

Възможности за игра в ежедневието на детската градина съобразно новите нормативни документи

Доц. д-р Ася Велева
Русенски университет „Ангел Кънчев“
aveleva@uni-ruse.bg

Opportunities for Play and Game in Kindergarten according to the new Regulations

Assoc. prof. Asya Veleva
Ruse University “A. Kanchev”
aveleva@uni-ruse.bg

Abstract: *Play and Games traditional hold an important place in Bulgarian preschool education. Reason for that is the knowledge about the huge influence of play and game on child's development in its different aspects: physical, emotional, social, cognitive, personal. The promulgation of Regulation №5 on 03. 06. 2016 for preschool education where the educational direction “Play and game culture” is eliminated causes legitimate concern in preschool teachers and poses the question what place will take play and game in kindergarten. The main purpose of this paper is to analyze the opportunities for play and game according to the new regulations.*

Keywords: play, game, kindergarten

Играта традиционно е заемала важно място в българското предучилищно образование. Основание за това е осъзнатата закономерност, че детето има потребност от игра и тя е от важно значение за развитието му в различните му аспекти: физически, емоционален, социален, интелектуален, личностен. Затова обнародването на Наредба №5 от 03.06.2016 г. за предучилищното образование, съобразно която от образователните направления отпада „Игрова култура“, предизвика основателна тревога сред специалистите по предучилищна педагогика и постави на дневен ред въпроса оттук нататък какво ще бъде мястото на играта в ежедневието на детската градина съобразно новите нормативни документи (Закон за предучилищното и училищното образование и Наредба №5 за предучилищното образование).

Преди да пристъпим към анализ на възможностите за игрово взаимодействие в педагогическия процес на детската градина в настоящата ситуация, не може да не отбележим факта, че и при наличието до скоро на образователно направление „Игрова култура“ състоянието на игровия феномен в предучилищното образование далеч не беше такова, каквото би трябвало да бъде.

На първо място големият брой и продължителността на обучаващите ситуации особено в трета и четвърта възрастови групи на практика не оставяха много време за игра.

Второ, при обособяването на ядрата на образователно направление „Игрова култура“ – „Игрово артистично пресъздаване“, „Фолклорни игри и пресъздаване“ и „Игрова среда“ - бе нарушен принципът на делене, защото първите две ядра касаят конкретни видове игри – игра-драматизация и фолклорна игра, а последното – не; игровата среда е контекстът на протичането на всеки един вид игра. Освен това

обособяването на ядра само за две разновидности на играта негласно предполагаше изключването на останалите от полето на възпитателната и диагностична дейност на детските педагози. Оттук огромният възпитателен и развиващ потенциал на детската игра оставаше нереализиран. Известно е, че всяка от разновидностите на играта допринася с нещо уникално в онтогенезиса. А специално сюжетно-ролевата игра е основна форма на детската дейност в предучилищна възраст и липсата на стандарти за нейното развитие и оценка беше необосновано от психологическа гледна точка. Доколкото технологиите за развитие на играта и игровите умения на децата имат своя специфика съобразно разновидностите на играта, беше логично в новата наредба ядрата по образователно направление „Игрова култура“ да се формулират така, че да съответстват на основните видове игри в предучилищна възраст: „Сюжетно-ролева игра“, „Игра-драматизация“, „Строително-конструктивна игра“, „Дидактична игра“. Вместо това обаче образователното направление отпадна.

Трето, практиката по образователни направления да се разработват задължително съдържание и дидактични книжки (понастоящем наричани „познавателни“) и непознаването на конституиращите характеристики на играта от техните автори доведе до подменяне на времето за игра с дидактични задачи и упражнения. Анализът на активностите, предлагани в различните програмни системи в рамките на образователно направление „Игрова култура“, показва, че голяма част от тях не са игри, нито дори игроподобни форми (на преплитане на учебната и игровата дейност). Така например в програмна система „Моливко“ на издателство „Слово“ за четвърта възрастова група се предлагат следните активности: беседа по картина, задачи за оцветяване, лабиринти, изучаване на стихотворения и песни, дорисуване, измисляне на разказ, изработване на материали за конструктивна, дидактична или игра-драматизация, които обаче не са подходящи за игра. Другите издателства също широко предлагат занимания, които бяха дидактични по своята същност и поради това е по-целесъобразно да се реализират в процеса на своеобразното обучение в предучилищна възраст. Само част от даваните материали за настолни игри бяха подходящи за игра на децата в предучилищна възраст. Като цяло заниманията, включени в дидактичните книжки на различните програмни системи по образователно направление „Игрова култура“, трудно биха могли да се нарекат игри и всъщност провеждането им означава подмяна на игровата дейност с учебна.

Различните програмни системи предлагат теми за игровите ситуации през годината, дори и за сюжетно-ролевите игри, след като още през 1969 година С. Жекова показва, че игрите по наложена от възрастния тематика не задържат детския интерес и протичат вяло, без прояви на самостоятелност, творчество и въображение и губят естествения си непринуден чар (С. Жекова, 1969). Източник на планирането на игровата дейност следва да бъдат актуалните познавателни и игрови интереси на децата и следователно отпадането на определени от друг, а не от субектите на педагогическото взаимодействие теми, може да се счита за положителен момент. Такъв е и отпадането на дидактичните задачи и упражнения заедно с дидактичните книжки по образователно направление „Игрова култура“.

Следва да потърсим отговор на въпроса какво е мястото на играта съобразно новите нормативни документи. Анализът може да се проведе в три аспекта. Първо, има текстове, които показват отредената на играта роля. На второ място са текстовете, които не указват изрично мястото на играта, но разкриват възможности за нейното използване. Трето, може да се проследи какви игрови умения са включени сред компетентностите - знания, умения и отношения по различните образователни направления, необходими за успешното преминаване на детето към

училищното образование. Ще се спрем последователно на всеки от тези три аспекта.

Текстове, показващи отредената на играта роля

Според Закона за предучилищното и училищното образование предучилищното образование полага основите за учене през целия живот, като осигурява физическото, познавателното, езиковото, духовно-нравственото, социалното, емоционалното и творческото развитие на децата, отчитайки значението на играта в процеса на педагогическото взаимодействие (Чл. 55). Никъде обаче не се посочва в какво възрастност се състои значението на играта. Може да се направи предположение относно това значение, като се изхожда от смисъла на текстовете в Наредба №5 от 03.06.2016 г. за предучилищното образование.

Според Наредбата:

- Предучилищното образование се осъществява при осигурена среда за учене чрез игра, съобразена с възрастовите особености и гарантираща цялостното развитие на детето, както и възможности за опазване на физическото и психическото му здраве (Чл. 3);
- При провеждането на педагогическото взаимодействие учителите използват игровата дейност за постигането на компетентностите по чл. 28, ал. 2. (Чл. 21, ал. 2);
- Основната форма на педагогическо взаимодействие е педагогическата ситуация, която протича предимно под формата на игра (Чл. 23, ал. 1).

Това означава, че съобразно нормативния документ, своеобразният процес в детската градина трябва да се осъществява чрез игра и тя е средство за постигане на компетентностите по чл. 28 - знания, умения и отношения, необходими за успешното преминаване на детето към училищното образование.

Необходимостта от играта се посочва и в следните текстове:

- В целодневната организация в учебното време се редуват основна и допълнителни, а в неучебното време - само допълнителни форми на педагогическо взаимодействие, като се осигуряват и:
 1. условия и време за игра, почивка, включително следобеден сън;
 2. условия и време за хранене - сутрешна закуска, обяд и две задължителни подкрепителни закуски - между сутрешната закуска и обяда и между обяда и вечерята;
 3. дейности по избор на детето (Чл. 15, ал. 3)

• Детската градина и училището осигуряват игрова дейност във всички видове организация на предучилищното образование през учебното и неучебното време (Чл. 21, ал. 3).

Цитираните членове допускат, че мястото на играта не се изчерпва с качеството ѝ на метод и форма на обучение, а поставянето ѝ редом до храненето, почивката и дейностите по избор на практика означава признаване на потребността от игра като една от насъщните детски потребности.

Текстове, разкриващи възможности за използване на играта

Според Закона за предучилищното и училищното образование принцип в системата на предучилищното образование е ориентираност към интереса и мотивацията на детето (Чл. 28, ал. 1). Това предполага широко използване на играта и като форма и метод на обучение, и като самостоятелно организирана от децата дейност, доколкото именно игровата мотивация, а не учебната е доминираща в дадения период. Още повече, че в недрата на игровата дейност се развива мотивационната сфера на детето и се създават предпоставки за възникването на нови, по-висши мотиви на дейност. Тази възможност е заложена и в следния текст

от Закона, а именно: детските градини избират организацията, методите и средствата на обучение за осигуряване на качествено образование (Чл. 28, ал. 3). Следователно в ръцете на детските заведения е изборът дали да преобладава дидактичното или игровото начало при организацията на детското ежедневие и постигането на компетентностите, необходими за успешното преминаване на детето към училищното образование.

Застъпеност на игрови умения сред компетентностите, дефинирани като очаквани резултати от възпитанието, обучението и социализацията на децата по образователни направления

От 7 образователни направления игрови умения са застъпени в 4, а именно: български език и литература, околн свят, конструиране и технологии, физическа култура.

В образователно направление „Български език и литература“ е включена една-единствена компетентност и то чак в четвърта група, а именно: „Участва в драматизиране на приказки и разкази“ (с. 13).

При представянето на общите цели на образователно направление „Околн свят“ отново се вижда, че значението на играта се свежда до ролята ѝ за подготовката за училище: „Чрез образователното направление се реализира педагогическо взаимодействие, насочено към социализиращите процеси - изграждане на адекватна представа за окръжаващата близка социална среда, придобиване на култура на поведение, социални умения за общуване и самостоятелна детска игрова дейност като предпоставки за готовността за училище.“ (с. 20)

Очакваните резултати по отношение на игровата култура са включени в ядро „Самоутвърждаване и общуване с околните“ (с. 22).

Първа група	Втора група	Трета група	Четвърта група
Демонстрира предпочитания към място за игра, играчки и съиграчи	Посочва съиграчи, като се съобразява с темата/замисъла	Изразява взаимопомощ в игри по двойки и в малки групи. Сравнява действията си с тези на другите и активно взаимодейства с възрастни и връстници	Разбира разликата между ролеви и реални взаимоотношения

Най-напред прави впечатление, че очакваните резултати за различните възрастови групи са твърде разнопосочни, липсва надграждане на игрови умения в процеса на детското развитие. Освен това така формулираните очаквани резултати са много под потенциалното равнище на децата за съответните възрасти. Предпочитания към игра, играчки и съиграчи децата демонстрират още в ранна възраст. Формулировката „посочва съиграчи, като се съобразява с темата/замисъла“ е неподходяща, доколкото децата първо образуват групировка съобразно предпочитанията си за партньор и след това се договарят, като определят замисъла на играта. Очакваният резултат за трета възрастова група по принцип може да се реализира във всяка друга дейност, а не само в игровата, т.е. не касае пряко игровата култура, а по-скоро може да бъде следствие от богата игрова практика. Дадената за четвърта група възрастова група формулировка е по-подходяща за 3-4-

годишните, тъй като именно тогава започва да се формира ролевото поведение, а то предполага разбиране на разликата между роли и реални взаимоотношения.

Ядро „Самоутвърждаване и общуване с околните“ (с. 22-23)

Първа група	Втора група	Трета група	Четвърта група
Участва в игри с други деца			

Очевидно така формулираната цел касае съвместната игра, но явно не се предвиждат нейното развитие в по-горните възрастови групи.

Ядро „Самоутвърждаване и общуване с околните“ (с. 23)

Първа група	Втора група	Трета група	Четвърта група
Взема участие в игри и играе с радост и удоволствие	Дава идеи за игра	Поддържа интереса към играта	

Тук отново няма приемственост в целите за различните възрастови групи, освен това те са формулирани твърде общо и пожелателно, а не като конкретни игрови умения.

Ядро „Социална и здравословна среда“ (с. 23)

Първа група	Втора група	Трета група	Четвърта група
Споделя играчки и пособия с децата			

Отново не се предвижда развитие след първа възрастова група

Ядро „Социална и здравословна среда“ (с. 23)

Първа група	Втора група	Трета група	Четвърта група
Назовава игрови средства, роли и правила	Комбиниращи игрови средства и материали за постигане на игрови цели	Обяснява диференцирано предназначение на игрови съоръжения и материали за подвижни и щафетни игри	Избира игрови действия съобразно особеностите на играчките, предметите за игра и игровата ситуация

Доколкото сюжетно-ролевата игра започва своето развитие на около 3-годишна възраст и детето първоначално не назовава себе си с ролята, а с името на конкретен възрастен, който познава, тази цел би могла да се приеме като перспективна. Обаче целите в по-горните възрасти не надграждат уменията за изпълнение на ролята. Назоваването на игрови правила става доста по-късно и не е подходяща цел за 1-ва група. Неподходящо е формулирана и целта за 4-та група, защото е известно, че малките деца извършват игрови действия, произтичащи от игровите материали. При високо равнище на развитие на сюжетно-ролевата игра (каквото се предполага, че трябва да се достигне в края на предучилищната възраст) не би трябвало да избира игрови действия съобразно играчките, а точно обратното – да избира играчки съобразно действията, подходящи и произтичащи от поетата роля.

Въпреки добрите възможности за интегриране на целите на **образователно направление „Конструиране и технологии“** с играта и по-точно строително-конструктивната игра, игровият феномен е застъпен само на две места и то не в

целите, а в насоките за учителя – предвижда се децата да изработват играчки; и се посочва, че учителите следва да „насочват своите усилия към изграждане на среда за стимулиране на игрите като средство за обогатяване на детския опит“ (с. 40).

Най-широко застъпена е играта в **образователно направление „Физическа култура“**. При определяне на целевата ориентация на стандарта по образователното направление са включени игрови и комуникативни умения в игровата двигателна дейност. Очакваните резултати и тук не позволяват да се открие възрастова динамика в развитието на игровите умения, но те са формулирани адекватно и касаят: изпълнението на щафетни игри с елементи на спортове; съблюдаване спазването на правила и норми; солидарност към принципите на честната игра; стремеж към постижения; стремеж към коопериране. В насоките за учителя е отчетена ролята на игровата мотивация и се препоръчва насърчаване на игровата двигателна дейност като средство за стимулиране на двигателната активност на детето. Подвижните и спортно-подготвителните игри се разглеждат като допълнителни форми на педагогическо взаимодействие.

В обобщение в Наредбата за предучилищното образование се предвижда играта да бъде подчинена на външна целесъобразност и значението ѝ е обосновано най-вече по отношение подготовката за учене и труд в сериозния живот. Макар, че имплицитно е призната потребността на детето от игра, е пренебрегнат статута ѝ на самоценна и самоудовлетворяваща се дейност с фундаментален принос към човешкото развитие и промени в общопсихологически план, а не само в тяснодидактически аспект. Редица изследвания сочат редуциране на игровите умения на съвременните деца (Е. Нун, 1998; Е. Кравцова, 2004; И. Миленски, 2012). Допуска се, че трудностите при адаптацията към училищен тип обучение се дължи именно на дефицита на игровата дейност (Е. Смирнова, О. Гударева, 2006). Ето защо липсата на игрови умения сред компетентностите, дефинирани като очаквани резултати от възпитанието, обучението и социализацията на децата по образователни направления, които са необходими за успешно преминаване на детето към училищно образование е сериозен пропуск в Наредба №5. Те следва да бъдат формулирани съобразно основните видове игри в предучилищна възраст и могат да се определят по следния начин:

I. СЮЖЕТНО-РОЛЕВА ИГРА

1. Детето участва в игра, която е съвместна, групова, със сложни йерархично-субординационни и координационни структури на взаимоотношенията
2. Детето претворява битови, производствени, обществени и фантазни сюжети
3. Детето претворява взаимоотношенията между хората в процеса на тяхната съвместна дейност
4. Детето самостоятелно си поставя игров замисъл, планира неговото разгръщане, подбира необходимите за това материали, договаря ролите и взаимоотношенията между тях, формулира игрови задачи и творчески ги разрешава
5. Детето усъвършенства обстановката за игра
6. Детето изпълнява освен основната си роля и няколко епизодични
7. Детето използва предмети заместители, въображаеми предмети и полифункционални игрови материали
8. При повторение на една игра в различни дни детето внася изменения в нея
9. Детето преодолява конфликти по повод на играта
10. Детето прави самооценка на игровия процес

II. ИГРА-ДРАМАТИЗАЦИЯ

1. Детето се самоорганизира за игра с група връстници

2. Детето подготвя реквизит и декор съобразно замисъла си
3. Детето познава и може да участва в различни видове театър
4. Детето умее да управлява кукли
5. Детето представя поетата роля посредством словесна и пластична образност, постигнати в процес на творческа импровизация
6. Детето изпълнява познати литературни произведения, в които внася изменения – добавя герои и епизоди, променя начало или край
7. Детето използва музикален съпровод в театралното изпълнение
8. Детето търси съзнателно въздействие върху публиката
9. Детето знае правилата за поведение в театъра и е доброжелателен зрител
10. Детето познава театралните професии

III. СТРОИТЕЛНО-КОНСТРУКТИВНА ИГРА

1. Детето владее различни техники на конструиране и свободно ги прилага в самостоятелната дейност
2. Детето знае названията на детайлите
3. Детето умее да анализира образец за строене
4. Детето умее самостоятелно да подбира нужните за строежа материали и да планира действията си
5. Детето съгласува действията си с партньор в съвместна игра
6. Детето творчески оформя разнообразни конструкции, отговарящи на функционални и естетически критерии
7. Детето умее да заменя детайли
8. Детето умее да варира строежите
9. Детето оценява постройките от гледна точка на самоценни критерии: симетричност, хармоничност, пропорционалност, оригиналност, изящество, красота
10. Детето играе със строежите (използва ги в други видове игри)

IV. ДИДАКТИЧНА ИГРА

1. Детето владее схемата на играта с правила
2. Детето се стреми към победа, като спазва правилата на играта
3. Детето проявява самоконтрол и взаимен контрол по време на игра
4. Детето се стреми към бързина и точност при изпълнение на игровите действия
5. Детето разбира причините за неуспех в играта и съобразно това гъвкаво променя стратегиите си на играене
6. Детето използва нормативни способности за разгръщане на последователни игрови цикли и разрешаване на възникващите конфликти в играта
7. Детето използва реч от обяснителен тип, за да предаде съдържанието на играта на връстниците си
8. Детето използва самостоятелно и заедно с връстници познати игри и се самоорганизира за изпълнението им
9. Детето умее да измисля нови правила и игри в съвместната дейност
10. Детето си избира партньор, който достойно да му опонира

Според Закона за предучилищното и училищното образование детските градини могат да работят по авторски и иновативни програмни системи (чл. 70). Наредбата уточнява, че в тези програмни системи могат да се придобиват и допълнителни компетентности, включително и извън образователните направления (Чл. 28, ал. 2). Това означава, че в авторските програмни системи могат да се включат собствено игрови умения.

Въпреки че Законът и Наредбата не обезпечават в достатъчна степен развитието на системата на игровата дейност в предучилищна възраст, предвидените в тях възможности за:

- Отчитане значението на играта в процеса на педагогическото взаимодействие;
- Протичането на педагогическите ситуации предимно под формата на игра;
- Ориентираност на предучилищното образование към интереса и мотивацията на детето;
- Избор на методите и средствата на обучение;
- Осигуряване на време за игра през учебното и неучебно време;
- Включване на допълнителни компетентности извън образователните направления по чл. 28, ал. 2

са реална предпоставка за разработването на авторски програмни системи, където своеобразният процес на обучение е построен на игрова основа, където цялостната организация на педагогическия процес е базирана на разбирането за общопсихологическото значение на играта като самоценна, свободна и самоорганизирана детска дейност, а наред с компетентностите по образователните направления, е обезпечено развитието на игровите умения.

Литература / Reference:

1. ЗАКОН за предучилищното и училищното образование. Обн., ДВ, бр. 79 от 13.10.2015 г., в сила от 1.08.2016 г.
2. **Жекова, С.** (1969). Творчеството на децата в сюжетно-ролевите игри. – София: Народна просвета.
3. **Кравцова, Е.** (2004) Игра как ведущая деятельность дошкольного периода развития. В Дошкольное образование // [dob.1september.ru /article.php?ID=200402208](http://dob.1september.ru/article.php?ID=200402208)
4. **Миленски, И.** (2012). Съвременно развитие и особености на детската игра. Педагогика, -1, 118-125.
5. НАРЕДБА № 5 от 03.06.2016 г. за предучилищното образование. Обн. - ДВ, бр. 46 от 17.06.2016 г., в сила от 01.08.2016 г.
6. **Смирнова, Е., О. Гударева.** (2006). Игровая деятельность современных дошкольников и ее влияние на развитие личности детей (сс. 49-64). В: Собкина, В. (ред). Социология дошкольного воспитания: Труды по социологии образования. – Москва: ЦСО РАО.
7. **Hyun, E.** (1998). Making sense of developmentally and culturally appropriate practice (DCAP) in early childhood education. - New York: Peter Lang.