

Приложни изследвания
Applied Research

ЗНАЧЕНИЕ НА ДЕТСКАТА ИГРА

Ася Велева

Русенски университет „Ангел Кънчев“

Резюме. Педагогическата перспектива към играта има дълга история, обуставяща се от факта, че ученето е особено ефективно, когато протича в игрова форма. Но при поставяне на акцента върху дидактическата стойност на феномена специфичното му развиващо значение като че ли остава на заден план. Във връзка с това настоящата статия прави опит да разкрие общопсихологическото значение на детската игра, обосноваващо я като дейност с фундаментален принос в онтогенезиса. Анализира се ролята на феномена за пълноценното физическо, емоционално, когнитивно, креативно и личностно развитие; лансира се тезата за необходимостта от осигуряване на повече възможности за свободни, самоинициирани от децата игри като предпоставка за успешна адаптация към училищния тип обучение.

Keywords: benefits of play, play and development, preparation for school

Играта и възпитанието на децата са вървели ръка за ръка от дълбока древност. Изразявайки здравия смисъл на хората, А. Спиваковская твърди, че „ако детето е здраво, то, естествено, играе“ (Спиваковская, 1981: 5). В наше време това емпирично обобщение все по-често се игнорира, както е забелязал Х. Цюпфл: днес много родители и педагози изпитват угризения, когато оставят детето „просто“ да живее „тук и сега“ и разрешават играта, само когато виждат в нея подготовка за учене и труд в сериозния живот. Игровото потъване в настоящето все повече девалвира, обезценява се както в семейното възпитание, така и в педагогиката, където има „дидактична игра“, благодарение на която времето не се пропилява, а игрово се учи за по-късно (Н. Зоерфл, 2002). Доколкото се признава значението на играта, то се свежда до чисто дидактичното – затвърдяване на знания или формиране на умения и навици, кореспондиращи с образователното съдържание по различните образователни направления (математика, роден език и пр.). Но както изтъква Д. Елконин, при такова разглеждане специфичното развиващо значение на феномена остава на заден план (Елконин, 1984). И тъй като обучението започва във все по-ранна възраст, си струва играта да се обоснове като дейност с фундаментален принос за човешкото развитие и промени.

Съобразно спецификата си всяка от разновидностите на феномена (сюжетно-ролева игра, драматизация, конструктивна игра, игра с правила) допринася с нещо уникално в онтогенезиса. Но тук ще бъде разгледано психологическото значение на играта в по-общ план, произтичащо от иманентните ѝ особености, присъщи за всичките нейни прояви.

Играта е съществена за физическото развитие. Подвижните игри, които изискват активни движения (бягане, скачане, катерене), съдействат за развитието на мускулатурата, координацията на движенията и физическите качества (ловкост, бързина, сила, издръжливост), стимулират кръвообращението и съдействат за по-пълноценна обмяна на веществата. Голяма част от настолните и конструктивните игри също допринасят за двигателното развитие най-вече по отношение на фината моторика. Към това се добавя и фактът, че децата изпитват огромна необходимост от движения и игрите спонтанно я удовлетворяват. Същевременно те са неизчерпаем източник на радост и удоволствие, с което способстват за утвърждаване на оптимистична нагласа към живота и за формиране на жизнерадостен характер. Затова напълно резонанно звучи твърдението на С. Ригер, че децата могат да се развиват здравословно само тогава, когато играят възможно най-много¹⁾.

Играта е първата активност в живота, в която конфликтът между „искам се“ и „трябва“ се разрешава в полза на „трябва“. С други думи, в играта участниците правят това, което се изисква от тях (съгласно ролите и правилата), вместо това, което те непосредствено желаят. Подобен избор е труден за малкото дете. Например то трябва да слуша учителя и да изпълнява поставените от него задачи, но би предпочело да наблюдава през прозореца играещите навън деца. Много често детето разрешава възникналия конфликт в полза на „искам се“, което е значим проблем при постъпването в първи клас и е причина за неуспеваемост и трудна адаптация към училищното обучение.

В играта обаче нещата изглеждат по различен начин. Така например Д. Елкониин разказва за деца, които се самоорганизирали за игра „на гара“. В чакалнята имало сладкарница, където продавали истински сладкиши. Всички пътници се черпели, преди да се качат на влака. Детето, което продавало билети на касата, гледало завистливо останалите, но не напуснало работното си място. Едва след като всички пътници си купили билети и се качили на влака, то затворило гишето с едно кубче и отишло да си купи сладкиш (Елкониин, 1984).

Това е типична ситуация, където детето разрешава конфликта между „искам се“ и „трябва“ в полза на „трябва“. Друг пример са игрите с правила, където участниците са готови да „полетят“ към финала, но удържат неподвижната поза, докато чуят сигнала, оповестяващ началото. **Така в играта се развива волята на детето, то се учи да регулира поведението си.**

Наред с това **играта съдейства за моралното развитие.** На първо място ролята представлява обобщен модел, еталон, изискващ от изпълнителя да възпро-

изведе образцовите качества на поетата социална функция, като се съобрази с нормите, регулиращи поведението ѝ (медицинската сестра е грижовна, строителите взаимно си помагат). Второ, в самите правила са заложени морални изисквания – в много игри детето трябва да окаже помощ, да „спаси“ заловените си съиграчи, като подложи на риск собствения си успех. Трето, по думите на П. Грей всеки знае, че за да продължава играта, трябва да караш и другите да се чувстват щастливи от нея. Тоест в тази дейност са заложени нравствени принципи, които се спазват не защото някой ги проповядва, а защото прагматиката на играта го изисква²⁾. Тук се крие особената ценност на играта, която „е школа за морал, но не за морал в представи, а морал в действие“ (Елконин, 1984: 312).

Фактът, че съвместната дейност изисква от участниците да приспособят своето поведение един към друг, определя **решаващото значение на играта за развитие на социалните умения**. Общуването с възпитателите не е достатъчно за пълноценно социално развитие на детето, защото позициите им не са равнопоставени. Ролята на възрастния е ръководна – той предявява изисквания, показва начините за изпълнението им, коригира и контролира дейността на детето, чието положение при тези условия е подчинено. Ако в подобен тип взаимодействие възникне конфликт, той бива разрешен от възпитателя. Ставайки участник в играта, детето има възможност да встъпи в равноправни взаимоотношения, които изискват от него да съгласува своите намерения и действия с другите участници, да развие умения за самостоятелно, вътрешно-групово разрешаване на конфликти, за сътрудничество и емпатия. В противен случай играта пропада. Така, играейки с връстниците си, децата се учат да се редуват, да споделят и уреждат взаимоотношенията си.

Играта помага за преодоляване на егоцентризма. За малките деца е трудно да заемат чужда гледна точка. Те смятат, че това, което виждат, мислят и чувстват самите те, се отнася и за другите, което невинаги е така. Именно в играта детето се учи да отчита чуждата перспектива, което е ярко илюстрирано в следното изказване: „Когато играя дете, аз ще плача, ако майка ми не ми купи сладолед. Но когато играя майка, аз няма да купя сладолед на детето си, защото може да го заболи гърлото“. От примера се вижда как детето възприема и осмисля чуждата гледна точка и мотиви на поведение благодарение на поетата роля. Не само сюжетната игра съдейства за децентрацията. Както посочва Лилард, договарянето между играчи с различни гледища и мнения стимулира репрезентацията на обекти по два начина (истински и игров), предполага ментална репрезентация на собствените и на съиграчите роли, мисли, действия и емоции (Lillard, 1998, by: Bergen, 2002). Във връзка с това Д. Елконин основателно нарича играта дейност, в която протичат и познавателната, и емоционалната „децентрация“ на детето (Елконин, 1984).

Играта е от важно значение и за емоционалното развитие. В нея детето се учи да регулира емоциите си. Липсата на това умение може да стане при-

чина за неуспех в училище. Например ученикът се огорчава, че учителят не вдига всеки път него, и престава да взема участие, да внимава в уроците. Или пък при неуспех се демотивира и не се стреми да преодолява трудностите. В играта обаче загубата и разочарованието имат по-особен психологически смисъл, анализиран от Д. Димитров. Това е вярата, че си загубил заради липса на късмет, и надеждата, че следващия път ще имаш по-голям шанс. Те карат детето отново и отново да се връща към играта, като преодолява трудностите по пътя към целта – победата (Илиева & Димитров, 1982). По този начин в играта детето натрупва опит за справяне с негативните емоции и преодоляване на препятствия.

В играта се развива самооценката, детето научава много за себе си. Известно е, че малките деца нямат реалистична представа за собствените си възможности и ограничения. Честа причина за недобрата подготовка за урок на ученика в първи клас е обстоятелството, че той твърде късно е седнал да учи, тъй като не е преценил колко време реално ще му бъде необходимо. В това отношение предимство имат децата с добри игрови умения и опит. Игровата цел съдейства за развитие на самооценката. Благодарение на нея децата могат да видят себе си като добри в едни области и не толкова добри – в други. За това съдействат и реакциите на игровите партньори – Д. Шпанел обяснява, че те отразяват като в огледало способностите и слабостите на детето и по този начин му помагат да конструира картина за себе си (Spanhel, 2009).

Детето научава за своите способности, изпробвайки границите на възможностите си. Във връзка с това **играта възпитава стремеж към самоутвърждаване и самоусъвършенстване.** Играещите искат да покажат най-доброто от себе си, като победата и успехът са толкова по-ценени, колкото по-трудно е било постигането им. Ето защо, когато децата усъвършенстват уменията, необходими за дадена игра, интересът към нея като правило спада. Тогава те започват да търсят варианти, които да я направят по-трудна. В този смисъл много точни са думите на Л. Виготски, който казва, че в играта детето винаги е по-високо от своята средна възраст, по-високо от обикновеното всекидневно поведение; в играта то сякаш е с глава по-високо от самото себе си; сякаш се опитва да направи скок над равнището на своето обичайно поведение (Виготский, 1966).

В играта се развиват въображението, символната функция, творческите способности. „Пейката става космически кораб, детската площадка може да се трансформира в далечна планета, а приятелят да се превърне в страшно извънземно чудовище“ (Steen & Owens, 2001). Тази способност – да се обозначават липсващите предмети и явления със заместители, е от решаващо значение за училищното обучение, където реални обекти и отношения се представят чрез символи (букви, числа и др.). Играейки, детето непрекъснато изменя, експериментира, съгласува поведението си съобразно бързо променящата се ситуация; дори и повтарянето на игровите действия е вариативно, то е

един вид креативен акт. По този начин игровата практика стимулира и развива творческите способности.

Посредством играта детето научава за човешките предмети, дейности, отношения и норми на поведение. Боравейки с реплики на предмети от обкръжението, детето научава функциите им и се ориентира в начините за действие с тях. Поемайки дадена роля и реализирайки я в рамките на определена йерархична структура, то организира поведението си спрямо съдържащите се в тези модели обществени образци. Така смисълът и нормите на човешките дейности и взаимоотношения стават близки и познати на детето в процеса на тяхното практическо осъществяване. Това означава, че опознаването на заобикаляния свят става съобразно възрастовите особености и възможности на детето. Защото по думите на А. Леонтиев в предучилищна възраст все още не съществуват абстрактната теоретична дейност и отвлеченото съзерцателно познание, поради което осъзнаването се проявява преди всичко под формата на действие. Детето, усвояващо обкръжаващия свят – това е детето, стремящо се да действа в този свят (по: Елконин, 1984). Ученето в играта е особено ефективно, тъй като е личностнозначим и мотивиран процес.

Играйки, детето се учи да структурира своето време и дейности. Играта най-адекватно задоволява потребността от дейности и взаимоотношения, нерегламентирани от възрастните, от техните правила и насочващо присъствие, в тази дейност детето придобива опит да структурира времето си и да се самоорганизира (Иванов, 2001). В играта се овладяват универсалните компоненти на всяка човешка дейност: целево-мотивационен, организационен, изпълнителски и контролно-оценъчен (Димитров, 1994).

В заключение, играта е така важна за детското развитие, че се определя от Конвенцията на ООН за правата на детето като специфично право в допълнение към правото на отдих и развлечения.³⁾ Трябва обаче да се отчита, че съгласно данните от редица изследвания ползите от играта се реализират само при високо равнище на развитие на игровата дейност (наричано в западната литература „висококачествена“ игра). Това обуславя необходимостта от осигуряване на възможности за свободни, самоорганизирани и изпълнени с въображение игри.

БЕЛЕЖКИ

1. Rigger, S. (2004). Labyrinth Kindermuseum Berlin. Einführungsvortrag zur Tagung: Wo geht's denn nun nach „tutmirgut„? <http://www.gesundestadt.de/Publikationen/Diskussion/vortrag%20aktuell%20labyrinth%20endfassung%203-05.pdf>
2. Gray, P. (2009). Freedom to Learn: Social Play and the Genesis of Democracy. <http://blogs.psychologytoday.com/blog/freedom-learn>
3. Hewes, P. Let the Children Play: Nature's Answer to Early Learning. http://www.ccl-cca.ca/pdfs/ECLKC/lessons/Originalversion_LessonsinLearning.pdf

ЛИТЕРАТУРА

- Выготский Л. (1966). Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. *Вопросы психологии*, 6, 62 – 76.
- Димитров, Д. К. (1994). *Предучилищна педагогика*. Благоевград: Печатна база при ЮЗУ „Неофит Рилски“.
- Елконин, Д. Б. (1984). *Психология на играта*. София: Народна просвета.
- Иванов, С. П. (2001). *Педагогически технологии на взаимодействието в детската градина*. Пловдив: Макрос.
- Илиева, А., Д. Димитров. (1982). *Автодидактични игри за детската градина*. Благоевград: Унив. изд. „Неофит Рилски“.
- Спиваковская, А. С. (1981). *Игра – это серьезно*. Москва: Педагогика.
- Bergen, D. (2002). The role of pretend play in children's cognitive development. *Early Childhood Research & Practice*, 4(1), 2-15.
- Spanhel, D. (2009). Die Bedeutung des Spiels für die Entwicklung der Kinder in einer mediengeprägten Alltagswelt. *Offene Spielräume. Eine Zeitschrift für die offene Arbeit mit Kindern und Jugendlichen*, 4, 3-9.
- Steen, F. F. & S. A. Owens. (2001). Evolution's Pedagogy: An Adaptationist Model of Pretense and Entertainment. *Journal of Cognition and Culture*, 1.(4), 289-321.
- Zoepfl, H. (2002). *Gut gelaunt erziehen*. Rosenheim: Rosenheimer Verlagshaus.

THE IMPORTANCE OF CHILDREN'S PLAY

Abstract. The pedagogical perspective to play has a long tradition since knowledge can be most effectively learned through play. However because of focusing on didactic value of play its specific developmental benefits remain in the background. Therefore current paper aims to bring to light the crucial importance of play as an activity with fundamental contribution in ontogenesis. There is analyzed the role of playing in regard to physical, emotional, cognitive, creative and personal development. It is concluded that providing more opportunities for children to play is essential for successful adaptation to school education.

Dr. Asya Veleva, PhD

✉ „Angel Kanchev“ University of Ruse
7017, Ruse, Bulgaria
tel. +359 894 699 734
e-mail: aveleva@uni-ruse.bg