите, поставени на трето място, са тези, които ги ангажират в конструиране и боравене с различни материали и предмети, а на четвърто място за първата група са игрите научим, а за втората и трета група – театралните игри. Дидактическите игри са на пето място за децата от четвърта група, което е свързано с целите за възпитание и подготовка в тази възраст и с по-голямата честота и насоченост към познавателни занимания; на шесто място са игрите научим. За останалите групи дидактическите игри са на последно място сред детските предпочитания (табл. 1, граф. 1).

Данните от изследването съответстват на установената закономерност, че след появата си към началото на втората година, сюжетно-ролевата игра бележи пик през четвъртата година на детето. Макар и силно зависима от социо-културния контекст, в който израства детето, символната игра най-често се наблюдава между третата и четвъртата година, като постепенно интересът на детето към нея спада и почти изчезва към шестата му година. Тази тра-

ТАБЛИЦА 1
РАНЖИРАНЕ ОТ УЧИТЕЛИТЕ НА ПРЕДПОЧИТАНИЯТА НА ДЕЦАТА КЪМ РАЗЛИЧНИТЕ ИГРИ В
ЗАВИСИМОСТ ОТ ГРУПАТА В ДЕТСКАТА ГРАДИНА. С КОЯТО РАБОТЯТ В МОМЕНТА
(СРЕДЕН РАНГ И КРЪСКАЛ-УОЛИС ТЕСТ)

Отговори	I група	II група	III група	IV група	Смесена група	Общо	χ^2/p	Posthoc test
	1	2	3	4	5			
	N = 287	N = 282	N = 296	N = 317	N = 223			
Подвижни игри	1.94 (1)	2.03 (1)	2.15 (1)	2.18 (1)	2.15 (1)	2.09 (1)	7.91 p = 0.095	
Сюжетно-ролеви игри	2.94 (2)	2.77 (2)	2.96 (2-3)	3.09 (2-3-4)	2.71 (2)	2.91 (2)	11.03 p = 0.026	4/5 (p = 0.06)
Игри за конструиране	3.03 (3)	3.06 (3)	2.98 (2-3)	3.08 (2-3-4)	3.13 (3)	3.05 (3)	1.77 p = 0.778	
Драматизации и театрални игри	4.41 (5)	4.18 (4)	4.26 (4)	3.08 (2-3-4)	4.23 (5)	4.23 (4)	8.22 p = 0.084	
Дидактически игри	4.54 (6)	4.47 (5-6)	4.16 (6)	4.07 (5)	4.19 (4)	4.28 (5)	25.15 p = 0.001	4/1,2 1/3,5
Игри наужким	4.13 (4)	4.48 (5-6)	4.50 (5)	4.51 (6)	4.59 (6)	4.44 (6)	11.90 p = 0.001	1/2,3,4,5



ГРАФИКА 1. РАНЖИРАНЕ НА ИНТЕРЕСА НА ДЕЦАТА КЪМ ВИДОВЕТЕ ИГРИ СПОРЕД
МНЕНИЕТО НА УЧИТЕЛИТЕ В ОБЩАТА ИЗВАДКА (СРЕДЕН РАНГ)

* Ранг 1 отразява най-високото оценяване на характеристиката и всички след него
2, 3 и т.н. показват по-ниското ѝ оценяване.

ектория на развитие на символната игра се наблюдава и в настоящето изследване като от четвърто място в реда на предпочитанията на децата от първа група спада на шесто място сред предпочитаните от децата в четвърта група.

Освен избирателност към вида игра, децата демонстрират предпочитания за мястото за игра, за определени играчки и съиграчи. На въпроса от анкетата колко от децата в групата демонстрират предпочитания за мястото за игра, за определени играчки и съиграчи учителите, които работят с деца от I до IV група, посочват, че в над две трети от групите (68%) „повече от половината“ и „почти всички“ деца демонстрират предпочитания към място на игра, играчки и съиграчи. В категориите „около половината“ и „по-малко от половината“ от децата в групата попадат една трета от всички групи, съответно 21% и 10,2%.

Сюжетно-ролевите игри са на второ място сред игрите, към които децата проявяват изявен интерес. В този план е важен въпросът как децата разбират ролите, проигравани от техните връстници и как се ориентират в ролевото взаимодействие с тях. Данните от изследването показват степените в развитието на детското разбиране за разликата между ролеви и реални взаимоотношения.

Върастовата динамика по групи на уменията за разбиране на разликата между ролеви и реални взаимоотношения е добре очертана. В 42,5% от групите на най-малките „по-малко от половината“ деца могат да различат ролеви от реални взаимоотношения. Най-висок процент от вторите групи (30,1%) попадат в средната категория на 5-степенната скала „около половината“. В 34,5% от третите групи „повече от половината“ деца в групата вече се справят в разграничаването на ролеви и реални взаимоотношения. Очаквано е, че почти половината от децата в четвърта група попадат в категорията „почти всички“.

УСТОЙЧИВОСТ НА ИНТЕРЕСА НА ДЕЦАТА КЪМ ОПРЕДЕЛЕНИ ИГРИ

Децата развиват своята самостоятелност и демонстрират избирателност и интерес към определени игри. Този интерес става все по-устойчив с възрастта. Според учителите в 68% от групите повече от половината от децата или почти всички демонстрират устойчивост на предпочитанията си към един или друг вид игри.

Същевременно съвзрастният показател придобива по-високи стойности (граф. 2), което свидетелства за по-голяма стабилност в избирателността на децата към ви-



Графика 2. Относителен дял на оценките на учителите за броя деца в групата, които проявяват устойчив интерес към определени игри

ТАБЛИЦА 2
СРЕДНИТЕ РАНГОВЕ НА ГРУПИТЕ ПО ПОКАЗАТЕЛЯ „УСТОЙЧИВОСТ НА
ИНТЕРЕСА НА ДЕЦАТА КЪМ ОПРЕДЕЛЕН ВИД ИГРИ“

Групи	I група	II група	III група	IV група	Общо	Кръскал-Уолис тест	Posthoc test
Участници в група	N=286	N=282	N=296	N=318	N=1182	$\chi^2=72,37$	
Среден ранг	463,41	583,89	627,25	680,17		p=0,000	1/ 2, 3,4

* Три крайни случая са изключени при анализ на данните.

довете игрова активност, която не е толкова ситуативно обусловена, а съответства на определени техни потребности, които провокират по-целенасочен подход на децата в средата.

Сравненията по двойки на изследваните групи са осъществени със статистически непараметричен метод за множествени сравнения. Анализът разкрива статистически значими различия в стойностите по показателя между първа и всяка от останалите групи. Не се наблюдават различия между останалите двойки групи – втора и трета, втора и четвърта и трета и четвърта.

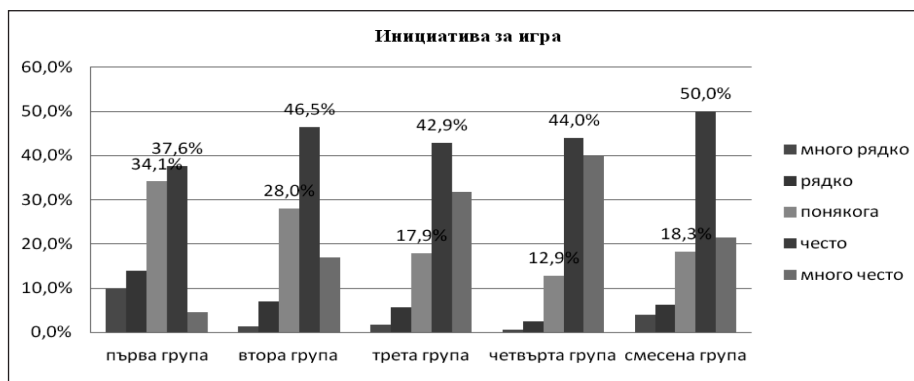
ИНИЦИАТИВА НА ДЕЦАТА ЗА УЧАСТИЕ В ГРУПОВИ ИГРИ

В играта децата удовлетворяват своите най-базисни потребности от общуване, обогатяват своя социален опит, развиват

познанието си за другите, своята самооценка и постепенно формират по-устойчиви приятелства с децата. В тази възраст с натрупването на социален опит динамично се променя инициативата за групови групи. Според данните от изследването 44% от децата в четвърта група проявяват „често“ и 39,9% – „много често“ инициатива за съвместни игри, докато само 4,5 % от тези, които са в първа група демонстрират инициатива в тази степен.

Анализът при сравненията по двойки на изследваните групи разкрива статистически значими различия в стойностите по показателя между всички двойки групи.

В хода на социалните взаимоотношения в игрите възникват различни ситуации, които провокират проявата на емпатийно отношение. То се основава на по-цялостна и комплексна оценка на емоционалните състояния на другите, както и на обектив-



ГРАФИКА 3. Относителен дял на оценките за инициативност на децата за групови игри

ТАБЛИЦА 3
СРЕДНИТЕ РАНГОВЕ НА ГРУПИТЕ ПО ПОКАЗАТЕЛЯ „ИНИЦИАТИВА НА ДЕЦАТА ЗА ГРУПОВИ ИГРИ“

Групи	I група	II група	III група	IV група	Общо	Крускал-Уолис тест	Posthoc test
Участници в група	N = 286	N = 282	N = 296	N = 318	N = 1182	$\chi^2 = 188,44$	
Среден ранг	393,29	556,86	660,07	736,65		p = ,000	

ните причини, които са ги провокирали. Въпросът за демонстриране на взаимопомощ от децата в груповите игри разкрива възрастовите особености на четирите групи по този показател.

В оригинално изследване Хепаш и колектив демонстрират промените, през които преминава мотивацията за оказване на помощ на другите във възрастов план (Нерач, et al. 2013). Въпреки, че емпатийните прояви като цяло се увеличават, спада желанието за помощ в ситуации, в които се намаляват собствените ресурси на помагачия. Освен това, Уорникен и Томасело показват, че просоциалното поведение възниква спонтанно, но с развитието тези прояви стават все по-селективни и опосредствани, като се отчита реципрочността в отношенията (Warneken & Tomasello, 2013).

Според данните от отговорите на въпроса доколко децата демонстрират взаимопомощ в игрите, преобладаващата част от всички групи се разпределя равномерно в средните три категории на петстепенната скала според умението на децата да си оказват взаимопомощ в игрите по двойки и малки групи. В категорията „почти никое“ от децата в групата попадат 4,6% от всички групи, като този резултат се дължи в голяма степен на групите на най-малките. Малък е и процентът на групите (13,7%), в които „почти всички“ деца в групата си оказват взаимопомощ в игрите.

Анализът показва възрастовата динамика по този показател. Повече от половината деца в групата при най-малките все още не си оказват взаимопомощ в игрите по двойки и малки групи. В категорията „по-малко от половината“ попадат 42,9% от всички

първи групи. Според учителите една трета от вторите групи попадат в категорията „около половината“, но почти толкова групи са и в предходната категория на скалата „по-малко от половината“ (30,9%). В следващата възрастова група умението да си оказват взаимопомощ в игрите имат повече от половината деца в групата и това се отнася за 1/3 от всички трети групи. Нараста процентът на групите (15,5%), в които „почти всички“ деца предлагат взаимопомощ в игрите. В значимо по-голям брой от групите на големите в сравнение с третите групи „почти всички“ деца в групата си оказват взаимопомощ в игрите (23,3%).

ПОДХОДЪТ НА УЧИТЕЛИТЕ В ОРГАНИЗИРАНЕ НА ИГРОВАТА АКТИВНОСТ НА ДЕЦАТА

Играта, чиято динамика се подчинява на потребността на децата от активно проучване на средата, е най-ефективното средство за обогатяване на техния познавателен опит, за развитие на потенциала им, но и предпоставка за базисната им социална свързаност. Тя създава благоприятна позитивна емоционална среда за общуване с връстниците.

Една от целите на изследването е да се установи подходът на учителите към играта, основните акценти, които се поставят в нея, като се разкрият тези базисни резултати, които те постигат в своята практика и в които се материализират техните водещи цели.

В подредбата им по степен на важност се проектира подходът на учителя към играта, който е свързан както с водещите образователни цели за работа със съответ-

ната група, така и с различните акценти, които той поставя. За ранжиране от учителите са предложени шест основни аспекта на психическото развитие, в които се фокусират позитивните ефекти от играта: два са свързани с развитието на познавателния опит на детето, два – с личностно-емоционалното му развитие, един – със социализацията и един – с детското въображение.

В този възрастов период играта в контекста на предучилищното образование спомага за обогатяване на детското познание и опит, за формиране на елементарни представи за физическите явления и обекти, за техните свойства и функции, за опознаване на основни процеси и закономерности в природния свят, за разбиране на пространствените и количествени отношения и др. От друга страна, в играта детето формира своя подход на проучване, който удовлетворява неговото любопитство и интерес, помага му да разкрива нови връзки, да разбира прости причинно-следствени механизми, да опознава свойствата на предметите, техните функции, да класифицира и да се ориентира в непозната среда и да предвижда последствия на определени действия, както и да изгражда по-системна представа за света.

Играта е най-естествената среда, в която детето демонстрира своята креативност и пресъздава, допълва, променя определено съдържание, борави с различни средства, за да пресъздаде въображаеми образи, представя нереални обекти, използва изобразителен материал в рисунки, аппликации, пластики. За изпълнението на едни или други игрови действия и най-вече в играта наужким детето пресъздава въображаем предмет, понякога измисля и „общува“ с въображаем партньор, приписва му свойства и роли и др. В хода на детското развитие тази замяна става все по-сложна, а приликата и сходството на референта-обект с въображаемия обект все по-далечна, като се включва във все по-разнообразен игрови контекст.

В плана на социалното развитие на децата играта съдейства за усъвършенстване на социалните им умения, за разширяване кръ-

га на социалните взаимодействия, подобряване на координацията с другите, за обогатяване на познанието им за социалния свят. В играта децата развиват емпатийното си отношение, сътрудничеството и взаимността, способността за балансиране на своите потребности с тези на групата, изграждат умения за решаване на конфликти, както и способност да разбират правата, потребностите, мислите и чувствата на другите.

Свободната игрова атмосфера, общуването с другите деца, добронамереността и взаимността подхранват детската радост, като удовлетворяват базисните потребности на детето от общуване и го подтиква към коопериране и съпричастност с другите, към по-уверено проучване на света, към желание да възприема достъпните за възрастта различни форми на изкуството, към това да прави избори, да формира самостоятелност, да опознава и развива своите възможности, да се радва на постиженията си, да бъде обект на внимание и съпричастност, да преодолява своите страхове и др.

С включването си в различни игрови дейности, детето все по-активно управлява своето поведение, подчинява действията си и на по-отдалечени във времето цели, изпълнява последователност от действия, без незабавна подкрепа на постигнатия резултат, спазва правила, поддържа адекватно за възприетата роля поведение и др.

Данните от проведеното изследване са информативни за водещата насоченост в прилагане на играта в педагогическата практика. В подредбата, осъществена от учителите, на първо място е поставено познанието на децата за света, на второ са уменията за общуване и толерантно поведение, на трето – общите познавателни умения, на четвърто – позитивните емоции, на пето – уменията за саморегулация и самоконтрол и на последно място е въображението. Разликата между ранговите стойности на първите три последователни места в ранжирането, е незначителна, но силно разграничена от следващите.

Водещото място на познанието в тази система произтича от образователния кон-

текст, в който играта е поставена и идеята за връзката ѝ с процесите на учене и усъвършенстването на познанието на децата за света. Същевременно, макар и важен акцентът върху този аспект на познавателното развитие насочва към някои особености на педагогическата практика, които ограничават играта в рамките на определени дидактически цели.

На второ място са поставени уменията за общуване и толерантно поведение на детето, които са неотменима част от процесите на социализация, за които играта допринася съществено в тази възраст. В тази връзка са и резултатите от отговорите на въпроса за използването на играта като средство за справяне с агресивните прояви на децата. Учителите като цяло „често“ в 47% и в 23% „много често“ използват играта като средство за справяне с агресивните прояви на някои деца.

Позитивните емоции, които са сред определящите характеристики на детската спонтанна игра, са поставени на четвърто място. Уменията за саморегулация и самоконтрол са на пето място. В ранжирането въображението е поставено на последно място и този факт свидетелства за по-силния акцент, който учителите поставят вър-

ху познавателните цели, отколкото на развитието и стимулирането на творческите способности на децата в играта.

Различната тежест, която имат уменията, развивани в играта са отражение най-вече на позицията на учителя и неговите приоритети, но са свързани и с особеностите на групата деца, с която работи. В този план, са показателни резултатите на учителите на смесени групи. На първо място за тях са уменията, свързани с общуването и толерантното поведение на децата, което произтича от характерните особености на работата в смесените групи и необходимостта да се търсят ефективни начини за съвместни игри на деца от различна възраст.

Съответстваща на възрастовите особености на децата от първа и втора група е подредбата на уменията им за общуване и толерантно поведение, поставени на второ място след познанието за света. За трета и четвърта група първото и второто място са за познанието и познавателните способности на децата, а уменията за общуване отстъпват на трето място. Сравненията по двойки показват статистически значими различия, в средните рангови стойности на уменията за общуване и общите познава-



Графика 4. Ранжиране на уменията, които се развиват от провежданите в практиката игри, според мнението на учителите в общата извадка

* Ранг 1 отразява най-високото оценяване на характеристиката и всички след него 2, 3 и т.н. показват по-ниското ѝ оценяване.

ТАБЛИЦА 4

РАНЖИРАНЕ НА УМЕНИЯТА, КОИТО СЕ РАЗВИВАТ ОТ ПРОВЕЖДАНИТЕ В ПРАКТИКАТА ИГРИ,
СПОРЕД МНЕНИЕТО НА УЧИТЕЛИТЕ В ЗАВИСИМОСТ ОТ ГРУПАТА В ДЕТСКАТА ГРАДИНА.
С КОЯТО РАБОТЯТ В МОМЕНТА (СРЕДЕН РАНГ И КРЪСКАЛ-УОЛИС ТЕСТ)

Отговори	I група	II група	III група	IV група	Смесена група	Общо	χ^2/p	Posthoc test
	1	2	3	4	5			
	N=287	N=282	N=296	N=317	N=223	N=1405		
Познанието на детето за света	2.89 (1)	2.77 (1)	2.91 (1)	2.75 (1)	3.13 (3)	2.88 (1)	10.21 p=0.05	5/2,4
Умения за общуване и толерантно поведение	2.94 (2)	2.82 (2)	3.09 (3)	3.07 (3)	2.65 (1)	2.93 (2)	17.83 p=0.001	5/3,4
Общи познавателни умения	3.01 (3)	3.15 (3)	2.94 (2)	2.83 (2)	2.88 (2)	2.96 (3)	9.83 p=0.05	4/2
Позитивни емоции	3.39 (4)	3.60 (4)	3.64 (4)	3.9 (4)	3.62 (4)	3.64 (4)	13.76 p=0.01	1/4
Умения за саморегулация и самоконтрол	4.28 (5)	4.19 (5)	4.04 (5)	4.09 (5)	4.38 (6)	4.18 (5)	10.55 p=0.05	–
Въображение	4.49 (6)	4.48 (6)	4.39 (6)	4.36 (6)	4.35 (5)	4.42 (6)	2.47 p=0.65	–

телни умения за различните групи (например четвърта и втора) са със статистическа значимост.

Различията между учителите с различен професионален стаж е очаквано, доколкото педагогическата практика, както всяка друга, с годините придобива по-голяма рутинност и стереотипни форми. Характерно за учителите със стаж над 20 години, които са 53% от общата извадка, е поставянето на акцент върху познавателните цели на играта. За разлика от тях учителите с малък професионален стаж – до пет години, са поставили на първо място уменията за общуване на децата, а на второ – общите познавателни умения. Познанието за света, което е на първо място при всички останали групи, при тази е поставено на трето място.

На въпрос дали децата се нуждаят от специални упражнения за формиране на игрови умения преобладаващата част от учителите (68,1%) отговарят утвърдително, а само 31,9% смятат, че децата не се нуждаят от специални упражнения за формиране на игрови умения.

С помощта на статистически анализ (Хи квадрат = 74,56 (3), N = 1405, p = .000) е установена зависимост между оценките на учителите за необходимостта от специални упражнения и възрастовата група на децата. Позицията на учителите, че за развитието на игрови умения са необходими специални упражнения, варира като функция от възрастовата група деца, с която работят. Най-голям процент (81,9%) от учителите на първа група смятат, че са необходими специални упражнения за формиране на игрови умения. В следващите възрастови групи постепенно процентът на утвърдителните отговори намалява. Докато сред учителите преобладава мнението за необходимост от упражнения в първите три групи, то в четвърта група двете позиции стават равнопоставени, съответно с 50,9% – за и 49,1% – против. Поради естеството на смесените групи според учителите необходимостта от този род упражнения е както за децата от малките групи.

Учителите, които дават негативен отговор вероятно, приемат, че децата в тази

възрастова група, вече са формирали игровите си умения, както и че акцентът е върху процеса на засилена подготовка за училище. Позитивният отговор на другата половина от учителите може да се обясни с това, че включването на децата в по-сложни игри, изисква съответни умения. С възрастта груповите игри заемат все по-съществено място в активността на децата. Това предполага участие на детето в издигане на общи цели съвместно с другите участници, координиране с тях и регулиране на собственото поведение съобразно динамиката на играта.

Когато са запитани достатъчни ли са игрите, които провеждат по различните образователни направления, за да формират игрови умения, 2/3 от учителите (64,2%) отговарят утвърдително, а малко над 1/3 дават отрицателен отговор (35,8%).

Установи се, че съществува взимовръзка между начина, по който учителите отговарят на този въпрос и отговорите на въпрос, свързан с очакването за подобряване на качеството на предучилищното образование от промяната на образователните направления в проекта. Учителите, които очакват, че промените ще доведат до подобряване на качеството на предучилищното образование, са по-склонни да смятат, че игрите, които провеждат по различните образователни направления са достатъчни за формиране на игрови умения.

Изводи

Прилагането на играта в рамките на подход, центриран към детето, може да допринесе за неговото психично благополучие, за щастие, необходимо за едно пълноценно детство.

Умелото използване на огромните ресурси на играта за стимулиране на детското развитие е в пряка зависимост от насочеността, която ѝ придава учителят, от способността му да провокира разгръщането на игровите действия, да ги подпомага, да подкрепя почести спонтанни игрови прояви. Дори и в прилагането на играта за постигане на определени образователни цели, тя следва да

бъде организирана по начин, стимулиращ личностното развитие на детето.

Повече от половината от учителите във всички групи на детската градина споделят становището, че децата се нуждаят от специални упражнения за формиране на игрови умения. Това мнение е особено застъпено сред учителите, работещи в първа и втора група.

Според учителите резултатите, които постигат в игрите в най-голяма степен са свързани с познанието на децата за света, с формиране на уменията им за общуване и със стимулиране на общите им познавателни умения. В значително по-малка степен според тях игрите допринасят за развитието на въображението, положителните емоции и уменията за саморегулация и самоконтрол. Прави впечатление, че акцентът е поставен върху познавателните умения, а не върху личностно-емоционалното развитие на детето. Това поставя въпроса за промяна на подхода към играта за пълноценното използване на нейните ресурси и за цялостното развитие на детето и неговото благополучие.

ЛИТЕРАТУРА

- Белева, А. (2012) Педагогика на играта, Плевен МЕДИАТЕХ, ISBN 978-619-7071-09-2
- Gershkoff-Stowe, L., & Smith, L. B. (2004). Shape and the first hundred nouns. *Child Development*, 75 (4), 1098-1114.
- Hepach, R., A. Vaish & M. Tomasello (2013). A new look at children's prosocial motivation. *Infancy*, 18, 67-90.
- Hughes, F. (2003). Spontaneous play in the 21st century. In O. Saracho & B. Spodek (Eds.), *Contemporary perspectives on play in early childhood education* (pp. 21-40). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Lillard, A. et al. (2013). The Impact of Pretend Play on Children's Development: A Review of the Evidence *Psychological Bulletin*, Vol. 139, No. 1, 1-34.
- Pellegrini, A., & Gustafson, K. (2005). Boys' and girls' uses of objects for exploration, play, and tools in early childhood. In A. Pellegrini & P. Smith (Eds.), *The nature of play: Great apes and humans* (pp. 113-135). New York, NY: Guilford Press.
- Stakes. (2004). *National curriculum guidelines on early childhood education and care in Finland*. Helsinki.

Verdine BN, et al. (2014). Finding the missing piece: Blocks, puzzles, and shapes fuel school readiness.– Trends in Neuroscience and Education, Vol. 3, N. 1, 2014, 1-7.

Warneken F. & M. Tomasello (2013). The emergence of contingent reciprocity in young children. Journal of Experimental Child Psychology, 116, 2013, 338-350.

TEACHERS' APPROACH TO THE PLAY OF PRESCHOOL CHILDREN

Maria Trifonova, Jordanka Lalova,
Evelina Bogdanova, Kalina Popova

Abstract. *In this study we explore the teachers' beliefs and attitudes to the play of preschool children, the opportunities they see for stimulating child development and learning through the play. The participants were 1405 teachers from 300 randomly chosen kindergartens from all regions of the country.*

The statistical significant differences were identified in the way the teachers with different professional experience arrange the main educational profits from applying the play in the education of children. The teachers with more than 20 years of experience put the emphasis on the way the play stimulates and enriches the knowledge of children, whereas the teachers with less than 5 years of professional experience see the gains more in the context of social development of children and the cognitive skills they acquire.

In addition the children's preferences for different types of play, for playmates, as well as their initiative for social play activities were revealed for each kindergarten group. Dynamic physical activities were the most popular and preferred by children, and the least preferable were the didactic games.

Keywords: play; teachers' approach to play; preschool education.

Assoc. Prof. Maria Trifonova,

Institute of Population and Human Studies,
Bulgarian Academy of Sciences,
Acad. Georgi Bonchev St., Bl. 6, Fl. 5/6,
1113 Sofia, BULGARIA
✉ m.p.trifonova@gmail.com

Research Assoc. Jordanka Lalova, PhD, MD,

Institute of Population and Human Studies,
Bulgarian Academy of Sciences,
Acad. Georgi Bonchev St., Bl. 6, Fl. 5/6,
1113 Sofia, BULGARIA
✉ j_lalova@doctor.bg

Research Assoc. Evelina Bogdanova, MD,

Institute of Population and Human Studies,
Bulgarian Academy of Sciences,
Acad. Georgi Bonchev St., Bl. 6, Fl. 5/6,
1113 Sofia, BULGARIA
✉ evelina_bogdanova@yahoo.com

Research Kalina Popova,

Institute of Population and Human Studies,
Bulgarian Academy of Sciences,
Acad. Georgi Bonchev St., Bl. 6, Fl. 5/6,
1113 Sofia, BULGARIA
✉ kalina_popova@yahoo.com