

ПСИХОСОЦИАЛНИ ЗАДАЧИ
НА РАЗВИТИЕТО
В ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ
И СПЕЦИФИКА НА ИГРОВИЯ
МЕХАНИЗЪМ В ДЕТСКАТА ГРАДИНА

София Дерменджиева*, Даниела Тасевска**,
Гергана Дянкова***

PSYCHOSOCIAL TASKS OF DEVELOPMENT
IN PRESCHOOL AGE AND SPECIFICS
OF THE GAME MECHANISM IN KINDERGARTEN

DOI: 10.54664/UOQN2526

Sofia Dermendzhieva,
Daniela Tasevska, Gergana Dyankova

Abstract: The theoretical formulations, analyzed in the study, and the proposed applied model for game technology in the implementation of the educational process in kindergarten, are presupposed by the concept of lifelong learning as a platform of modern educational environment and as a factor promoting the professional development of children's teachers. Classical theories on the specifics of the psychosocial development of the child's personality in preschool age are analytically discussed in view of the process of individual growth, and of the influence of emotional and behavioural manifestations in 3–7-year-old children.

* **София Дерменджиева** – Доцент д-р в катедра „Предучилищна и начална училищна педагогика“ към Факултет „Педагогика“, Югозападен университет „Неофит Рилски“ – Благоевград, e-mail: sofger@swu.bg

** **Даниела Тасевска** – Професор д-р в катедра „Психология“, Философски Факултет ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“, e-mail: d.tasevska@ts.uni-vt.bg

*** **Гергана Дянкова** – Професор д-р в катедра „Предучилищна и начална училищна педагогика“ към Факултет „Педагогика“ Югозападен университет „Неофит Рилски“ – Благоевград, e-mail: diankova_g@swu.bg

Special emphasis is placed on the topic of the game mechanism as a form and means of educational policy in building key competencies in pre-school children. The causal relationships between the child's natural needs for self-realization, self-expression, and self-determination, as well as the game and cognitive educational space in the kindergarten stand out, caused by the ten psychological components characteristic of the game mechanism.

Keywords: preschool age; psychosocial tasks of child development; game mechanism; pedagogical interaction in kindergarten

1. Специфика на педагогическото взаимодействие в предучилищна възраст

С утвърждаване на Закона за предучилищно и училищно образование образователното развитие на детето е поставено в центъра на социалната политика на българското общество. Днес образователната политика в детската градина формулира за своя *глобална цел* организирането на образователна среда, която да удовлетворява в цялост потребностите за психосоциално развитие за всяко дете. Тази цел произлиза от изследванията върху мотивационната природа на личността и ролята на универсалните потребности на децата за тяхната социална адаптация и интеграция.

Разглеждани като психологически агенти на личностен растеж през предучилищното детство, потребностите се отнасят до сфери като физическо оцеляване, социална сигурност, подходящо образование, превенция на здравето. Първостепенна значимост се отдава на стимулиращите развитието взаимодействия и взаимоотношения в семейството, общността и групата от връстници. Установено е, че децата в предучилищна възраст преди всичко се нуждаят от осигуряване на две потребностни условия за социално развитие:

- ✓ *да усилват постиженията си в безопасна среда;*
- ✓ *да функционират през чувството за принадлежност към дадена социална общност и детска група.*

Разпознаването на социалния интерес на всяко дете през тези две групи потребности следва да е институционален приоритет в контекста на функциите на семейството, на образователните институции и на общността.

Според теорията за социалния конструктивизъм (Ж. Пиаже, М. Монтесори, Л. Виготски) програмите за ранно предучилищно образование, могат да имат положителен ефект, когато са базирани на социалните и културни взаимодействия с детето.

Социалното развитие е съвкупност от обмен на идеи и значения, стимулиран от педагогическото взаимодействие в детската градина. Модерният детски учител е носител на професионалното убеждение, че децата са активни участници в процеса на своето учене и развитие и следва да им осигури образователна среда, в която те могат не само да инициират по-голямата част от дейностите, необходими за обучението им, но и да експериментират различни стратегии за управление и вземане на решение в педагогическата ситуация. В задълбочения прочит на теорията за социалния конструктивизъм се открива перспективата за образователен успех на всяко дете като особено значение се придава на физическата среда и на нейната организация спрямо учебните цели и задачи. Същевременно, за деца, които преживяват трудности в образователния процес подобна констатация допуска образователната среда да се персонализира на тяхното ниво на развитие и те да бъдат включвани в педагогически ситуации, които съответстват на тяхното ниво за обучение и възпитание. Това позволява образователният процес в детската градина да се ориентира върху триединството на психосоциалния Аз: знания, умения и ценности на децата в предучилищна възраст, както и върху образователната среда в детската градина или условията, в които те ги овладяват.

Като теоретична и методологична парадигма, обсъжданата концепция е в най-голяма степен съвместима с настоящото разбиране за функциите на игровия механизъм в детската градина с оглед стимулиране на развитието на 3-7-годишното дете в контекста на:

✓ *физическо благосъстояние, двигателно развитие и здравен статус;*

✓ *социално и емоционално развитие – способност за сътрудничество, емпатия, способност да изразяват собствените емоции и да разбират чуждите;*

✓ *мотивация за обучение – любопитство, ентузиазъм, култура, ценности;*

✓ *езиково развитие – слушане, говорене, лексика, разбиране смисъла на речта, разказване на смислени истории, рисуване;*

✓ *основни познания за обществения живот и природата* (Елъконин, 2006: 54-61).

Съвременната образователна среда в детската градина прилага методи на педагогическо взаимодействие, ориентирани към технологично интегриране на следните психични функции на 3-7-годишните деца: идентифициране, апробиране, изразяване. Приоритет на всяко педагогическо взаимодействие е индивидуализацията на образователния процес чрез правото на избор на детския учител да интерпретира значението на конкретния предмет или обект на обучение спрямо сферата на активност на всяко дете в процеса на игровия механизъм и действителното преобразуване на средата с цел изпробването на умения, техники, способности или пък при разгръщане на познавателна стратегия в образен, словесен и информационно-познавателен аспект. Така при реализирането на педагогическите ситуации се идентифицират и стимулират способностите на детето да конфигурира себе си самостоятелно и в група в игрово-образователната среда. Това означава при реализирането на игрово-познавателни ситуации по съответните направления детският учител да предлага разнообразни игрови техники, насочени към оптимизиране на социалното познание на децата и за усъвършенстване на техните представи, умения и отношения в контекста на отделните съдържателни раздели от задължителната програма.

Педагогическото взаимодействие е сложен процес, съставен от дидактически, възпитателни и социалнопедагогически компоненти. Разгръщането на всеки от тях при осъществяването

на образователния процес в детската градина е опосредствано от учебно-възпитателната цели на всички видове дейности – познавателна, игрова и творческа (Гюрова, 2009). Както навсякъде в социалната действителност, така и в образователната среда в основата на педагогическото взаимодействие в детската градина може да бъде открита философията на социалното сътрудничество. Така педагогическото взаимодействие в предучилищна възраст може да се разглежда като:

- ✓ индивидуален процес (*между детето и учителя/възрастния*);
- ✓ групов процес (*взаимодействие на детето с връстниците*);
- ✓ интегрален процес (*обединяващ различни равнища на социална комуникация и интеракция*).

Често за детския учител оползотворяването на педагогическото взаимодействие е морално затруднено, поради трудността да обезпечава психологически комфорт с 3-7-годишните деца като им позволява условия за себеизразяване и себеутвърждаване чрез споделяне на активна житейска позиция, инициативност и самостоятелност в решаването на проблемни ситуации от всекидневие. Така дискутиран, въпросът за педагогическото взаимодействие насочва към необходимостта от хуманизиране на образователната среда в детската градина. Детският учител има за основен приоритет създаване на взаимоотношения на непосредствено общуване и взаимно доверие с всяко дете и с цялата група, като се грижи за постигане на емоционален контакт, който да продуцира положителни емоции при съвместната познавателна, игрова и творческа активност. „*От особено значение при реализирането на педагогическото взаимодействие в условията на ситуацията е определянето на творчеството като свързващ елемент в системата на дейностите и личностните взаимоотношения. Такъв подход осигурява гъвкавост на преходите в отделните степени на педагогическо взаимодействие и ускорява развитието на творческата дейност*“ (Русинова, Гюров, 2007: 83) Важно условие тук има педагогическото умение да се пре-

достави на детето свобода в избора на дейност, в редуването на игри, в избора на способности. Идентифицирането на различни видове стратегии за педагогическо взаимодействие, основани на паритета „възможности – потребности“ на 3-7-годишното дете, насочва към открояване на водещите тенденции в развитието на детската индивидуалност. Така става напълно обзирима *социалната визия за образователния процес в детската градина*.

Безспорно, *целта* е на всяко дете да се предостави не само *моторна, перцептивна, речева и интелектуална форма на дейност*, но и да се акумулират нови равнища на усвояване на социален опит, белязани от прехода към по-голяма самостоятелност и инициативност. Придвижването на отделното дете към нови пространства на изява и придобиването на непосредствен индивидуален опит чрез осъзнаване на водещи потребности, очаквания и индивидуално отношение към предмет или явление от педагогическата ситуация са също реални продукти от педагогическата активност на детския учител спрямо децата в предучилищна възраст. По своята специфична изява педагогическото взаимодействие е смислово обвързано с насърчаване на когнитивните умения на детето в контекста на *разпознаване, назоваване и запомняне на получената информация*. Така в процеса на възпитание и обучение в детската градина под силно ударение попадат различните *стратегии, подходи и съответните им процедури*, които са предпоставка за удовлетворяване на познавателните потребности в периода на предучилищното детство. Те могат да се превърнат в *подбудители на личностен растеж* за 3–7-годишното дете, когато педагогическото взаимодействие е базирано на положителни преживявания и същевременно е обвързано с нова интересна информация или пък с вълнуващ алгоритъм за разрешаване на интелектуална задача. Удовлетворяването на познавателните потребности е един от механизмите за социалното приобщаване на детето към окръжаващата среда. При неговото осъществяване е ангажиран целият диапазон от емоционално-поведенчески реакции (*действено узнаване, емоционално съпреживяване, пространствено ориентиране, идентифициране на*

значими характеристики на предметите и явленията, рационална оценка, волево усилие в реализирането на собствената цел и пр.), чрез който всяко дете може да изрази личната си позиция спрямо конкретни стимули от външната среда.

Развитието на умения за личностно отстояване в процеса на групова комуникация е всъщност тъждество на индивидуалния преход на 3-7-годишните деца към вътрешна устойчивост и мотивираност за социална активност. Тук става ясна връзката между *удовлетворяването на познавателните потребности и потребността от принадлежност* в контекста на педагогическото взаимодействие в детската градина, защото *„предучилищното възпитание и обучение на децата са действия, които способстват за израстване, развитие и обучение на децата, които включват аспекти на тяхното здраве, хранене, хигиена, познавателно-речево, физическо, социално-личностно, художествено-естетическо развитие.“* (Global Monitoring Report. Strong foundation: Early childhood care and education 2007 г.). Ако бъде стимулирано по подходящ начин, а и поради своеобразието на предучилищната възраст, всяко дете носи перспективата за овладяване на умения за социална ангажираност в контекста на:

- ✓ *личностно изразяване и развитие;*
- ✓ *гражданско съзнание;*
- ✓ *социалната му интеграция и реализация.*

Посочените психосоциални сфери придобиват измерения на образователни еквиваленти, които отнесени в съответното образователно направление са същностната част от програмната система в предучилищната институция за всяка ключова компетенция: *Компетенции за общуване на роден език; Компетенции за общуване на чужд език; Компетенции за интеркултурно разбиране; Природонаучни, математически и технически компетенции; Медийни/дигитални компетенции; Компетенции за социално-ориентирано поведение; Компетенции за предприемачество и инициативност; Компетенции за изразяване на култура.*

2. Игровият механизъм като елемент на образователния процес в детската градина

Представените дотук теоретични позиции имаха за цел да подготвят специалистите от сферата на предучилищното образование за разгръщането на основния замисъл на научното изложение, а именно да се открият безспорни аргументи за значението на игровия механизъм в образователния процес в детската градина като същностен фактор за здравето психосоциално развитие на детето в предучилищна възраст.

За всички е известно, че престоят на детето в детската градина е период за изпълнение на фундаменталната задача: изграждане у 3–7-годишните деца на базисни умения за личностна автономност и активиране на функциите на самосъзнанието по отношение на собствените потребности, мотиви, цели и постъпки за действие в конкретната социална ситуация. Изпълнението на тази задача обвързва професионалните компетенции на детски учител с успешно прилагане на възпитателно-образователната методика, включваща игровата технология като фактор за индивидуалното и групово участие на 3–6-годишните деца.

По-напред в изложението от настоящия научен анализ обстойно и логично се обоснова тезата, че *формирането на социалния аз на детето* има за изходна позиция предучилищната възраст и всяка индивидуална и групова форма на социална активност, която ангажира индивидуалната емоционално-поведенческа изява, е първопричина за удовлетворяване на базисни потребности на личността с оглед припознаване на „себе си“ като субект на дейността и като фактор на отношенията в групата. *„Детето и детската група в детската градина са едновременно и взаимосвързано субекти на дейността: преди всичко това се случва по тяхната собствена инициатива и в нарастваща степен с израстването самостоятелно“* (Димитров, 1990: 32).

Да бъдат формулирани нови аргументи за ролята на игровия механизъм в периода на предучилищното детство е твърде нереалистична цел, защото всеки човек, свързан с професионална изява в детската градина и с ранното предучилищно образо-

вание на децата несъмнено многократно е разпознавал магическата функция на игровото взаимодействие при формирането на социалния Аз на 3–7-годишните деца. И все пак представеното по-долу съдържание има за фокус да обобщи по иновативен начин най-важните констатации за развитийните възможности и методологическия смисъл на съвременните принципи на игрова технология като елемент на образователния процес в детската градина.

Естествено състояние на всяко физически и психически здраво дете в периода на предучилищната възраст е активността. Постъпвайки в детската градина обаче, активността на детето следва да бъде управлявана или съобразена с целите на осъществявания там образователен процес. Тъй като играта е централен феномен на предучилищното детство, по-долу в настоящия анализ се представя игрова технология, разгърната върху стимулиране на всяка психосоциална активност на 3-7-годишните деца. Тезата е, че базирайки се на психологичните компоненти на играта като дейност, педагогът в детската градина може да активира функциите на самосъзнанието на 3-7-годишното дете (*по отношение на собствените потребности, мотиви, цели и постъпки за действие в конкретната социална ситуация*) като разгърне неговата когнитивна насоченост и емоционално-поведенчески реакции.

В теоретичните сведения за разновидностите на играта като феномен, характеризиращ човешката култура, са отчетени присъщите ѝ десет психологически компоненти, чието осмисляне и обвързване със задачите на социалното изграждане на 3–7-годишното детето разкрива необходимостта и значимостта на игровата технология за предучилищното образование. Десетте психологически компоненти формират социалната принадлежност на индивидуално и групово ниво в предучилищна възраст по силата на своето съдържание, както следва:

Първи: *Всяко игрово поведение се ръководи от игрова мотивация* като основният мотив е да се играе.

С нарастването на възрастта на децата игровият мотив придобива съдържание отвъд принципа на удоволствието и се уплътнява от необходимостта да се постигне успех, победа, надмощие на индивидуално равнище или пък да се заздравя принадлежността към групата, отбора, екипа на колективистично равнище.

Втори: *Всяко игрово поведение се ръководи от игрова цел дори и когато игровата дейност е без правила.*

Тогава поведението е смислоориентирано към удовлетворяването на необходимостта от занимание. *Игровата цел* става разпознаваема в игровата дейност на децата в предучилищната възраст, когато те се включват в *игрите с правила*, тъй като там се разгръщат всички когнитивни, емоционални и поведенчески потенциали на детето при осъзнатия стремеж за постигане на определен резултат – *изследване, обмисляне, вземане на решение, планиране, изпълнение.*

Трети: *Всяко игрово поведение се отличава и с изпълнение на игрова задача.*

Изпълнението на *игровата задача* изисква цялостна мобилизация на индивидуалния и груповия социален опит на 3–7-годишните деца. Дори и при творческите игри децата обследват през когнитивния си опит игровата цел и построяват във вътрешен аспект проект/идея/път за нейната реализация. Осмислянето на индивидуалната или груповата активност като субект на игровата дейност превръща детето/децата в създател/и и откривател/и на ресурси за моделиране на поведението и отношенията в игровата ситуация.

Четвърти: *Всяко игрово поведение се отличава с игрови замисъл, който винаги е релевантен на актуалните потребности и интереси на детето/децата в предучилищна възраст.*

Този компонент на игровия механизъм предпоставя развитийните възможности на игровата ситуация. Категоричното вярване, че играта е свободна активност и свободен избор би оправдало смисъла и импровизацията на всяка социална ситуация от типа на: „*А сега нека да си представим...*“. Именно включването на въображаема реалност в отношенията и връзките на

предметите от съществуващата действителност може да бъде стимулиращ за неподозираните значения на случващото се с „мен и другите“. Включването и *разиграването* на въображаема реалност в позната житейска ситуация увеличава индивидуалната и груповата емоционална устойчивост и разнообразява индивидуалния и груповия поведенческият репертоар. Трябва да се признае, че въображаемата ситуация е когнитивно постижение на всяко дете в предучилищна възраст, тъй като това доказва, че то вече е развило способността „да се изключи от настоящето“ и да моделира себе си в една условна игрова ситуация, която придава нов, различен - игрови смисъл на извършваните действия, тъй като съдържа друга игрова цел. Значението на игровата цел за установяване на въображаемата ситуация е ярко илюстрирано в изследванията на Елконин. В тях се установява, че липсата на роля е пречка пред преживяването на действията като игрови действия и на ситуацията – като игрова, за което свидетелства и невъзможността за формулиране на игров замисъл от страна на децата. Въображаемата ситуация поражда нов смисъл на манипулиране с предметите (Елконин, 2006).

Пети: *Всяко игрово поведение се отличава с игрови сюжет.*

Когато детето се солидаризира с мисленето и действието „на уж“, то маркира своята изява в паралелна реалност, организирана от реалните му потребности и мотиви да упражнява в „защитения“ дизайн на собствената си игрова активност своите умения за обвързване с другите, конструиране на смисъл и структура, приемане или отхвърляне и пр. социални постижения.

Шести: *Всяко игрово поведение се отличава с игрово съдържание.*

Макар в отделните възрасти на предучилищното детство игровото съдържание да е различно, характерна негова особеност е, че е винаги предпоставено от реалната социална действителност на хората. Именно в игровото съдържание могат да се идентифицират натрупаните знания, умения и ценностни ориентации на 3–7-годишните деца.

Седми: *Всяко игрово поведение се отличава с игрова роля.*

Чрез изпълнението ѝ децата споделят разбирането си за материалния човешки свят и отношенията между тях.

Осми: *Всяко игрово поведение се отличава с игрови действия.*

Игровите действия са обобщени и съкратени (оперативни или изобразителни) действия с предметите (игралки или заместители) в техния игрови смисъл. Игровите действия винаги съответстват на игровата роля и на характерните за нея съдържания в действителността.

Девети: *Всяко игрово поведение се отличава с игрови операции.*

Игровите операции са елемент на игровите действия и чрез тях се операционализират реалните двигателни активности, чрез които детето изпълнява игровия замисъл и игровата роля. Игровите операции са приспособени към предметите, с които детето играе и зависят от тях.

Десети: *Всяко игрово поведение се отличава с игрови правила.*

Съобразяването с игровите правила удържа децата в основните моменти на дейността и общуването и ги мотивира за преследване на игровата цел и изпълнение на игровите задачи. Характерно за игровите правила е, че спазвайки ги, детето отразява смисъла на реалните постъпки и отношения, т.е. – упражнява своята годност за социална свързаност и активност.

Така интерпретирано съдържанието на психологическите компоненти на играта насочва анализа към следните по-глобални изводи за методологическите аспекти на игровата технология като елемент на образователния процес в детската градина:

1. *Като свободна, собствена, самостоятелна и самоорганизирана дейност* за детето играта позволява интеграцията на възможните проекции на социалния Аз с останалия свят (Димтров, 1990)

2. *Като спонтанна дейност* на детето играта позволява да се осъществи така важното за социалното изграждане на личността съподчинение на мотивите (Василева, 2002).

3. *Като специфично огледало на социалната реалност*, игровата ситуация позволява да се изпитва детската годност за социално включване и алтруистична позиция в името на удоволствието, успеха или пък на победата (Духавнева, 2006).

4. *Като емоционално-поведенчески акт* игровия механизъм стимулира детската изява към подобряване на уменията, необходими за игровия сюжет и по този начин формира нагласата за самоутвърждаване и самоподобряване (Леванова, 2006).

5. *Като експериментално поле* игровата ситуация позволява на детето да преживее игровото съдържание като се противопостави на онова, което му се „иска“, заради онова, което игровите правила изискват и така да се учи да управлява своето поведение и да го регулира в съответствие с общоприетите правила (Стаматов, 2000).

Изведените фундаментални обобщения относно влиянието на психологическите компоненти на играта върху психосоциалното изграждане на личността в периода на предучилищната възраст поставят под изследователски фокус въпроса за технологичното обезпечаване на игровата дейност при осъществяване на образователния процес в детската градина.

Това препраща към подчертаното във въведението на предлагания обучителен модул теоретично становище, че независимо от своята структура или форма, играта е мотивирана от взаимодействието на условията на играча с тези на средата. По тази логика игровата технология, осъществявана в образователния процес в детската градина следва да подкрепя педагогическото взаимодействие като го ориентира към разпознаване, отразяване и стимулиране на елементите на мотивационното състояние на 3–6-годишното дете.

Това означава по своето *съдържание и форма* игровата технология да обслужва водещите мотиви на децата в предучилищна възраст като е насочена към удовлетворяване на техните естествени човешки потребности *от самоопределение, самоизразяване, и самореализация* и така да *насърчвава готовността им за социално включване* (Селевко, 1998).

Конструирането на игрова технология е възможно, само ако за детето се мисли като за субект на игровата дейност, в която то участва спонтанно и водено от собствените си потребности от удоволствие, интерес и участие. Тези потребности са основата за пораждање на игровото поведение и чрез тяхното удовлетворяване детето може да осъществи цялостния си перцептивен, когнитивен и експресивен потенциал от своето взаимодействие със средата.

Предвид изтъкнатите в настоящия анализ образователни цели на педагогическото взаимодействие в детската градина и разгледаните теоретични концепции за играта като феномен на социалното изграждане на детето в предучилищна възраст съдържателно се представя модел на, *игрова технология за самоизразяване на детето от предучилищна възраст*.

3. Игрова технология за самоизразяване на детето.

Игровата дейност е с ориентация към чувствено преживяване на игровия замисъл с оглед присвояване на културната реторика и символика на общността. Основна задача на предучилищното образование е развитието на емоционална интелигентност в контекста на умението на децата да разпознават, отразяват, говорят и споделят за чувствата и емоциите си. Формирането на емпатийна култура у 3-6-годишните деца може да послужи за подобряването на междуличностните взаимоотношения в социалната група и за развиването на просоциалната компетентност да разбират и приемат различието като позиция и гледна точка. Прилагането на игровата технология за самоизразяване на детето облекчава разгръщането на развитийната възможност на игровия механизъм за формирането на социална култура у 3-7-годишното дете, базирана на способността за изразяване и овладяване на чувствата, за развитие на самопознанието и идентификация с положителни образци; за контролиране на собствените емоционални реакции; за емоционална възприемчивост и сензитивност и най-накрая за отчитане гледната точка на другите, вникване в техните чувства и заемане на тяхната позиция. При оползотворяването на този технологичен модел, потопени от игровия сюжет,

по-неуверени деца биха експериментирали способността си за психосоциална интеграция и емоционална съпричастност.

Игрова активност: Монте чувства и емоции (3–6-годишни деца)

Цел: да се научат децата да разпознават и назовават свои чувства и емоции, свързани с преживени или предстоящи събития от живота им.

Инструкция:

1. На децата се показва табло с изображения на емотикони. Желателно е тези изображения да са размножени според броя на децата от групата на по-малки картончета.

2. Учителят поканва всяко дете от групата да сподели с другите деца нещо, което му се и случило или предстои да преживее, задавайки му въпроси от типа на:

Какво ти се случи вчера?

Какво ще правиш, когато се прибереш вкъщи? Какво харесваш в парка?

Какво правиш най-често с брат си/сестра си?

... и други подобни.

3. Учителят предлага на детето да избере от малките картончета изображение на емотикона, който отразява неговото чувство/емоция от споделената пред групата случка/ситуация.

4. Всяко дете показва на групата своя емотикон като назовава думата за чувство/емоция, която той изразява.

Дискусия за рефлексия от дейността:

1. Как се чувствахте, докато играехме тази игра?

2. Изпитвали ли сте тези емоции и чувства (тъга, щастие, гняв и т.н.) преди?

3. Как се почувствахте, виждайки своя приятел щастлив / тъжен и т.н.?

Игрова активност: Изложба от нашите чувства и емоции (3–6-годишни деца)

Цел: да се научат децата да идентифицират и споделят чувствата и емоциите си, резултат от общото им сътрудничество с техни връстници и свързани с изпълнение на групова дейност.

Инструкция:

1. На децата се показва табло с изображения на емотикони.
2. Учителят припомня на децата педагогическа ситуация, в която те са участвали заедно със своите връстници.
3. Учителят поканва децата да се разпределят в същите групи, в които са били при изпълнение на дадената ситуация и да обсъдят чувствата, които са преживели.
5. На всяка група се предоставят материали, от които всяко дете да изработи емотикон, който отразява чувствата му от груповата работа с връстниците.
6. Всяка група прави изложба от изработените емотикони.

Дискусия за рефлексия от дейността:

1. Как се чувствахте, докато играехме тази игра?
2. Изпитвали ли сте тези емоции и чувства (радост, щастие, удоволствие, успех и т.н.) преди?
3. Как се почувствахте когато научихте, че и другите деца от групата са преживели положителни емоции от изпълнението на груповата дейност?

Игрова активност: Споделяне на моите емоции с другите деца (3-5- годишни деца)

Цел: Да се стимулират децата да показват различните си емоции, за да се усвои уменията да ги разпознават и да правят разлика между тях.

Инструкция:

1. Учителят и децата се подреждат в кръг.
2. Учителят разяснява на децата, че ще им разказва различни емоционални ситуации и че за всяка от тях децата ще трябва да си представят и да изиграват емоциите, за които ситуацията разказва.

Примерни ситуации:

Утре е рожденият ден на най-добрия ви приятел и вие сте много щастливи.

Време е за лягане, но вие искате още да играете. Много сте ядосани.

Някой е взел любимата ви топка и сте много тъжни.

Получавате подарък и сте

Дискусия за рефлексия от дейността:

1. Как се почувствахте, докато играехте тази игра?

2. Разпознахте ли емоциите на останалите?

4. Как се почувствахте, виждайки свой приятел щастлив / тъжен и т.н.?

Игрова активност: Мога да променям чувствата и емоциите си (за 6-годишни деца)

Цел: Да се научат децата да трансформират отрицателните си емоции и чувства в положителни.

Инструкция:

1. Учителят приканва всички деца от групата да седнат удобно на пода във формата на кръг.

2. Учителят помолва децата да си помислят за една отрицателна емоция като им дава за пример „думи за негативно преживяване“: страх, яд, болка, плач, крещене, отчаяние, страх, отмъщение и други (Време 7-10 мин.).

3. Всяко дете получава един лист, разделен на две части и цветни моливи с указание да нарисува върху едната част на листа емоцията, за която са мислили.

4. След изпълнение на рисунането се прави обсъждане на рисунките по отношение на трансформирането на негативната емоция в позитивна.

5. Децата се приканват на втората част от листа да изобразят обратната (позитивна) на избраната преди това негативна емоция.

Дискусия за рефлексия от дейността:

1. Трудно ли беше да изберете отрицателна емоция (неприятно чувство, усещане), за която да помислите?

2. Как се почувствахте, когато мислихте / си представяхте отрицателната емоцията?

3. Как се почувствахте като разглеждахте рисунките с отрицателни емоции на другите деца от групата?

4. Лесно ли беше да си представите и нарисувате обратната (положителната) емоция на вашата отрицателна?

5. Какво се промени във вас, когато превърнахте отрицателната си емоция в положителна?

Игрова активност: Вкусен гердан на нашето настроение (4-6-годишни деца):

Цел: Да се тренират умения за създаване на радостни чувства на дете- връстник, за определяне на емоционалните състояния от съвместната дейност и за развитие на мануалната сръчност.

Инструкция:

1. Учителят разделя децата по двойки.
2. Всяка двойка получава материали за низане (цветни макарони в различна форма и големина).
3. Всяко дете от двойката има за задача да направи гердан или гривна, с които да създаде радостна емоция на връстник-партньор в дейността.
4. След приключване на изработването на макаронени накити (гердан/гривна) децата си разменят подаръците пред голямата група, като всяко дете вербализира този акт с думите: „Заповядай! Това е моят подарък за теб! Дано ти харесва и ти достави радост!“. А детето, което получава подаръка изразява в свободна устна форма своята благодарност.

Игрова активност: Капан на гнева (4-6-годишни деца)

Цел: Да се научат децата да се освобождават от гнева като негативна емоция.

Инструкция:

1. Учителят разполага децата на работните им места и ги приканва да се настанят удобно, да затворят очи и да си представят предмета – капан.
2. Учителят им задава изясняващи за тяхната представа въпроси: Как изглежда той? Има ли остри ръбове/зъби. От здрава стомана ли е направен?
3. Учителят продължава разказа си, като казва, че този капан е специален, защото се храни с гнева на раздразнени деца. И

нека сега всяко дете да нахрани своя капан с най-вкусния си гняв. Капанът обича детския гняв така, както децата обичат плодове, шоколад, сладолед.

4. Нека всяко дете си представи как подарява на своя специален капан най-силния си гняв и как той го схрусква сладко-сладко.

5. Учителят предлага на децата да нарисуват на лист тази сцена (капан, който схрусква и поглъща гневните емоции).

Дискусия за рефлексия от дейността:

1. Как се почувствахте, когато си представихте капана, който се храни с гневните емоции?

2. Кога изпитвате гняв?

3. Вече знаете ли как да се освободите от вашия гняв?

4. Може ли да помислите за други емоции, които не ви е хубаво и лесно да изпитвате?

Игрова активност: Приказен обрат (5–6-годишни деца)

Цел: Да се насърчават децата за активност в преодоляване на негативни преживявания.

Инструкция:

1. Учителят избира кратка приказка или създава кратък разказ, в който главният герой преминава през тежка случка/ситуация и преживява негативни чувства и емоции.

2. Учителят разказва този стимулен материал на децата от групата.

3. Учителят пита децата какво биха искали да променят в приказката.

4. Дава се право на децата да създадат своите варианти за промяна на приказното съдържание.

5. Следва дискусия – как се чувстват децата от предложените идеи за промяна случката с героя от приказката.

6. Учителят също споделя как той е приел техните предложения за промяна на приказката и какво е почувствал.

Игрова активност: Открий настроението на своя приятел (5–6-годишни деца)

Цел: Да се научат децата да контролират лошото си настроение и така да развият умения за повишаване на собствената си чувствителност (емоционална сензитивност).

Инструкция:

1. Учителят е подготвил табло с изображения на емотикони.
2. Учителят поставя задача на децата: да се опитат да отгатнат настроението на свой приятел от групата като наблюдават неговия израз на лицето, позата на тялото, погледа му.

3. Всяко дете избира от таблото с емотикони този, който според него изобразява водещото настроение на приятеля му.

Дискусия за рефлексия на дейността:

1. Кое от наблюдениято на твоя приятел ти даде информация за неговото настроение? – учителят задава конкретно въпроса на всяко дете.

2. Как искаш да изглежда твоят приятел всеки ден?

3. Какво можеш да направиш ти за неговото настроение?

4. Какво можеш да го посъветваш, за да бъде той всеки ден с добро настроение?

БИБЛИОГРАФИЯ / REFERENCES

1. **Василева, Р.** (2002). Защо да обучаваме играейки. Велико Търново// Vasilev, R. (2002) Zashto da obuchavame igraeiki, Veliko Tarnovo.

2. **Гюрова, В.** (2009). Педагогически технологии на игрово взаимодействие. София// Gyurova, V. (2009) Pedagogicheski tehnologii na igrovo vzaimodeistvie, Sofia.

3. **Димитров, Д.** (1990). Проект за нова концепция за обществено предучилищно възпитание в България. София// Dimitrov, D. (1990) Proekt za nova kontseptcia za obshtestveno preduchilishtno vyzpitanie v Bulgaria, Sofia.

4. **Духавнева, А.** (2006). Игровые технологии. Педагогические технологии. М.Р. Duhavneva, A (2006) Igrovi tehnologii. Pedagogicheski tehnologii. M.R.

5. **Эльконин, Д.** (2006). Детская психология. Изд. Академия// Elkonin, D. (2006) Detcka psihologia. Izdatelstvo Akademia

6. Леванова, Е. и др. (2008). Игра в тренинге: возможности игрового взаимодействия. СПб: Питер.// Levanova, E. i drugi (2008) Igra v treninga: vuzmojnosti za igrovo vzaimodeistvie. Spb: Piter.

7. Русинова, Е. и Гюров, Д. (2007). Програма за възпитание на детето. София.// Rusinova, E. i Gyurov, D. (2007). Programa za vuzpitanie na deteto. Sofia.

8. Селевко, Г. (1998). Современные образовательные технологии: Учебное пособие// Selevko, G. (1998) Syvremenni obrazovatelni tehnologii: Uchebni posobii.

9. Стаматов, Р. (2000). Емоционалното развитие на детето.// Stamenov,

R. (2000). Emotcionalno razvitie na deteto.

11. Global Monitoring Report (2007). Strong Foundation: Early Childhood Care and Education.

12. [<https://healtheducationresources.unesco.org/library/documents/efa-global-monitoring-report-2007-strong-foundations-early-childhood-care-and>]

Наръчник за деца, (2009–2011) // Narychnik za detca (2009-2011)
[www.rzibl.org/dokumenti/library/Narachnik za deca.pdf](http://www.rzibl.org/dokumenti/library/Narachnik_za_deca.pdf)