ИГРОВИТЕ ДЕЙНОСТИ КАТО СРЕДСТВО ЗА РАЗВИТИЕ НА СОЦИАЛНИТЕ УМЕНИЯ В ТРЕТА ВЪЗРАСТОВА ГРУПА

Нана Николова Тошева

PLAY-BASED ACTIVITIES AS A MEANS OF DEVELOPING SOCIAL SKILLS IN THE THIRD PRESCHOOL AGE GROUP

Nana Nikolova Tosheva

Резюме. Статията представя педагогически опит от използването на пет игрови дейности за упражняване на социални умения при деца на 5–6 години в трета възрастова група. Акцентът е върху взаимопомощта, общуването, назоваването на емоции, уважаването на личното пространство и прилагането на учтиви форми на общуване. Разгледани са условията за организиране на игрите, примерни ситуации, ролята на учителя и възможности за участие на деца с различни потребности. Представен е практически подход за наблюдение на детското участие без претенции за стандартизирано измерване на резултати. Петте дейности са изпробвани в педагогическата практика, като текстът предлага и варианти за последващо приложение. Изводите подчертават необходимостта социалните умения да се упражняват последователно и в организираната, и в свободната игра.

Abstract. The article presents practical teaching experience with five play-based activities aimed at supporting social skills in children aged five to six in the third preschool age group. The focus is on helping peers, communication, recognizing emotions, respecting personal space, and using polite expressions. The paper describes the organization of the activities, illustrative situations, the teacher's role, and ways to include children with different needs. It proposes an approach to pedagogical observation without presenting standardized outcome measures. All five activities have been tried in preschool practice, and possible adaptations for further use are offered. The conclusion emphasizes regular opportunities for practicing social skills in both structured and free play.

Ключови думи: предучилищно образование, трета възрастова група, социални умения, игрови дейности, емоционална компетентност, общуване, приобщаваща среда.

Keywords: preschool education, third preschool age group, social skills, play-based activities, emotional competence, communication, inclusive environment.

1. Въведение

В детската градина социалното развитие не се случва само по време на специално планираната педагогическа ситуация. То присъства в сутрешното посрещане, при избора на играчки, в общите занимания, по време на хранене и в моментите, когато две деца искат един и същ предмет. За възрастния подобни ситуации може да изглеждат обикновени, но за детето те поставят важни въпроси: как да изразя желанието си, как да помоля за помощ, как да понеса отказ и как да продължа играта, когато мненията ни са различни. Затова развитието на социалните умения трябва да бъде разглеждано като постоянна част от образователната среда, а не като отделен урок за добро поведение.

Играта създава именно такава естествена среда. В нея правилата не са само словесна инструкция, а условие за общо действие. Децата могат да се включат чрез движение, образ, предмет, жест, реплика или избор между няколко възможности. В информационния материал на УНИЦЕФ за ученето чрез игра се подчертава значението на игровия подход за цялостното развитие, активното участие и качеството на ранното образование (UNICEF, 2018). В контекста на настоящата

разработка този подход е особено ценен, защото позволява социалните ситуации да бъдат разбрани и преживени в безопасни условия.

Социално-емоционалната компетентност включва повече от познаване на правилата за учтивост. Тя обединява възможността детето да разпознава чувства, да регулира реакциите си с подкрепа, да общува с връстници и да търси приемливи решения на трудности. В своето изследване Denham (2006) разглежда емоционалното познание, регулацията и социалното поведение като важни страни на готовността за училище. За практиката това означава, че при подготовката на децата за следващ етап на обучение е необходимо да се отделя внимание не само на знанията, но и на начина, по който те взаимодействат.

Наредба № 5 от 3 юни 2016 г. за предучилищното образование определя държавния образователен стандарт, образователните направления, целите и очакваните резултати от образователния процес (Министерство на образованието и науката, 2016). Представените игри могат да бъдат включени в цялостната работа по изграждане на социални отношения, общуване и положителна групова среда. Това е педагогическо приложение на общите цели на предучилищното образование, а не твърдение, че наредбата предписва конкретните пет игри.

2. Педагогическа логика и основни задачи

Основната цел при организирането на дейностите беше създаването на възможности децата да упражняват социални умения в близки до ежедневието ситуации. Не се търсеше еднократно „правилно“ изпълнение на указание, а повторение на поведение, което постепенно може да се пренесе в свободната игра. Когато детето е поканено да обясни какво би направило на мястото на герой, то упражнява избор. Когато работи по двойки, то открива, че резултатът зависи и от участието на партньора. Когато изчаква реда си, не просто спазва забрана, а позволява другият също да бъде чут.

Задачите на игровия подход могат да се обобщят в няколко взаимно свързани направления: назоваване на основни чувства; разбиране, че различните хора могат да изпитват различни емоции; използване на думи за молба и отказ; предлагане и приемане на помощ; съобразяване с лично пространство и общи правила; участие в обща задача, без непрекъснато съревнование. Всяка от петте игри поставя ударение върху едно от тези направления, но на практика уменията често се преплитат. Например при „Светофар на емоциите“ детето едновременно назовава чувство и търси подходяща реплика към друг човек.

Изборът на игра е съобразен с възрастовите възможности на третата група. Обясненията трябва да бъдат кратки, правилата — видими, а материалите — достатъчно ясни, за да не отклоняват вниманието от общуването. Предпочетени са предмети, които могат да се изработят в детската градина: картинки, картонени фигурки, цветни кръгове, конструктор, обръчи и карти с ситуации. Достъпността е важна, защото позволява игрите да се повторят многократно без специално оборудване и да се изменят според броя и възможностите на децата.

Съществена задача на учителя е да създаде атмосфера, в която грешната реплика не води до засрамване. Когато дете предложи неприемливо решение, педагогът може да зададе въпрос „Как ще се почувства другият?“ или „Какво още можем да опитаме?“. Така поведението се обсъжда, без да се поставя отрицателен етикет върху детето. В подобни моменти възрастният е модел за спокоен тон, търсене на алтернатива и уважение към различната гледна точка. Тази роля не може да бъде заменена от самия игрови материал.

3. Организация на педагогическата работа

Преди всяка игра е необходимо ясно да се определи кое социално умение ще бъде във фокуса. Ако целта е взаимопомощ, учителят избира задача, при която децата могат да се обърнат едно към друго, а не да работят изолирано. Ако целта е назоваване на чувства, подготвя изображения с разбираеми изражения и ситуации, които съответстват на възрастта. Ако се упражнява личното пространство, трябва да се предвиди достатъчно място за движение и предварително да се уточни, че никое дете не е длъжно да бъде докосвано.

В практическата работа използвах обща последователност: кратко въведение с познат пример, представяне на материалите, демонстрация на едно възможно действие, самостоятелно участие на децата и кратък разговор накрая. Тази рамка не изисква всички да дават еднакви отговори. Напротив — насърчава се обсъждане на различни решения, когато те са безопасни и уважителни. В зависимост от активността и вниманието времето за отделните етапи може да бъде променяно.

Още преди началото е полезно да се припомнят три правила: слушаме говорещия, не се присмиваме на чужд отговор и имаме право да поискаме помощ. Правилата могат да бъдат показани чрез малки символи — ухо, сърце и подадена ръка. Съчетаването на устно обяснение и изображение подпомага участието на деца, които имат нужда от допълнителна опора за разбиране на задачата. След играта учителят не бърза да обяви кои деца са се справили „най-добре“, а откроява конкретно положително действие.

4. Пет игрови дейности от педагогическата практика

4.1. „Островът на приятелството“

Идея и цел. Играта насочва вниманието към доброжелателни постъпки, взаимопомощ и включване на връстници в обща дейност. За децата понятието „приятелство“ може да е твърде широко, ако остане само като дума. Затова то се представя чрез прости действия: подаване на предмет, покана за игра, утешаване на приятел, изчакване на реда и търсене на решение без обида. Сюжетът за общ остров позволява тези действия да бъдат обединени в история, която децата следват с интерес.

Материали и подготовка. Използва се голямо изображение на остров, изработено от хартия, картон или платно, няколко фигурки на деца и малки символи на полезни постъпки — ръка, усмивка, сърце, играчка, цвете. Фигурките може да се прикрепят с лепяща лента или да се поставят свободно върху таблото. Важно е материалът да бъде достатъчно голям, за да виждат всички, но не толкова сложен, че разговорът да се превърне в разглеждане на украса. Разположението на децата в полукръг подпомага свободното виждане и изслушване.

Въведение. Учителят разказва, че на един остров живеят деца, които обичат да играят заедно, но понякога срещат трудности. Например едно дете пристига, когато всички вече са започнали игра, друго е изпуснало своята постройка, а трето не успява да намери партньор. След историята се поставя въпросът: „Какво можем да направим, за да бъде островът място, на което всеки се чувства добре?“. Целта на въпроса не е да се получи една правилна дума, а да бъдат предложени различни конкретни действия.

Ход на играта. Детето избира фигурка и получава кратка ситуация: „На острова пристига нов приятел“, „Едно дете няма с кого да играе“, „Две деца искат една и съща лодка“. То може да каже реплика, да покаже действие с фигурката или да избере

символ. След обсъждането фигурката се премества на острова. При нужда учителят предлага избор: „Ще го поканиш ли да играе или ще му кажеш да си тръгне?“. Добре е въпросите постепенно да стават по-отворени, за да не се свежда участието до отгатване на очаквания отговор.

Примерен разговор за упражнение. Учител: „Мария стои сама до пясъчника. Как би започнал разговор?“. Възможен отговор: „Ела да играеш с нас“. Учител: „Ако тя не иска точно тази игра, какво можем да направим?“. Възможни предложения: „Да я попитаме какво харесва“, „Да ѝ предложим друга игра“, „Да ѝ оставим време“. Това са илюстративни реплики, които могат да се използват за моделиране; те не се представят като дословен запис от конкретни деца.

Варианти. Играта може да се организира по двойки, като едното дете описва затруднението, а другото предлага помощ. Може и цялата група да изгради „мост на добрите постъпки“, върху който да се поставят картинки на действия, предложени от децата. При по-спокойна игра учителят задава въпрос как се чувства всеки герой, преди да се предложи решение. Ако детето се затруднява да говори, може да избере между две изображения и да посочи желаното действие.

4.2. „Светофар на емоциите“

Идея и цел. Дейността подпомага децата да свързват преживяното чувство с възможните начини на поведение. Основното послание е, че всяка емоция може да бъде назована, но не всяко действие, породено от нея, е безопасно или приемливо. Детето може да е ядосано, когато губи игра, но има възможност да спре, да потърси думи и да поиска подкрепа. Светофарът дава визуална последователност, която е лесна за припомняне и извън конкретната педагогическа ситуация.

Материали. Подготвят се карти с лица, изразяващи радост, тъга, страх, изненада и гняв, както и три кръга в червен, жълт и зелен цвят. Използват се и няколко изображения или кратки разкази за ежедневни случаи: спор за играчка, неуспешен опит за построяване на кула, покана за игра, забравена вещ. При подбора е необходимо ситуациите да бъдат достатъчно познати, без да насочват вниманието към конкретно дете или преживян личен конфликт в групата.

Въведение. Учителят показва различни изображения на лица и пита: „Какво може да чувства този герой?“, „По какво разбра?“. Приемат се предположения, защото мимиката сама по себе си невинаги показва еднозначно преживяването. След това се представя светофарът: червено означава „Спри за момент“, жълто — „Помисли какво чувстваш и какво можеш да направиш“, зелено — „Избери спокойна дума или полезно действие“. Децата повтарят последователността, като посочват цветовете.

Ход на играта. Учителят описва ситуация: „Две деца едновременно посягат към една играчка“. Първо всяко дете избира картинка на чувство, което може да изпитва някой от героите. След това всички преминават през трите цвята на светофара. На червено спират за кратък момент; на жълто назовават емоция или избират картинка; на зелено предлагат дума или действие. Възможните решения включват редуване, задаване на въпрос, предложение за друга играчка или потърсване на помощ от възрастен.

Примерен разговор. „Иван е ядосан, защото неговата постройка се е съборила. Може ли да бъде ядосан?“ — „Да“. „А може ли да удари приятеля си?“ — „Не“. „Какво може да направи вместо това?“ — „Да каже, че е ядосан“, „Да помоли за помощ“, „Да опита отново“. Тук се прави важно разграничение между признаване на чувството и избор на действие. Учителят не настоява детето да се усмихне или да потисне неприятната емоция, а предлага достъпен начин за изразяването ѝ.

Варианти. При работа по двойки едното дете представя ситуация с картинка, а другото избира възможна реакция. При включване на движение децата могат да застанат до цветни кръгове на пода, като на всеки кръг изпълнят съответната мисловна стъпка. За деца, които имат затруднения с изразяването, се предоставят карти „Имам нужда от помощ“, „Искам почивка“ и „Нека опитаме пак“. Тези карти подкрепят общуването, без да превръщат заниманието в изпитване.

4.3. „Подавам ръка“

Идея и цел. Играта упражнява сътрудничество, предлагане и приемане на помощ, изчакване и договаряне. За разлика от състезателната задача, при която всяко дете иска да завърши първо, тук успехът зависи от общото действие. Задачата е организирана така, че и двамата участници да имат възможност да предложат идея и да извършат част от работата. Особено важно е учителят да не избързва да реши вместо тях всеки малък спор за материалите.

Материали и подготовка. Използват се конструктор, пъзел, големи кубчета, картонени елементи или предмети за подреждане по модел. Задачите трябва да съответстват на възможностите на участниците. Ако конструкцията е прекалено трудна, разговорът може да се измести към раздразнение и отказ; ако е прекалено лесна, партньорството става формално. Подбират се двойки с внимание към отношенията между децата, като се избягва трайното поставяне на едни и същи деца в ролята на „помагащи“ и „нуждаещи се от помощ“.

Начало. Преди работата учителят демонстрира кратки реплики: „Може ли да ти помогна?“, „Имаш ли идея?“, „Нека опитаме заедно“, „Аз ще държа, а ти постави частта“, „Благодаря“. Децата ги повтарят или избират подходяща картинка. Обяснява се, че двамата партньори имат една задача и никой не получава награда за това, че е взел всички материали. При нужда учителят показва как двама души могат да построят обща кула, без да си пречат.

Ход на играта. Двойките получават общ модел или задача — например да построят мост, по който да премине малка фигурка, да подредят пъзел или да направят дом за две играчки. Не е необходимо предварително да се определя един „ръководител“. По време на работата учителят наблюдава дали децата обсъждат следващите стъпки, дали могат да се договорят за материалите и дали намират начин да продължат, когато предложеното решение не успява. Ако едното дете се отдръпне, възрастният може да попита: „Каква задача можеш да му предложиш?“.

Примерни въпроси по време на играта. „Как решихте откъде да започнете?“, „Кой ще постави следващата част?“, „Какво ще направите, ако идеите ви са различни?“. Важно е тези въпроси да бъдат кратки и да не прекъсват постоянно детския замисъл. При възникване на спор учителят може да предложи редуване, разделяне на малки задачи или общ избор от две идеи. Детето се насърчава първо да формулира молба, а не веднага да вземе желаната част от ръцете на партньора.

Варианти. Задачата може да се изпълни от три деца с отделни роли: едно избира части, друго подрежда, трето проверява устойчивостта. След няколко минути ролите се сменят. В друг вариант се дава обща картина за дорисуване или голямо табло, което изисква съгласуване къде да се поставят елементите. За деца с двигателни затруднения е възможно да се използват големи части и стабилна основа; за деца, които говорят по-малко, се въвеждат жестове и карти „мой ред“ и „твой ред“.

4.4. „Моето пространство“

Идея и цел. Играта запознава децата с личното пространство, правото на отказ и необходимостта да се иска разрешение преди докосване или използване на чужд

предмет. В предучилищна възраст тези теми се представят най-ясно чрез конкретни действия. Детето може да желае да прегърне приятел, но другият да предпочита само поздрав с ръка. Важно е да се разбере, че доброто намерение не отменя правото на другия да избира как да общува и на какво разстояние се чувства спокойно.

Материали и среда. В занималнята се очертават кръгове с хартиено тиксо или се поставят обръчи с достатъчно разстояние помежду им. Те служат само като нагледна представа за лично пространство, а не като точна мярка за допустима близост. Подготвят се и картинки на ситуации: прегръдка, заемане на молив, сядане много близо до приятел, вземане на предмет от нечие бюро, покана за танц. Учителят предварително проверява дали подредбата позволява безопасно придвижване.

Въведение. На децата се обяснява, че всеки има собствено пространство, в което иска да се чувства удобно, а желанието му може да се променя. Две деца могат да бъдат добри приятели и въпреки това едното понякога да не иска прегръдка. Учителят показва как се пита: „Може ли да те прегърна?“, „Може ли да седна до теб?“, „Мога ли да взема тази играчка?“. След това демонстрира приемане на отказ: „Добре, ще изчакам“, „Разбирам, може друг път“.

Ход на играта. Децата застават в очертаните кръгове. Учителят предлага игрова ситуация, а всяко дете избира как би реагирало. Например едно дете иска да влезе в кръга на друго. То първо задава въпрос и изчаква отговор. Ако получи отказ, остава на своето място или предлага друг начин за общуване. Не се насърчава убеждаване след отказ. При друга ситуация се разиграва заемане на предмет, което изисква отделно разрешение. По този начин се подчертава, че уважението към границите се отнася и до вещите, и до тялото.

Примерен разговор. Учител: „Ако приятелят ти каже, че не желае да го хващаш за ръка, какво ще направиш?“. Възможен отговор: „Ще спра“. Следва: „А как можете пак да бъдете приятели?“ — „Можем да говорим“, „Можем да играем без да се държим за ръце“. Примерите се обсъждат спокойно, без децата да бъдат карани да разкриват лични преживявания или да демонстрират докосване, което не желаят. Това условие е съществено за чувството за сигурност.

Варианти. При по-малка група могат да се използват карти „да“, „не“ и „сега не“, като героят избира своя отговор. В друга версия децата упражняват покана за игра и приемане на различно решение: „Искаш ли да играем?“, „Сега предпочитам да рисувам“, „Добре, може по-късно“. При дете, което се затруднява да изрази отказ с думи, предварително се предлага жест или картинка. От възрастния зависи всички участници да приемат този знак като достатъчен отговор.

4.5. „Вълшебните думи в действие“

Идея и цел. Тази игра поставя учтивите думи в реален комуникативен контекст. Механичното повтаряне на „моля“ и „благодаря“ не винаги означава, че детето разбира кога и защо ги използва. Затова педагогическата задача е чрез кратки ролеви ситуации децата да изберат подходящ израз, да чуят възможния отговор и да продължат общуването. Особено полезно е да се упражняват не само отделни думи, но и кратки завършени реплики, които могат да бъдат използвани в групата.

Материали. Подготвят се карти с изображения на ежедневни ситуации: дете иска молив, приятел е помогнал за подреждането, двама се сблъскват случайно, едно дете кани друго в игра, някой иска да мине между две маси. Ако децата вече познават основните думи, могат да се добавят и ситуации, в които учтивото действие не се свежда до една реплика, например изслушване, предложение за замяна или приемане на отказ. Картите служат като опора, а не като ограничение за въображението.

Въведение. Учителят предлага кратък разговор: „Защо казваме „моля“, когато искаме нещо?“, „Кога е подходящо да благодарим?“, „Какво правим, ако сме наранили някого случайно?“. Отговорите се свързват с чувствата и потребностите на участниците. Важно е да се подчертае, че „извинявай“ има смисъл, когато е съпроводено с промяна на поведението, а не когато се използва като формална дума, след която действието се повтаря.

Ход на играта. Две деца избират карта и представят кратка сцена. Едното започва с молба или покана, другото отговаря. При първи опит педагогът може да даде модел, например: „Може ли да използвам синята боя след теб?“. После децата сменят ролите, за да почувстват и двете позиции в разговора. Ако на картата има случайно блъскане, се обсъжда подходящо извинение и предложение за помощ: „Извинявай, не те видях. Добре ли си?“.

Разговор и избор. В една и съща ситуация често има повече от един учтив начин на общуване. Детето може да каже „Може ли да играя с вас?“ или „Имате ли място за още един?“. Вместо да се настоява за един-единствен израз, учителят приема различни подходящи формулировки и обръща внимание на тона. Децата се насърчават да слушат отговора, защото учтивата молба не гарантира автоматично съгласие. Това разграничение им помага да разбират общуването като взаимодействие, а не като изговаряне на „вълшебна дума“ за получаване на желан предмет.

Варианти. Може да се изгради малък „магазин на добрите думи“, в който децата получават и предават предмети чрез кратък диалог. В друг вариант се използват кукли и учителят представя една реплика, която звучи грубо; децата предлагат как тя да бъде казана по друг начин. За включване на по-срамежливи деца ролята първо може да се изпълни чрез кукла. При затруднения с речевото изразяване са подходящи карти със символи на молба, благодарност и отказ, както и предварително упражняване на две-три кратки фрази.

5. Педагогическо наблюдение и проследяване

Представените пет игри са изпробвани в работата с деца от трета възрастова група. Практическото им приложение позволява да се види как децата се включват в общо действие и какви видове подкрепа са им необходими. Настоящата статия няма характер на експериментално изследване: не са представени контролна група, стандартизиран тест, количествена скала или статистически резултати. Затова не се прави заключение, че определена игра сама по себе си води до измеримо подобрение при всяко дете. Целта е да се опише работеща организационна рамка и да се предложат ориентири за бъдещо наблюдение.

Първият ориентир е инициативата за общуване. Учителят може да отбележи дали детето започва разговор с връстник, дали отправя молба, дали предлага помощ или дали се нуждае от подканване. Вторият е откликът към другия: изслушва ли въпрос, изчаква ли отговор, съобразява ли се с отказ. Третият е начинът за справяне при различни интереси — търси ли редуване, предлага ли компромис, обръща ли се към възрастен за съдействие. Четвъртият е възможността за назоваване или показване на чувство чрез дума, жест или картинка.

Полезен начин за записване са кратки описания, свързани с конкретно действие, а не общи оценки като „добро дете“ или „необщително дете“. Например педагогът може да отбележи „помоли партньора да подаде част“, „изчака реда си след напомняне“ или „посочи картинка за тъга и поиска помощ“. Такива записи са по-информативни от обобщението, че детето „се справя“. Възможно е една и съща ситуация да бъде

наблюдавана при различни условия — в малка група, в работа по двойки и в свободна игра.

За вътрешна организация могат да се използват три работни определения: „самостоятелно“, „с подкрепа“ и „все още не се наблюдава“. Те не са диагноза и не представляват стандартизирана скала. Нуждата от подкрепа може да е различна според умората, интереса към играта, избрания партньор и общата обстановка. Ето защо единичното поведение не бива да се превръща в окончателна характеристика на детето. Най-смислено е да се търси тенденция в различни ежедневни ситуации и да се обсъжда как педагогическата среда подпомага участието.

Важна е и защитата на личните данни. При представяне на педагогическа практика пред публика не следва да се посочват имена на деца, лични затруднения, медицински данни или разпознаваеми снимки без надлежно основание и необходимото съгласие. Примерните диалози в статията са съставени за илюстрация на начина на провеждане, а не се представят като записи на реални изказвания. Така професионалният опит може да бъде споделен, без да се нарушава доверието на семействата.

6. Приобщаващо участие и диференцирана подкрепа

В една предучилищна група децата се различават по темпо на развитие, речеви възможности, увереност, опит от общуване и чувствителност към различни стимули. Затова една и съща игра не трябва да предполага един-единствен начин на участие. Детето може да формулира цяла реплика, да довърши започнато изречение, да покаже картинка или да изпълни действие с фигурка. Общата педагогическа цел остава същата — включване в социално взаимодействие — но пътят към нея се адаптира към конкретните възможности.

При трудности с устното изразяване учителят може да намали обема на въпросите, да говори с кратки фрази и да дава време за отговор. Карти с емоции, символи за „да“, „не“, „помощ“ или „мой ред“ могат да подкрепят разбирането и изразяването. Важно е картинките да не изместват естествения разговор, а да бъдат мост към него. Ако детето използва жест или показва предмет, възрастният може спокойно да назове смисъла на действието и да предложи кратка дума, без да настоява за повторение пред цялата група.

За дете, което трудно изчаква, игровата задача може да бъде разделена на малки, предвидими стъпки. В „Подавам ръка“ например се въвежда видим знак за редуване, а в „Светофар на емоциите“ последователността се показва с три карти. При дете, което изпитва напрежение от участие пред всички, първата репетиция може да бъде с учителя или с познат партньор. След това постепенно се предлага включване пред по-голяма група. Подходът е насърчаващ, но не принудителен.

При деца, които се чувстват некомфортно при физическа близост, „Моето пространство“ трябва да се организира особено внимателно. Всички ситуации могат да се проиграят с фигурки или картинки, без участниците да бъдат докосвани. Същият принцип е валиден и за останалите деца: упражняването на уважение към границите не бива да включва нарушаване на тези граници. Учителят предварително изяснява, че отказът е допустим и че никой не губи участие в играта, ако избере да наблюдава дадена демонстрация.

Диференцираната подкрепа не означава по-ниски очаквания към едни деца и по-високи към други. Тя означава разумен подбор на средства, така че всеки да получи достъп до общата дейност. За едно дете успех е да започне разговор с кратка молба, за друго — да изслуша различно предложение, а за трето — да покани връстник, с когото рядко играе. Тези прояви могат да бъдат насърчавани без сравнения и

публично класиране. Така общата игра подкрепя чувството за принадлежност към групата.

Заключение

Социалните умения се развиват постепенно, в поредица от реални срещи, общи задачи и понякога трудни разговори между децата. Игровите дейности дават възможност тези моменти да бъдат предварително моделирани и упражнявани по разбираем начин. Петте представени игри бяха изпробвани в педагогическата работа с деца от трета възрастова група като достъпни средства за разговор за приятелството, чувствата, взаимопомощта, личното пространство и учтивото общуване. Тяхното приложение може да се съчетае с кратко наблюдение и последващо припомняне в ежедневните ситуации.

Основният педагогически извод е, че добрата игра не дава на всички деца един и същ отговор, а създава условия да участват, да пробват различни решения и да бъдат изслушани. При постоянен, уважителен подход на възрастния игрите могат да бъдат полезна част от средата, в която детето се учи да бъде с другите. За оценяване на по-трайни промени са необходими допълнителни системни наблюдения, а за споделяне на добрата практика е важно професионалното описание да остане конкретно, проверимо и съобразено с правата на децата.

Използвана литература

Министерство на образованието и науката (2016). Наредба № 5 от 3 юни 2016 г. за предучилищното образование. Държавен вестник, бр. 46 от 17.06.2016 г. (с последващи изменения). https://dv.parliament.bg/DVWeb/showMaterialDV.jsp?idMat=104406

Denham, S. A. (2006). Social-Emotional Competence as Support for School Readiness: What Is It and How Do We Assess It? Early Education and Development, 17(1), 57–89. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701_4

UNICEF (2018). Learning through Play: Strengthening Learning through Play in Early Childhood Education Programmes. UNICEF Education Section, October 2018. https://www.unicef.org/sites/default/files/2018-12/UNICEF-Lego-Foundation-Learning-through-Play.pdf

Данни за автора

Нана Николова Тошева — учител в ДГ „Слънце“. Електронен адрес: ani_bs_90@abv.bg.