

IŠ KOKIŲ PERSPEKTYVŲ ŽVELGTI Į ŽAIDIMĄ KURIANT IR ĮGYVENDINANT MOKYKLOS PROGRAMĄ?

5 knygelė





**Bendrai finansuoja
Europos Sąjunga**

**Nacionalinė
švietimo
agentūra**

Rekomendacijos „Patirkime vaikystę“ dėl ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdymo parengtos įgyvendinant Europos Sąjungos bendrai finansuojamą projektą „Ikimokyklinio ugdymo turinio kaita“ (Nr. 10-014-P-0001). Projektą įgyvendino Nacionalinė švietimo agentūra.

Ikimokyklinio ugdymo rekomendacijas „Patirkime vaikystę“ parengė autorių grupė: Ona Monkevičienė (grupės vadovė), Milda Brėdikytė, Alvyra Galkienė, Laimutė Jankauskienė, Tatjana Jevsikova, Laura Kamandulytė-Merfeldienė, Sonata Latvėnaitė-Kričėnienė, Rita Makarskaitė-Petkevičienė, Edita Maščinskaitė, Emilija Sakadolskienė, Viktorija Sičiūnienė, Stasė Ustilaitė, Birutė Vitytė.

Kalbos redaktorė Nijolė Šorienė
Fotografės Laura Deliusinė ir Loreta Kondratė
Dizainerė Silva Jankauskaitė

Bibliografinė informacija pateikiama Lietuvos integralios bibliotekų informacinės sistemos (LIBIS) portale ibiblioteka.lt

ISBN

Milda Brėdikytė

IŠ KOKIŲ PERSPEKTYVŲ ŽVELGTI Į ŽAIDIMĄ KURIANT IR ĮGYVENDINANT MOKYKLOS PROGRAMĄ?

2026

TURINYS

Išvadas / 6

1. Ikimokyklinio amžiaus vaiko žaidimo samprata / 7
2. Teorinės prielaidos, padedančios geriau suprasti žaidimo esmę / 11
 - 2.1. Žaidimas kaip kultūrinė tarpininkaujama veikla / 12
 - 2.2. Žaidimas kaip vaiko mąstymo struktūrų ir psichikos funkcijų formavimosi erdvė / 16
 - 2.3. Artimiausios raidos zona žaidime / 21

3. Žaidimo raidos etapai ir žaidimo formos / 25

- 3.1. Parengiamasis etapas / 27
- 3.2. Žaidimas kaip pagrindinė vaiko veikla / 28
- 3.3. Žaidimas kaip viena iš veiklos formų / 36
4. Žaidimo pedagogika kaip svarbi ikimokyklinės pedagogikos dalis / 40
5. Žaidimo organizavimas ir pedagoginės sąlygos / 42
6. Suaugusiojo vaidmuo žaidime ir gebėjimo žaisti auginimas / 45

- 7.** Naratyvinis žaidimas kaip savarankiško vaikų gebėjimo žaisti auginimo būdas / **52**
- 8.** Žaislai ir žaidimo priemonės: jų įvertinimo kriterijai / **57**
- 9.** Atnaujinant susitarimus dėl ikimokyklinio ugdymo turinio, ypatingas dėmesys skiriamas žaidimui / **65**
- 10.** Žaidimo indėlis į vaikų pasiekimus / **68**
- 11.** Kas svarbu rengiant ar atnaujinant ikimokyklinio ugdymo programą? / **70**
- Knygelėje vartojamos pagrindinės sąvokos / **72**

Dažniausiai užduodami klausimai / **76**

Naudingos nuorodos / **82**

Naudota literatūra / **83**

PRIEDAI

1 priedas. Vaiko žaidimo stebėsenos aprašas / **85**

2 priedas. Vaiko žaidimo stebėsenos aprašo kriterijų paaiškinimas / **87**

3 priedas. Rizikos žaidimai / **92**

IVADAS

Vaikams žaidimas yra natūralus būdas pažinti pasaulį, kurti santykius ir išreikšti savo patirtį. Žaisdami jie tyrinėja, kuria, kalbasi, sprendžia problemas ir mokosi būti bendruomenės dalimi.

Šiandien vis aiškiau suprantama, kad žaidimas nėra tik „laisvas laikas“ ar pertrauka tarp veiklų – tai pagrindinė ikimokyklinio amžiaus vaikų mokymosi forma. Tai atspindi ir *Ikimokyklinio ugdymo programos gairėse* (toliau – *Gairės*) bei *Ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdymosi pasiekimų apraše* (toliau – *Pasiekimų aprašas*), kurie kviečia žaidimą matyti kaip viso ugdymo pagrindą.

Ši knygelė akstina pažvelgti į žaidimą nuodugniau – suprasti, kaip jis vystosi, kokį vaidmenį jame turi suaugusysis, kaip kurti žaidimą palaikančią aplinką ir kaip padėti vaikams pereiti į vis sudėtingesnes, kūrybiškesnes žaidimo formas. Ši knygelė padeda pedagogams suprasti, kas iš tikrųjų vyksta vaikų žaidime ir kaip jį palaikyti kasdienėje praktikoje. Joje



išsamiai paaiškinamos įvairios žaidimo formos, pateikiami konkretūs pavyzdžiai, dažniausios klaidos ir praktiniai orientyrai. Tai praktinis vadovas mokytojams, siekiantiems, kad žaidimas jų grupėje taptų tikra vaikų ugdymo(si) erdve.

Ši knygelė apie tai, kaip būti kartu su vaikais jų žaidime – ne tik stebint, bet ir suprantant, palaikant ir augant kartu.

1. IKIMOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKO ŽAIDIMO SAMPRATA

KAS YRA ŽAIDIMAS?

Ikimokyklinio amžiaus vaiko žaidimas – tai **pagrindinė veiklos forma** ankstyvojoje vaikystėje, kuomet vaikas ne tik **veikia**, bet ir **aktyviai kuria prasmes** bei **socialinius santykius**, **plėtoja kalbą**, **mąstymą**, **emocinę raišką** ir **savireguliaciją**. **Žaidimas** nėra traktuojamas kaip laisvalaikio veikla ar pramoga – jis **laikomas centrine vaiko raidos ir ugdymo(si) terpe**.

Toks požiūris dera su *Gairėse* įtvirtinta nuostata, kad **žaidimas yra pagrindinė vaiko veikla** ir **vienas svarbiausių ugdymo(si) būdų** (*Gairės*, 8).

Žaisdamas **vaikas** veikia kaip **aktyvus kūrėjas**: jis kuria įsivaizduojamas situacijas, prisiima vaidmenis ir per juos reflektuoja savo patirtį bei santykį su socialine ir kultūrine aplinka. Ši veikla yra **savanoriška**, **emociškai prasminga** ir **grindžiama vidine motyvacija** – veiklos vertė slypi pačiame procese, o ne išoriniame rezultate.

Kultūrinės-istorinės¹ (sociokultūrinės) teorijos kontekste **žaidimas** apibūdinamas kaip **vedančioji veikla²** (*leading activity*), **sudaranti prielaidas aukštesniųjų psichinių funkcijų formavimuisi** (Elkonin, 2005; Vygotsky, 1978; Vygotsky et al., 2016). Taigi jis tampa ne tik **raidos** atspindžiu, bet ir jos **varomąja jėga**.

¹ Ši teorija turi keletą pavadinimų dėl istoriškai susiklosčiusių aplinkybių. Tik keli Vygotskio tekstai „Meno psichologija“ (1925, išleista 1965) ir „Mąstymas ir kalba“ (1934) buvo išversti į anglų kalbą (vertimuose autoriaus pavardė transkribuota Vygotsky – red.), todėl tik jais remiantis jo teorinė mokykla buvo įvardyta kaip *sociokultūrinė* raidos teorija. Nepaisant to, kad ir rusų kalba jo tekstai buvo sunkiai pasiekiami platesnei mokslininkų bendruomenei, jo buvę kolegos ir jų mokiniai toliau plėtojo šios mokyklos teorines idėjas ir teorinei mokyklai suteikė *kultūrinės-istorinės* teorijos pavadinimą, kaip tiksliau atskleidžiantį teorijos esmę. Šiuo metu pasaulio mokslininkai Vygotskio teorinę mokyklą sieja su jo artimiausių bendražygių Aleksejaus Leontjevo ir Aleksandro Lurijos vardais ir teorinės mokyklos pavadinimą dar labiau praplėtė pavadindami ją *kultūrine-istorine veiklos* teorija. Visgi, kalbant apie ankstyvąją vaiko raidą ir ypač apie pastarųjų dešimtmečių vaikų žaidimo tyrimus, dauguma pasaulio mokslininkų yra pasirinkę vartoti *kultūrinės-istorinės* teorijos pavadinimą.

² Veikla, kuri lemia sėkmingą vaiko raidą, anglų kalba vadinama *leading activity*. Kultūrinė-istorinė teorija vaizduote paremtą, savarankiškai kuriamą vaiko žaidimą supranta kaip veiklą, kurios metu vyksta esminiai psichologinės raidos pokyčiai. Žaidime vaikas veikia įsivaizduojamoje situacijoje, prisiima vaidmenis ir laikosi numanomų taisyklių. Tai skatina savireguliacijos, simbolinio mąstymo ir aukštesniųjų psichinių funkcijų raidą.

Vygotskio požiūriu, būtent vaizduote paremtame, vaiko kuciamame vaidmenų žaidime susiformuoja specifinė struktūra – įsivaizduojama (menama, „taip tyčiom“) situacija, vaidmenys (mama, tėtis, policininkas ir kt.) ir iš jų kylantis taisyklėmis grindžiamas elgesys. Ši struktūra leidžia vaikui atlikti veiksmus, viršijančius dabartines savarankiškas galimybes, t. y. **artimiausios raidos zonoje**, ir taip sudaro sąlygas formotis aukštesniosioms psichinėms funkcijoms.

Aukštesniosios psichinės funkcijos (APF), pagal Vygotskį, yra kultūroje susiformavę ir per socialines sąveikas tarpininkaujami psichiniai procesai – kalba, mąstymas, atmintis, vaizduotė, valingas dėmesys ir savireguliacija. Aukštesniosios psichinės funkcijos nėra įgimtos: vaiko raidoje jos formuojasi palaipsniui per socialines sąveikas, pasitelkiant kultūrinius įrankius – kalbą, ženklus, simbolius, schemas ir kitus prasmių nešėjus.

Šiame procese **esminį vaidmenį atlieka socialinės sąveikos**: tai, kas iš pradžių vyksta tarp žmonių kaip bendra veikla, palaipsniui tampa vidiniais psichiniais procesais. Vygotskis šį perėjimą apibūdino kaip išorinių veiksmų „įsividulinimą“ (interiori-

zaciją) ir tapimą vidinėmis, psichinėmis funkcijomis. Nuolatinių socialinių sąveikų metu natūraliosios (biologinės, nevalingos) vaiko funkcijos nuosekliai transformuojamos į aukštesnias, kultūriškai organizuotas ir valingas (sąmoningas).

Plėtojant šią mintį svarbu pabrėžti, kad žaidime vaikas ne tik atkuria patirtį, bet ir aktyviai įsisavina kultūrą – socialinius vaidmenis, normas, elgesio modelius ir kultūrinės-socialinės reikšmes. Per žaidimą vaikas mokosi veikti simboliškai, suprasti ženklų, daiktų ir vaidmenų sąlygiškumą, kurti prasminius ryšius tarp realybės ir vaizduotės. Todėl žaidimas tampa ypatinga kultūrinio tarpininkavimo forma, kurioje susijungia individuali vaiko patirtis ir visuomenėje egzistuojančios kultūrinės praktikos.

Mokslininkai sutaria, kad **žaidimas** daro esminį poveikį visoms vaiko raidos sritims ir **gali būti laikomas visuminės vaiko raidos ir ugdymo(si) pagrindu**. Ši visuminė žaidimo funkcija tiesiogiai atsispindi *Gairėse*, kuriose ugdymas suprantamas kaip integralus procesas, o žaidimas – kaip veikla, permelkianti visas pasiekimų sritis (*Gairės*, 20; 37–41). Tai reiškia, kad **žaidimas** nėra tik viena iš ugdymo formų ar metodų, bet veikia **organizuojantis principas, per kurį plėtojamos visos vaikų ugdymo(si) sritys** – nuo kalbinės ir pažintinės iki socialinės, emocinės ir kūrybinės.

PAGRINDINIAI ŽAIDIMO BRUOŽAI

Nepaisant skirtingų teorinių prieigų, mokslininkai išskiria **esminius žaidimo bruožus**. Vienas plačiausiai cituojamų autorių yra Hughes (1999), pagal kurį vaiko kuriamas žaidimas:

- grindžiamas vidine motyvacija ir laisvu pasirinkimu,
- teikia malonumą ir emocinį įsitraukimą,
- vyksta ribotoje laiko ir erdvės situacijoje,
- remiasi įsivaizduojama („tarsi“ ar „taip tyčiom“) situacija,
- turi vidinę taisyklių struktūrą.

Šie bruožai leidžia atskirti žaidimą nuo kitų veiklų, tačiau praktikoje jie veikia kaip orientyrai, o ne griežtos ribos. Tai ypač svarbu mokytojui, siekiančiam atpažinti žaidimą realioje ugdymo situacijose.

ŽAIDIMO IR KITŲ VEIKLŲ SKIRTIS

Ikimokykliniame ugdyme dažnai pasitaiko dvi kraštutinės pozicijos: žaidimas siaurinamas iki „laisvo laiko“ veiklos arba, priešingai, pernelyg išplečiamas, žaidimu laikant bet kokią patrauklią veiklą.

Abu šie požiūriai iškreipia žaidimo sampratą. Ne visa vaikų veikla yra žaidimas, tačiau žaidimas apima daugiau nei

spontanišką ar neorganizuotą veiklą. Šis skirtumas yra esminis planuojant ugdymo procesą ir apibrėžiant mokytojo vaidmenį.

ŽAIDIMAS KAIP PRASMINGA SAVIVALDI VEIKLA

Vienas esminių žaidimo bruožų yra jo prasmingumas pačiam vaikui. Žaidime vaikas pats kuria tikslus, suteikia veiklai prasmę ir reguliuoja savo veiksmus. Dėl to žaidimas gali būti suprantamas kaip savivaldi veikla, kurioje vidinė motyvacija tampa pagrindiniu veiklos varikliu. Tai tiesiogiai siejasi su *Gairėse* akcentuojamu vaiko kaip aktyvaus ugdymo(si) proceso kūrėjo vaidmeniu ir savivaldžiu mokymusi (*Gairės*, 20).

Pedagoginėje praktikoje tai reiškia, kad net iš pirmo žvilgsnio paprasti ar pasikartojantys veiksmai gali būti labai reikšmingi raidai. Pavyzdžiui, pasikartojantis lėlės priežiūros siužetas gali atspindėti emocinių patirčių, socialinių santykių ir rūpinimosi modelių interpretavimą.

MOKYTOJO PERSPEKTYVOS KAITA

Šiuolaikinė žaidimo samprata keičia mokytojo vaidmenį. Klausimas: „ko turime išmokyti vaiką?“ papildomas klausimu: „ko vaikas šiuo metu mokosi per savo žaidimą?“.

Šiandien ikimokyklinio ugdymo **mokytojas** suvokiamas kaip:

- žaidimo kontekstų kūrėjas,
- prasmų atskleidėjas,
- idėjų iniciatorius,
- kūrybinis partneris,
- vaikų raidą ir ugdymą(si) **palaikantis provokatorius**.

Kurdamas ir palaikydamas grupės žaidimo kultūrą per aplinką, kultūrinį tarpininkavimą ir bendrą žaidybinę patirtį, **mokytojas sudaro sąlygas vaikams veikti aukštesniu lygiu ir plėtoti sudėtingesnes žaidimo formas**. Gebėjimas kurti sąlygas žaidimui tampa svarbia **mokytojo kompetencija**, nes per išplėtotus žaidimus auginami ir kitų ugdymosi sričių gebėjimai. Tokia perspektyva dera su *Gairėse* įtvirtinta nuostata, kad mokytojas turi stebėti, atpažinti ir palaikyti vaikų iniciatyvas, taip pat kurti sąlygas jų žaidimo plėtrai (*Gairės*, 13.1; 32.2).



2. TEORINĖS PRIELAIIDOS, PADEDANČIOS GERIAU SUPRASTI ŽAIDIMO ESME

Kultūrinės-istorinės (sociokultūrinės) teorijos požiūriu, žaidimas nėra tik spontaniška ar individuali vaiko veikla. Jis suprantamas kaip socialiai ir kultūriškai struktūruota veikla, per kurią vaikas palaipsniui įvaldo **kultūrą** – žmonių sukurtą ir per kartas perduodamą prasmų, veiklos būdų, vertybių, kultūrinių objektų ir simbolių visumą.

Kultūriniai objektai – tai materialūs ir simboliniai žmonių sukurti daiktai ir priemonės, per kurias **perteikiamos kultūrinės reikšmės**. Žaidime jie dažnai įgyja simbolines funkcijas ir tampa vaikų kuriamo žaidimo dalimi. **Vaiko raida vyksta per kultūros perėmimą dalyvaujant bendrose veiklose.**

Kultūrinėje-istorinėje teorijoje pabrėžiama, kad **vaiko raida vyksta** ne tiesiogiai, bet **per tarpininkavimą**. Tai reiškia, kad vaikas pasaulį pažįsta ir psichines funkcijas plėtoja naudodamasis kultūroje sukurtais objektais ir susiformavusiais veikimo būdais. Šiuo aspektu žaidimas ikimokykliniame amžiuje yra viena svarbiausių veiklų, kur šis procesas tampa ypač intensyvus.



2.1. ŽAIDIMAS KAIP KULTŪRINĖ TARPININKAUJAMA VEIKLA

Kultūrinis tarpininkavimas – tai procesas, kurio metu vaikas per socialinę sąveiką perima kultūroje susiformavusius tarpusavio bendravimo ir veiklos būdus, simbolines sistemas, kurios nuosekliai „įsividujinamos“ (internalizuojamos) ir tampa vidinėmis aukštesniosiomis psichinėmis vaiko funkcijomis.

Kultūrinis tarpininkavimas paaiškina ne tik tai, *jog* vystosi aukštesniosios psichinės funkcijos, bet ir *kaip* jos vystosi: per dalyvavimą kultūrinėse praktikose, naudojantis psichologiniais įrankiais ir perimant kultūrinės reikšmės. Pavyzdžiui, natūralioji atmintis, paremta tiesioginiu įsiminimu, tarpininkaujant tampa aukštesniąja atmintimi, kai vaikas pradeda naudoti ženklus, simbolius, užrašus ar kitas padedančias atsiminti strategijas. Taigi psichikos raida vyksta kaip kokybinis pokytis – vaikas ne tik tobulina turimas funkcijas, bet iš esmės keičia jų struktūrą ir veikimo principus per kultūrinės (žmonių) patirties įsisavinimą.

Tarpininkavimas vyksta per:

- psichologines priemones (kalbą, simbolius, taisykles),
- materialias priemones (daiktus, žaidimo objektus),
- socialinius santykius (sąveikas su vaikais ir suaugusiais).

1. Kultūrinis tarpininkavimas visada **prasideda kaip bendras vaiko ir suaugusiojo veikimas** ir tik **palaipsniui tampa savarankišku paties vaiko veikimu**. Kitaip tariant, tai, kas iš pradžių egzistuoja kaip bendros veiklos dalis, palengva tampa savarankišku vaiko mąstymo ir savireguliacijos pagrindu.

 **Plačiau: 2 knygelė.** Kaip pasirinkta teorinė prieiga gali padėti kurti vientisą ugdymo programą ir praktikas? (5 psl.)



KAIP KULTŪRINIS TARPININKAVIMAS VYKSTA ŽAIDIME?

Žaidimas yra ypatinga veiklos forma, kurioje kultūrinis tarpininkavimas vyksta natūraliai ir intensyviai. Skirtingai nei tiesioginio mokymo situacijoje, čia vaikas pats aktyviai išmėgina ir patiria, kaip kuria ir transformuoja prasmes.

Tarpininkavimas žaidime pasireiškia per kelis pagrindinius aspektus:

1. Vaidmenis ir siužetus

Žaisdami vaikai perima socialiai apibrėžtus vaidmenis (pvz., gydytojo, mokytojo, tėvų) ir kartu su jais – socialines normas, elgesio taisykles ir lūkesčius. Svarbu tai, kad vaikas ne tik atkuria šiuos vaidmenis žaisdamas, bet ir juos interpretuoja, pritaiko ir transformuoja. Tai reiškia, kad žaidimas nėra paprastas imitavimas – tai aktyvus kultūrinio-socialinio elgesio „praktikavimas“.

2. Kalbą ir simbolius

Kalba žaidime tampa pagrindine tarpininkavimo priemone, ji padeda organizuoti veiklą, palaikyti įsivaizduojamą situaciją, reguliuoti elgesį. Žaidime formuojasi ir simbolinis mąstymas – daiktai įgyja naujas reikšmes, pavyzdžiui, kaladėlė tampa telefonu. Tai rodo, kad vaikas veikia nebe tik su daik-

tu, bet ir su jo prasme. Šis simbolinis veikimas yra esminis žingsnis mąstymo raidoje, leidžiantis vaikui atsitraukti nuo tiesioginės realybės.

3. Vaidmenį ir vaidmens taisykles

Vaidmenų žaidime vaikai prisiima socialinius vaidmenis (mamos, tėčio, mokytojo, policininko ir kt.) ir reguliuoja savo elgesį pagal su tuo vaidmeniu susijusias normas, taisykles ir lūkesčius. Nors vaizduotės žaidimas atrodo laisvas, jis visada remiasi tam tikromis taisyklėmis. Šios taisyklės dažniausiai nėra iš anksto suformuluotos – jos yra „įkūnytos“ pačiuose vaidmenyse. Pavyzdžiui, „gydytojas“, „vairuotojas“, „mama“ žaidime turi elgtis tam tikru būdu, kaip tai vyksta gyvenime. Vaikas, siekdamas išlaikyti žaidimą, savanoriškai paklūsta šioms taisyklėms. Taip formuojasi savireguliacija.

4. Socialines sąveikas

Žaidimas yra kultūrinė veikla, žaisti išmokstama stebint ir (arba) sąveikaujant su kitais. Reikšmės žaidime kuriamos bendradarbiaujant, derinant veiksmus ir dalinantis patirtimi. Vaikai turi susitarti dėl siužeto, derinti vaidmenis, spręsti nesutarimus. Būtent šioje sąveikoje atsiranda naujos reikšmės, kurios vėliau internalizuojamos (prisiimamos, „įsividujinamos“) individualiai.

5. Materialią aplinką

Žaidimo aplinka ir priemonės taip pat veikia kaip kultūrinio tarpininkavimo įrankiai. Daiktai, žaislai ir erdvės ne tik „naudojami“, bet ir perteikia tam tikras kultūrinės prasmės (kaip ir kodėl suaugusieji naudoja, ką jiems tai reiškia), taip pat siūlo veiklos galimybes. Todėl aplinka gali praplėsti žaidimą (atviros žaidimo priemonės ir erdvės) arba jį apriboti (priemonės, žaislai, erdvė su konkrečia, aiškiai apibrėžta funkcija). Šiuo atžvilgiu aplinka dažnai apibūdinama kaip „trečiasis ugdytojas“.



Vaikų žaidimo pavyzdys. „Ligoninė“

Keturi 5–6 metų vaikai įsirengia „ligoninę“ grupės kampe. Ant stalo padedamos dėžutės tampa „vaistais“, kėdė – „paciento lova“, o kaladėlė – „telefonu“.

- *Aš būsiu gydytoja*, – sako Ieva ir pasiima bloknotą.
- *O aš – slaugytojas, aš leidžiu vaistus*, – prisijungia Matas.
- *Man skauda pilvą, man reikia pagalbos*, – sako „pacientė“ Austėja ir atsigula ant kėdės.

Gydytoja pradeda klausinėti:

- *Kur skauda? Kada pradėjo skaudėti?*

Ji „rašo“ į bloknotą ir sako:

- *Reikia išrašyti vaistus. Slaugytojau, atnešk švirkštą.*

Matas paima pagaliuką ir atsargiai „leidžia vaistus“.

- *Nebijok, čia neskaudės*, – nuramina jis „pacientę“.

Tuo metu Tomas „skambina telefonu“:

- *Alio, čia ligoninė, atvežkite dar pacientą!*

Staiga kyla nesutarimas:

- *Ne, tu negali būti gydytojas, tu – vairuotojas!*

Vaikai trumpai diskutuoja ir susitaria: Tomas taps „greitosios“ „vairuotoju“, kuris atveža „pacientus“.

Žaidimas tęsiasi: atsiranda naujų „pacientų“, naujų „ligų“, vaikai pradeda kurti sudėtingesnį siužetą („operacija“, „skubi pagalba“, „naktinė pamaina“).

KAIP ŠIAME ŽAIDIME VYKSTA KULTŪRINIS TARPININKAVIMAS?

1. Vaidmenys ir siužetai

Vaikai perima kultūrinius vaidmenis (gydytojo, slaugytojo, paciento) kartu su jiems būdingomis normomis ir elgesio modeliais. Tačiau jie jų nekopijuoja mechaniškai – kuria savas versijas (pvz., „operacija“, „skubi pagalba“), plėsdami kultūrinės reikšmės.

2. Kalba ir simboliai

Kalba organizuoja visą žaidimą: per ją derinami vaidmenys, kuriamas siužetas, reguliuojamas elgesys („atnešk švirkštą“, „nebijok“).

Daiktai įgyja simbolines reikšmes: kaladėlė tampa telefonu, pagaliukas – švirkštu. Tai rodo, kad vaikas jau veikia ne su daiktu, o su jo prasme.

3. Vaidmens taisyklės kaip savireguliacijos pagrindas

Vaidmenys „įpareigoja“: gydytojas turi klausti, diagnozuoti, gydyti; slaugytojas – padėti; pacientas – sirgti. Vaikai sava-noriškai laikosi šių taisyklių, kad žaidimas „veiktų“. Taip formuojasi savireguliacija.

4. Socialinės sąveikos

Žaidimas nuolat derinamas: vaikai tariai dėl vaidmenų, sprendžia konfliktus, koordinuoja tarpusavio veiksmus ir kuria bendrą siužetą. Naujos reikšmės gimsta būtent šiame bendrame veikime.

5. Materiali aplinka kaip kultūrinis tarpininkas

Paprastos priemonės (kaladėlės, pagaliukai, kėdės) tampa kultūrinių prasmų nešėjais. Atvira aplinka leidžia plėtoti siužetą, o ne jį riboja.

Šiame žaidime aiškiai matyti, kad kultūrinis tarpininkavimas vyksta ne per tiesioginį mokymą, o per vaikų aktyvų dalyvavimą kultūrinėse praktikose: per vaidmenis, kalbą, simbolius ir bendrą veiklą vaikai ne tik praktikuoja kultūrinės elgesio formas (kaip elgiasi gydytojai, pacientai ir kt.), bet ir perima kultūrinės prasmės (gydytojai gydo sergančius žmones), jas kuria ir transformuoja. Šis požiūris į žaidimą dera su *Gairėse* įtvirtinta nuostata, kad žaidimas yra erdvė, kurioje vaikai kuria prasmes, bendradarbiauja ir dalyvauja kultūroje (*Gairės*, 8; 20).

2.2. ŽAIDIMAS KAIP VAIKO MĄSTYMO STRUKTŪRŲ IR PSICHIKOS FUNKCIJŲ FORMAVIMOSI ERDVĖ

Vaiko raida yra aktyvus, kūrybinis saviraidos procesas. Šiame kontekste ypatingą reikšmę įgyja paties vaiko inicijuojami ir kuriami žaidimai, kurie ne tik sudaro sąlygas patirčiai kaupti, bet ir ją transformuoti į mąstymo struktūras. Ši nuostata aiškiai atsispindi *Gairėse*, kuriose žaidimas įvardijamas kaip vaiko raidos šaltinis, pagrindinė veikla ir vienas svarbiausių ugdymo(si) būdų (*Gairės*, 8).

ŽAIDIMAS IR MĄSTYMO SCHEMŲ FORMAVIMASIS

Žaidimas kaip patirtinė veikla prasideda nuo aktyvaus veikimo – tyrinėjimo, eksperimentavimo ir pakartojimo. Šią veiklą ypač akcentavo Piaget (2013), įvesdamas schemų sampratą.

Schema apibrėžiama kaip pasikartojantis veikimo modelis, leidžiantis vaikui struktūruoti patirtį ir interpretuoti aplinką.



Ankstyvojoje vaikystėje šios schemas žaidžiant dažnai pasireiškia per pasikartojančius veiksmus: metimą, sukimą, pernešimą, jungimą ar rikiavimą. Šie veiksmai nėra atsitiktiniai – jie atspindi vaiko bandymus suprasti fizinio ir socialinio pasaulio dėsningumus. Pedagogams vaikų žaidimo stebėjimas padeda atpažinti ne tik jų veikimo, bet ir mąstymo procesus.

Toliau pateikiamoje lentelėje apibendrinamos dažniausiai ankstyvajame amžiuje stebimos veikimo ir mąstymo schemas ir jų raiška vaikų žaidime.

1 lentelė. Mąstymo schemos ankstyvosios vaikystės žaidime (pagal Piaget)

Schema	Kaip pasireiškia vaikų žaidime	Ko vaikai mokosi
Trajektorija	Vaikai meta, stumia, traukia daiktus, bėga, šokinėja, leidžia daiktus nuo pakyls.	Supranta, kas yra judėjimas, greitis, aukštis ir atstumas.
Sukimasis	Sukioja žaislus, patys sukasi ratu, piešia apskritimus.	Tyrinėja sukimosi judėjimą ir kūno pusiausvyrą.
Transportavimas	Perneša ar perveža daiktus iš vienos vietos į kitą, veža žaislus mašinėlėmis.	Supranta atstumus, kelionę, erdvinę orientaciją.
Apgaubimas	Dengia daiktus, slepiasi po antklodėmis, pakuoja ar suvynioja daiktus.	Tyrinėja erdvės uždengimą ir ribas.
Uždarymas	Konstruoja aptvarus, statinius ar barjerus iš kaladėlių.	Mokosi apie erdvių dydį, formą ir tūrius.
Padėties nustatymas	Rikiuoja žaislus, dėlioja juos tam tikra tvarka.	Supranta seką, klasifikaciją, simetriją ir tvarką.
Orientavimasis	Laipioja, kybo žemyn galva, apverčia daiktus, tyrinėja juos iš skirtingų kampų.	Mokosi apie kūno pusiausvyrą, erdvinę orientaciją.
Sujungimas	Jungia konstruktorių detales, riša virves, tvirtina daiktus.	Supranta ryšius tarp objektų ir konstrukcijų principus.
Šerdis ir spindulys	Piešia saulę, žmones ar vabzdžius su spinduliais, piešiniuose išskiria centrą.	Tyrinėja santykį tarp centro ir jo dalių.

Stebėdami šias schemas pedagogai gali geriau suprasti vaikų mokymosi procesus žaidime. Vaikams svarbu turėti galimybę pakartotinai atlikti tuos pačius veiksmus, nes per tokį kartojimą jie tyrinėja aplinkos dėsningumus ir formuoja savo mąstymo struktūras. Todėl ankstyvojo ugdymo aplinkoje svarbu sudaryti sąlygas vaikams laisvai tyrinėti, judėti, konstruoti ir eksperimentuoti su įvairiomis medžiagomis.

VAIZDUOTĖS ŽAIDIMAS IR MĄSTYMO RAIDA PAGAL VYGOTSKĮ

Kultūrinė-istorinė (sociokultūrinė) teorija **ypatingą reikšmę teikia vaizduotės žaidimui**, kuris žymi kokybinį pokytį vaiko santykyje su tikrove.

Vaizduotės žaidimas – tai žaidimo forma, kurioje vaikai kuria **įsivaizduojamas situacijas**, naudoja simbolius ir prisiima vaidmenis.

Vaizduotės žaidime kuriamas bendras įsivaizduojamas („menamas“, „taip tyčiom“) pasaulis, kuriame ir veiksmai įgyja naujas, simbolines reikšmes. Jis leidžia vaikams veikti už tiesioginės daiktų realybės ribų. Vaizduotės žaidime kurdamas įsivaizduojamas situacijas, vaikas gali veikti ne tik „čia ir dabar“, bet ir „ten ir tada“.

Šį perėjimą galima laikyti esminiu mąstymo raidos lūžiu – nuo situacinio veikimo prie simbolinio ir naratyvinio mąstymo. Pavyzdžiui, lauko virtuvėlėje vaikas iš pradžių gali maišyti smėlį puode ir „kepti bandeles“, remdamasis tuo, ką mato ir turi priešais save. Vėliau toje pačioje aplinkoje jis jau gali „atidaryti restoraną“, simboliniais judesiais ruošti „patiekalus“, nešti juos „klientams“, priimti „apmokėjimą“ menamais pinigais ar kortele. Tokiu atveju žaidimas grindžiamas ne tiesioginiu veikimu su daiktais, bet bendromis kultūrinėmis-socialinėmis reikšmėmis.

Vaizduotės žaidimas leidžia vaikui atsitraukti nuo tiesioginės patirties ir veikti kultūrinių-socialinių reikšmių lygmenyje.

Kultūrinės-socialinės reikšmės žaidime – tai vaikų perimamos ir kūrybiškai perdirbamos socialinio gyvenimo prasmės (vaidmenys, santykiai, normos), kurios vaizduotės ir vaidmenų žaidime įgyja konkrečią formą per siužetą ir taisykles ir tampa priemone vaikui reguliuoti savo elgesį, mąstymą bei suprasti socialinį pasaulį.

Todėl, kaip pabrėžia Vygotskis, vaizduotės žaidimas yra kokybiškai naujas žingsnis vaiko sąmonės raidoje ir glaudžiai susijęs su vaizduotės atsiradimu ir plėtra (Vygotsky et al., 2016).

VAIZDUOTĖS ŽAIDIMO PSICHOLOGINĖ SVARBA IR BRANDŽIOS ŽAIDIMO FORMOS

Vaizduotės žaidimas ankstyvojoje vaikystėje atlieka ypatingą funkciją, nes sukuria savitą raidos erdvę, kurioje vaikas gali peržengti tiesioginę patirtį ir veikti simboliniame lygmenyje.

Žaisdamas vaikas transformuoja realias patirtis į simbolinius veiksmus ir pasakojimus, taip kurdamas naujas prasmes, kurios nebėra tiesiogiai susietos su konkrečia situacija.

Kultūrinės-istorinės teorijos požiūriu, vaizduotė nėra izoliuotas vidinis gebėjimas – ji vystosi socialinėje sąveikoje ir yra kultūriškai tarpininkaujamas procesas. Vaikų vaizduotės turinys remiasi jų patirtimi, kultūriniais naratyvais ir bendromis kultūrinėmis-socialinėmis reikšmėmis.

Žaidime vaikai:

- organizuoja įvykius į nuoseklias sekas,
- priskiria vaidmenis veikėjams,
- kuria prasminius ryšius tarp veiksmų.
- Šitaip žaidimas tampa pagrindine naratyvinio mąstymo plėtojimo erdve.

Brandžių vaizduotės žaidimo formų svarba

Tyrimai atskleidžia, kad didžiausias žaidimo raidos potencialas atsiskleidžia brandžiuose vaizduotės žaidimuose.

Brandžiam žaidimui būdingi stabilūs vaidmenys, išplėtoti siužetai ir kelių vaikų bendradarbiavimas.

Stabilūs vaidmenys yra tokie, kai vaikai geba laikytis vaidmens taisyklių ir išlaikyti žaidimo logiką net tuomet, kai viename žaidime tenka priimti kelis vaidmenis. Pavyzdžiui, žaidžiant „ligoninę“ gali pritrūkti „pacientų“, todėl tas pats vaikas trumpam tampa „pacientu“, o vėliau vėl grįžta į „gydytoją“, „registratoriaus“ ar „vairuotojo“ vaidmenį. Toks lankstumas rodo, kad vaikai jau žino tipinius pasirenkamų vaidmenų veiksmus, geba jų laikytis ir kartu rūpinasi, kad žaidimo siužetas būtų tęsiamas.

Taip elgiasi patyrę žaidėjai, turintys pakankamai išplėtotą vaizduotę ir gebantys mintyse matyti žaidimo įvykius, kaip tarpusavyje susijusius. Tokie vaikai mąsto ne tik apie tai, kas vyksta „čia ir dabar“, bet ir apie tai, kas galėtų vykti toliau ar kitaip. Visi šie gebėjimai yra aukštesnio lygmens mąstymo požymiai, o būtent tokį mąstymą padeda auginti brandus vaizduotės grindžiamas žaidimas.

Tokiam žaidimui būdinga:

- stabilūs vaidmenys,
- vaidmenimis grįstos taisyklės,
- konstruojamas nuoseklus žaidimo siužetas,
- bendras prasmių kūrimas.

Šios žaidimo formos tiesiogiai siejasi su *Pasiekimų apraše* įtvirtinta sritimi „Gebėjimas žaisti“, kurioje akcentuojamas gebėjimas kurti siužetą, laikytis vaidmens ir koordinuoti veiksmus su kitais (*Pasiekimų aprašas*, 26.3). Būtent toks žaidimas, anot Vygotskio, kuria *artimiausios vaiko raidos zoną* (ARZ).

Brandus vaizduotės žaidimas tampa veiklos sistema, kurioje vaikas vienu metu:

- reguliuoja savo elgesį,
- palaiko įsivaizduojamą situaciją,
- derina veiksmus su kitais.



2.3. ARTIMIAUSIOS RAIDOS ZONA ŽAIDIME

Artimiausios raidos zonos samprata

Artimiausios raidos zona – tai erdvė tarp to, ką vaikas gali atlikti savarankiškai, ir to, ką gali pasiekti padedamas kitų.

Žaidime artimiausios raidos zona (ARZ) atsiskleidžia per vaiko gebėjimą veikti pranokstant savo kasdienį elgesį, kai jis laikosi įsivaizduojamos situacijos ir vaidmenų taisyklių.

Vienas svarbiausių ir nepakankamai suprastų Vygotskio teiginių apie vaiko vaizduotės žaidimą yra tas, kad brandžiame vaizduotės žaidime **vaikai patiria laisvę per vaizduotę**, tačiau **tuo pat metu paklūsta vaidmenų apribojimams** (mama negali vienu metu atlikti gydytojos ar mokytojos veiksmų). Tai vadinama žaidimo paradoksu: žaisdamas vaikas patiria laisvę, nes gali kurti menamą situaciją ir būti, kuo tik panorėjęs. Tačiau šią jo laisvę suvaržo pasirinkto vaidmens taisy-

klės. Jei vaikas nustoja jį laikęsis, nebelieka vaidmens, nebelieka menamos situacijos ir paties žaidimo. Būtent ši struktūra leidžia vaikams ugdytis savireguliaciją, valdyti dėmesį ir sąmoningai kontroliuoti savo elgesį (Vygotsky, 1978/2016).

Šį reiškinį Vygotskis poetiškai apibūdino kalbėdamas apie žaidimą kaip artimiausios raidos zonos kūrimo erdvę:

Žaidimas sukuria artimiausios vaiko raidos zoną. Žaidime vaiko elgesys visada pranoksta jo amžiaus vidurkį, žaidime vaikas pranoksta savo paties elgesį įprastose kasdienėse situacijose; žaidime vaikas tarsi visa galva už save aukštesnis. [...] Žaidime vaikas tarsi mėgina iššokti virš savo įprastinio elgesio lygmens (Vygotsky, 1933/2016, cit. iš Hakkarainen ir kt., 2015, p. 33).

Vygotskio teigimu, ARZ žaidime atsiranda todėl, kad vaikas savanoriškai paklūsta vaidmenų taisyklėms įsivaizduojamoje situacijoje. Taip jis pasiekia savireguliacijos ir sąmoningos kontrolės lygį, kuris viršija jo kasdienį elgesį, ir tai vyksta be tiesioginių suaugusiųjų nurodymų.

Kad skirtumas tarp artimiausios raidos zonos žaidime ir mokyimo(si) situacijoje būtų aiškesnis, jį tikslinga apibendrinti lentelėje.

2 lentelė. Artimiausios raidos zona žaidime ir mokymo(si) situacijoje (pagal Vygotskį)

Aspektas	ARZ ŽAIDIME	ARZ MOKYME
Raidos šaltinis:	Įsivaizduojama situacija ir vaidmenys	Suaugusiojo pateiktos užduotys
Kas kuria ARZ?	Pats žaidimas (jo struktūra)	Suaugusysis
Reguliavimo forma:	Savanoriška, vidinė	Išorinė → internalizuojama
Motyvacija:	Vidinė	Dažnai išorinė
Pagrindinis mechanizmas:	Veiksmai pagal pras- mę, o ne pagal tiesio- ginį suvokimą	Veiksmai su pagalba
Taisyklės:	Įtvirtintos vaidmenyse	Aiškiai apibrėžtos
Suaugusiųjų vaidmuo:	Nebūtinas, bet gali papildyti ar palaikyti žaidimą	Esminis
Raidos ir ugdymo(si) rezultatas:	Savireguliacija ir kitos aukštesniosios psichi- nės funkcijos	Konkretūs įgūdžiai ir (arba) žinios

Vizualiai šį skirtumą papildo ir toliau pateikia-
mas paveikslas, kuris schematiškai parodo,
kad šie du reiškiniai nėra tapatūs.

1 paveikslas. Žaidime ir mokymosi situacijoje
ARZ nėra tapati



Žaidime:

- ARZ atsiranda pačioje žaidimo struktūroje,
- veikla grindžiama vidine motyvacija,
- reguliacija yra savanoriška ir vidinė.

Mokymo situacijoje:

- ARZ dažniausiai kuria suaugusysis,
- veikla grindžiama užduotimis ir instrukcijomis,
- reguliacija iš pradžių yra išorinė.

Žaidime vaikas pats įsitraukia į aukštesnio lygio (sudėtingesnę) veiklą ne dėl suaugusiojo reguliavimo, bet todėl, kad nori išlaikyti įsivaizduojamą situaciją ir vaidmenį.

Kad galėtų išlaikyti žaidimą, **vaikas turi**:

- laikytis vaidmens taisyklių,
- derinti savo veiksmus su kitais,
- slopinti impulsyvius veiksmus,
- planuoti ir tęsti veiklą.

Vienas svarbiausių ARZ žaidime rezultatų yra savireguliacijos raida. Svarbu tai, kad ši reguliacija atsiranda ne dėl išorinio spaudimo, bet dėl vidinio poreikio išlaikyti žaidimo logiką.

Pavyzdžiui, vaikas, kuris žaidžia „gydytoją“:

- kalba ramiai ir „profesionaliai“,
- laikosi tam tikros veiksmų sekos,
- „pacientas“ ramiai laukia savo eilės.

Tačiau kasdienėse situacijose tokio elgesio vaikai dar nerodo arba ne visada geba rodyti.

Ką mokytojas gali stebėti kaip ARZ požymius

- Ar vaikas žaidime elgiasi brandžiau nei kasdienėse situacijose?
- Ar vaikas laikosi vaidmens taisyklių?
- Ar vaikas išlaiko žaidimo kryptį?
- Ar jis geba derinti savo veiksmus su kitais?

Šie požymiai rodo vaiko žaidimo gebėjimų augimą. Mokytojo užduotis yra sudaryti sąlygas tokiam žaidimui, kuris pats kuria ARZ. Tai tiesiogiai siejasi su *Gairėse* akcentuojama žaismės ir savivaldaus mokymosi nuostata (*Gairės*, 15.2; 20).

Ugdomoji žaidimo vertė

Šioje teorinėje dalyje aptarta žaidimo samprata leidžia į žaidimą žvelgti ne kaip į papildomą ar antraeilę veiklą, bet kaip į pagrindinę ikimokyklinio amžiaus vaiko raidos ir ugdymosi terpę. Žaidime vaikas ne tik reiškiasi ar leidžia laiką, bet ir aktyviai konstruoja prasmes, perima kultūrines-socialines reikšmes, plėtoja mąstymo struktūras, ugdosi savireguliaciją ir veikia artimiausios raidos zonoje.

Todėl mokytojui svarbu:

- atpažinti žaidimą kaip savitą, vertingą ir vidinę motyvaciją grindžiamą vaiko veiklą, turinčią savo raidos logiką;
- stebėti, ką vaikas šiuo metu kuria ir ko mokosi žaisdamas: kokias schemas kartoja, kokius vaidmenis renka, kaip kuria siužetą, kokiomis simbolinėmis priemonėmis naudojasi;
- kurti aplinką, kuri palaikytų įvairias žaidimo formas – nuo tyrinėjimo, konstravimo ir kartojimo iki išplėto to vaizduotės, vaidmenų ir naratyvinio žaidimo;
- parinkti atviras, vaizduotę ir simbolinį veikimą skatinančias priemones, kurios praplėstų, o ne susiaurintų žaidimo galimybes;

- aktyviai, bet jautriai dalyvauti žaidime kaip tarpininkui: praturtinti vaikų kalbą, pasiūlyti naujų kultūrinių-socialinių reikšmių, padėti plėtoti siužetą, modeliuoti dialogą ir bendrą veikimą;
- remtis socialine sąveika, skatinti vaikų bendradarbiavimą, derinimąsi, bendrą problemų sprendimą ir bendrą prasmų kūrimą;
- palaikyti žaidimą, kuris kuria artimiausios raidos zoną, tai yra tokį žaidimą, kuriame vaikai savanoriškai laikosi vaidmens taisyklių, reguliuoja savo elgesį, planuoja, tęsia veiklą ir veikia brandžiau nei kasdienėse situacijose;
- vertinti ne tik matomą rezultatą, bet ir patį žaidimo procesą: kaip vaikas mąsto, kaip reguliuoja save, kaip kuria reikšmes ir kaip perima kultūrinius veikimo būdus.

Taigi ugdomoji žaidimo vertė slypi ne vien tame, kad vaikai žaisdami patiria džiaugsmą ar laisvę. Žaidimas yra visuminė raidos sistema, kurioje formuojasi vaiko mąstymas, savireguliacija, kalba, socialinis supratimas ir gebėjimas dalyvauti kultūroje. Todėl mokytojo užduotis yra ne tik leisti vaikams žaisti, bet ir profesionaliai suprasti, kokiomis sąlygomis žaidimas tampa iš tiesų ugdančia veikla.

3. ŽAIDIMO RAIDOS ETAPAI IR ŽAIDIMO FORMOS

Išimokykliniame amžiuje skiriamos pagrindinės žaidimų formos: sensomotoriniai, fiziniai, konstrukciniai, vaidmenų ir žaidimai su taisyklėmis. Šis skirstymas remiasi klasikinių autorių – Vygotskio ir Piaget – teorijomis.

Vygotskis žaidimą laiko svarbiu psichinės raidos varikliu: žaisdamas vaizduotės ir vaidmenų žaidimą vaikas pranoksta savo kasdienes gebėjimus, mokosi savireguliacijos, perima socialinius vaidmenis ir kultūrines normas.

Piaget žaidimą supranta kaip kognityvinės raidos atspindį, padedantį įtvirtinti jau susiformavusias pažintines struktūras, labiau akcentuodamas individualią veiklą. Kultūrinės-istorinės teorijos požiūriu, didžiausia reikšmė tenka vaizduotės ir vaidmenų žaidimui, nes jis sudaro sąlygas

aukštesniosioms psichinėms funkcijoms plėtotis. Esminis skirtumas – Vygotskis pabrėžia socialinę sąveiką ir suaugusiojo vaidmenį, o Piaget – vaiko individualų pažinimą. Šiuolaikinė žaidimų pedagogika dažniausiai integruoja abi perspektyvas, tačiau pirmumą teikia Vygotskio įžvalgai apie žaidimo reikšmę vaiko raidai.

Kultūrinėje-istorinėje teorijoje žaidimo raida suprantama kaip nuolatinis žaidimo formų kitimas ir tobulėjimas. Paprastai išskiriami trys pagrindiniai etapai: **parengiamasis etapas, žaidimas kaip pagrindinė veikla ir žaidimas kaip viena iš vaiko veiklos formų.**



3 lentelė. Žaidimo raidos etapai sociokultūrinės (kultūrinės–istorinės) teorijos požiūriu

Žaidimo forma (tipas)	Amžius (orientacinis)	Žaidimo veiksmas	Raida ir ugdymas(is)
Parengiamoji veikla (tyrinėjimas, eksperimentavimas, imitavimas)	0–2 metų	Vaikai tyrinėja daiktus, mėgdžioja suaugusiųjų veiksmus, manipuliuoja medžiagomis dar nekurdami įsivaizduojamos situacijos	Sensomotorinis tyrinėjimas, kultūrinių veiklų imitacija, pirmieji nesąmoningi simboliniai veiksmas
Režisūrinis žaidimas	2,5–3 metų ir vyresni	Vaikas priskiria vaidmenis žaislams, kuria paprastus žaidimo siužetus, pats „režisuoja“ įvykius tarsi „iš šalies“	Naratyvinio mąstymo pradžia, simbolinis vaizdavimas, gebėjimas organizuoti įvykių seką
Vaidmenų, siužetinis vaidmenų žaidimas	3–6 metų	Vaikai prisiima socialinius vaidmenis, atkuria kasdienes situacijas, derina veiksmus su bendraamžiais ir laikosi vaidmens taisyklių	Vaizduotė, socialinių santykių supratimas, „kito“ perspektyvos priėmimas, koreguliacija, savireguliacija
Išplėtotas kolektyvinis režisūrinis žaidimas	5–7 metų ir vyresni	Vaikai kuria bendrus žaidimo pasaulius, plėtoja sudėtingus siužetus ir tarpusavyje derina vaidmenų santykius	Bendradarbiavimas, problemų sprendimas, naratyvinė kompetencija, kolektyvinis prasmės kūrimas
Žaidimai su taisyklėmis	5–6 metų ir vyresni	Stalo, judrieji ir kiti struktūruoti žaidimai su aiškiomis taisyklėmis	Savireguliacija, taisyklių laikymasis, strateginis mąstymas, dalyvavimas socialinėse veiklose

Toliau smulkiau aptarsime kiekvieną šių etapų.

3.1. PARENGIAMASIS ETAPAS

Parengiamajame etape vaikų veikla dar nėra žaidimas plačiaja prasme. Vaikai daugiausia manipuliuoja aplinkoje esančiais daiktais, juos tyrinėja ir mėgina imituoti suaugusiųjų veiksmus. Jų veikla yra imitacinė ir tyrinėjamoji: vaikai veikia „čia ir dabar“, kartoja paskirus veiksmus, tačiau dar nesukuria žaidimo struktūros – nėra aiškių vaidmenų, vaidmens taisyklių ar įsivaizduojamos situacijos.



3.2. ŽAIDIMAS KAIP PAGRINDINĖ VAIKO VEIKLA

Tai žaidimas, apimantis daiktų, savęs ir situacijų transformavimą. Vaikas kuria įsivaizduojamą situaciją ir ima joje veikti. Šią žaidimų grupę galima suskirstyti į keletą pogrupių.

REŽISŪRINIAI ŽAIDIMAI (2,5–3 METŲ IR VYRESNI VAIKAI)

Režisūrinis žaidimas – tai žaidimas, kurį vaikas pradeda žaisti su keliais ar daugiau žaislų, tačiau pats neprisiima jokio vaidmens, o vaidmenis priskiria žaislams, veikia kiekvieno iš jų vardu ir tuo pačiu metu „režisuoja“ bendrą veiksmą, veikdamas tarsi „iš šalies“. Režisūriniai žaidimai dažniausiai prasideda kaip individuali veikla, tačiau vėliau gali įtraukti ir kitus vaikus. Režisūrinio žaidimo ypatumas yra tai, kad režisieriaus funkciją atlieka vienas vaikas, o kiti jam paklūsta.

Pačioje pradžioje režisūrinis žaidimas prasideda kaip tiesioginio **atvaizdavimo žaidimas**, kai **objektai, veiksmai ir žodžiai naudojami** jų tiesiogine, **konkrečia, realaus gyvenimo prasme**, be simbolinio transformavimo ar apsimetinėjimo „taip tyčia“. Vaikas traktuoja daiktus „tokius, kokie jie yra“, o ne „tarsi“ jie būtų kažkas kitkas. Tokiame žaidime vaikas

naudoja mažus objektus ir žaislus, kad kurtų atskirus veiksmus pasirinktoje arba sukurtoje žaidimo aplinkoje (pvz., lėlių namas, kuriame gyvena lėlių šeima, miško gyvūnai, naminiai gyvūnai ūkyje, dinozaurai, jūros gyvūnai ir žuvys ir kt.). Žaidamas vaikas manipuliuoja personažais, konstruoja žaidimo erdvę, įvykius, kuria nesudėtingus siužetus. Jis paeiliui prisiima įvairius vaidmenis, už juos kalba, atlieka veiksmus ir kuria nesudėtingą siužetą, atspindintį jo patirtį.

Pavyzdžiai. Režisūrinio žaidimo raida (lėlių namelyje)

2–3 m. „Mama rūpinasi“

Dvejų su puse metų vaikas sėdi prie lėlių namelio.

Jis paima figūrėlę:

„Mama miega.“

Po akimirkos:

„Vaikas verkia...“

Vaikas priartina „mamą“ prie „vaiko“:

„Mama ateina... duoda pieno... viskas gerai.“

Tada trumpai pakartoja veiksmą dar kartą.

Amžius	Būdingi bruožai	Žaidimo pobūdis	Raidos pokytis
--------	-----------------	-----------------	----------------

2–3 m. Vienas siužetas (rūpinimasis)
Trumpi, pasikartojantys veiksmai
Egocentrinis valdymas (vienas „režisierius“)
Kalba glaudžiai susijusi su veiksmu
Stiprus emocinis turinys

Žaidimas lėtas, su pasikartojimais. Vaikas pats valdo visus veikėjus, siužetas paprastas, remiasi kasdieniais įvykiais.

Patirties atkartojimas

3–4 m. „Šeimos diena“

*Trejų su puse metų vaikas kuria žaidimą:
„Mama gamina... vaikas eina į darželį.“*

*Jis sustato figūrėles skirtinguose kambariuose:
„Čia virtuvė... čia lova...“.*

*„Vaikas nenori eiti!“ – sako ir pajudina figūrėlę atgal.
„Mama sako: reikia.“*

Atsiranda trumpas „dialogas“:

– „Aš nenoriu!“

– „Reikia!“

Vėliau:

„Tėtis grįžo... visi valgo... tada miega.“



Amžius	Būdingi bruožai	Žaidimo pobūdis	Raidos pokytis
3–4 m.	Keli susiję epizodai Paprasti dialogai Pradinis vaidmenų diferencijavimas Daugiau kalbinio reguliavimo Atsiranda socialinės situacijos (pvz., konfliktas)	Žaidimas tampa nuoseklesnis, atsiranda daugiau veikėjų, pradeda formotis siužetinė seka.	Socialinių situacijų kūrimas

4–5 m. „Vėluojame!“

Ketverių–penkerių metų vaikas jau gali kurti sudėtingesni siužetą:

„Ryte visi vėluoja.“

Jis greitai perstato figūreles:

„Mama ruošia pusryčius, bet nėra pieno.“

„Vaikas sako: aš noriu pusryčių!“

„Tėtis sako: aš pavėluosiu į darbą.“

Vaikas pats kuria dialogą ir konfliktą:

– „Kur pienas?“

– „Baigėsi!“

Mama išsprendžia situaciją:

„Mama eina į parduotuvę... grįžta... visi valgo.“

Žaidimas tęsiasi:

„Tada vaikas eina į darželį, tėtis į darbą...“

Amžius	Būdingi bruožai	Žaidimo pobūdis	Raidos pokytis
5–6 m.	Nuoseklus, išplėtotas siužetas Konfliktas ir jo sprendimas Sudėtingesni dialogai Aiškus vaidmenų ir santykių supratimas Planavimas ir siužeto plėtojimas	Vaikas išlaiko vientisą siužetą, grįžta prie pradinių idėjų, koordinuoja kelias veiksmų linijas.	Kultūrinių scenarijų modeliavimas

Režisūrinis žaidimas pereina nuo **veiksmų atkūrimo** prie **prasmingo socialinio pasaulio modeliavimo**, o kartu vystosi kalba, mąstymas ir savireguliacija.

Režisūrinis žaidimas labai svarbus tuo, kad jį žaisdamas vaikas yra viso žaidimo režisierius, kuris mato savo žaidimą tarsi „iš šalies“, jis mokosi jungti atskirus žaidybinius veiksmus į įvykių seką ir konstruoti vientisą žaidimo siužetą. Kitais žodžiais, vaikas mokosi pasakojimo struktūros, pradeda konstruoti naratyvą. Šis žaidimo tipas yra būdingas 2–4 metų vaikams ir sukuria pagrindą **simboliniam vaidmenų** ir **siužetiniam vaidmenų žaidimui**.

Režisūrinis žaidimas nėra „paprastesnis“ ar mažiau vertingas – jis yra **natūralus ir būtinas etapas, padedantis vaikui pereiti į sudėtingesnę vaidmenų žaidimą**, kurį vaikai gali pradėti žaisti beveik drauge su režisūriniais žaidimais.

Režisūrinis žaidimas dažniausiai žaidžiamas ankstyvesniame amžiuje. Vaikas valdo veikėjus (figūrėles, lėles) „iš šalies“ ir per juos atkuria kasdienes situacijas. Tai saugi erdvė, kurioje vaikas gali suprasti socialinius santykius, išbandyti vaidmenis ir organizuoti savo patirtį.

Vaidmenų žaidime vaikas jau pats įkūnija vaidmenį ir veikia „iš vidaus“. Šiam žaidimui reikia daugiau kalbinės raiškos, bendradarbiavimo ir gebėjimo laikytis bendrų taisyklių. Tuo metu aktyviai vystosi socialiniai įgūdžiai, savireguliacija ir gebėjimas susitarti su kitais.

VAIDMENŲ ŽAIDIMAS, SIUŽETINIS VAIDMENŲ ŽAIDIMAS (3–6 METŲ VAIKAI)

Vaidmenų žaidimas. Žaisdami pradžioje pavieniui, paskui poromis, kartais ir trise, vaikai pasirenka vaidmenis ir pradeda žaisti vaidmenų žaidimą.



- Atkuria pažįstamas kasdienės situacijas (gamina maistą virtuvėlėje, maitina lėlę ar kokį gyvūnėlį, prausia, guldo miegoti, gydo ir t. t.).
- Realistiškai imituoja suaugusiųjų veiksmus (kalba tikru ar žaisliniu telefonu, maišo tikru šaukštu).
- Sutelkia dėmesį į **veiksmus** ir **objektus**.
- Dar mažai demonstruoja „tarsi“ mąstymo, nenaudoja daiktų pakaitalų (kaladėlė dar nėra telefonas ar automobilis, tai tiesiog kubas).



Pavyzdys

Dvejų metų vaikas paima žaislinį šaukštą ir dubenėlį ir atsargiai „maitina“ lėlę, nešdamas šaukštą prie lėlės burnos taip, kaip vaikas yra maitinamas namuose. Vaikas gali pasakyti: „valgyk“ ir po to nuvalyti lėlės burną. Vaiko žaidimui būtinai reikia žaislinio šaukšto, dubenėlio ir lėlės. Galima numanyti, kad vaikas atlieka mamos ar tėčio vaidmenį, bet paprastai vaidmuo yra numanomas, nes pradedantys vaikai dažnai dar neįvardija vaidmens. Pradedantiems žaisti vaikams labai svarbios **žaidimo priemonės** ir **gyvenimiškos patirtys**, nes jos „padiktuoja“ vaikams žaidybinius veiksmus ir žaidimų temas. Dvejų–trejų metų vaikų žaidimas yra **tiesioginis realaus gyvenimo veiksmų atkartojimas** su tikrais arba „žaisliniais“ daiktais. Vėliau, pradėdami žaisti, vaikai pirmiausia įvardija savo vaidmenis, pavyzdžiui, sako: „mama verda sriubą“, „tėtis taiso automobilį“, „daktarė gydo vaiką“ ir kt. Tas pats vaikas naudoja kaladėlę kaip „telefoną“ ir sugalvoja istoriją apie lėlę, kuri susirgo ir ją reikia skubiai gydyti, skambina menamu telefonu ir važiuoja į ligoninę, kur ją laukia gydytoja. Žaidimas pereina nuo **tiesioginio** prie **simbolinio vaidmenų žaidimo**.

REŽISŪRINIS ŽAIDIMAS

„Mama eina...“



- Valdo figūrėles ir objektus
- „Iš šalies“ (režisierius)
- Individualus žaidimas
- Paprasčiausi siužetai
- Ankstyvesnis (2–4 m.)

Valdo pasaulį per objektus

VAIDMENŲ ŽAIDIMAS

„Aš esu mama!“



- Vaikai patys įkūnija vaidmenis
- „Iš vidaus“ (vaidmenyje)
- Bendras žaidimas
- Sudėtingesni siužetai
- Vėlesnis (3–7 m.)

Veikia pasaulyje pats

PERĖJIMAS

Režisūrinis žaidimas → Vaidmenų žaidimas

„Figūrėlė daro...“ → „Aš esu...“

TILTAS Į SOCIALINĮ VAIDMENŲ PASAULĮ IR SIUŽETINĮ VAIDMENŲ ŽAIDIMĄ

Režisūrinis ir vaidmenų žaidimas yra glaudžiai susijusios, bet skirtingos vaikų žaidimo formos, atspindinčios jų raidos eigą.

Siužetinis vaidmenų žaidimas. Vaikų žaidybiniams gebėjimams stiprėjant, vaidmenų žaidimai gali peraugti į siužetinius vaidmenų žaidimus, kuriuos vaikai žaidžia dviese ar mažomis grupelėmis po 3–4, patys prisiima skirtingus vaidmenis (pvz., mamos, gydytojo, vairuotojo), įsijaučia ir konstruoja žaidimo siužetą per vaidmenis ir įvykius, kuriuos jie drauge sugalvoja.

Siužetinį vaidmenų žaidimą žaidžiantys vaikai turi nuolatos girdėti vienas kitą, derinti tarpusavio veiksmus, plėtodami žaidimo siužetą. Taip vaikai ugdo gebėjimą veikti keliais lygmenimis vienu metu: kontroliuoti savo vaidmens atlikimą (laikytis vaidmens taisyklių), drauge kurti žaidimo įvykius ir tuo pat metu derinti realius santykius su kitais žaidėjais. Pradedantiems žaidėjams tai labai sudėtinga veikla, kuriai būtinas dėmesys, savireguliacija ir bendradarbiavimas.

Augant vaikų žaidimo gebėjimams, žaidimai tampa tęstiniais, išryškėja vaikams ypač artimos ir įdomios temos. Vaikai vienu metu gali plėtoti tiek kolektyvinius siužetinius vaidmenų, tiek bendrus režisūrinius žaidimus.

Išplėtotas kolektyvinis režisūrinis žaidimas (5–7 metų ir vyresni vaikai). Ikimokyklinio amžiaus pabaigoje vaikai gali pradėti kurti sudėtingus kolektyvinius žaidimų pasaulius. Tokie žaidimai gali tęstis ilgiau, remtis bendromis patirtimis, pasakomis, istorijomis ar mėgstamų filmų siužetais. Žaisdami tokius žaidimus, **keli vaikai kartu kuria ir valdo bendrą siužetą per figūreles ar objektus.** Prieš pradėdami žaisti paprastai vaikai sukuria žaidimo erdvę. Tai gali būti realistinis miesto maketas, sukonstruotas iš vaikų pagamintų namukų ar kitų statinių, su nupieštomis miesto gatvėmis, užrašais ir kt. Gali būti fantastinė planeta, zoologijos sodas, fantastinis miškas ar bet kuri kita vieta.



Žaidimų pasauliai gali būti kuriami ir siužetinio vaidmenų žaidimo metu. Tačiau tai daryti vaikams yra sudėtingiau, nes tokiam žaidimui reikia itin puikių žaidimo gebėjimų.



3.3. ŽAIDIMAS KAIP VIENA IŠ VEIKLOS FORMŲ (5–6 METŲ IR VYRESNI VAIKAI)

Vėlesnėje raidos stadijoje vaikai vis dažniau įsitraukia į žaidimus su taisyklėmis. Tokie žaidimai gali būti įvairūs – judrieji, konstrukciniai, stalo, kalbos ar skaitmeniniai.

Žaisdami šiuos žaidimus vaikai mokosi suprasti taisyklių prasmę, jų laikytis ir patys kurti naujus žaidimus su taisyklėmis. Kartu jie ugdomi savireguliaciją, bendradarbiavimo gebėjimus, o didaktinių žaidimų atveju – siekia ir konkrečių mokymosi tikslų.

Žaidimai su taisyklėmis

Žaidimai su taisyklėmis – tai tokie žaidimai, kuriuose vaikų veiklą reguliuoja iš anksto apibrėžtos arba žaidimo metu susitariamos taisyklės. Juose vaikai turi laikytis bendrų susitarimų, koordinuoti savo veiksmus su kitais ir veikti pagal tam tikrą struktūrą.

Kultūrinės-istorinės teorijos požiūriu, šie žaidimai atsiranda vėlesniame ikimokyklinio amžiaus etape ir yra glaudžiai susiję su vaidmenų žaidimo raida. Iš pradžių taisyklės yra „paslėptos“ vaidmenyse (pvz., gydytojas turi elgtis kaip gydytojas), o vėliau jos tampa aiškiai įvardytos ir sąmoningai taikomos.

Žaidimų su taisyklėmis tipai

- **Judrieji žaidimai** – rateliai, gaudynės, sportiniai ir rizikos žaidimai (šėlsmo, karo ir kt.).
- **Konstrukciniai žaidimai** – veikla, grindžiama kūrimo, statymo, konstravimo taisyklėmis.
- **Stalo žaidimai** – loto, domino, atminties ir kiti struktūruoti žaidimai.
- **Verbaliniai (žodiniai) žaidimai** – mįslės, žodžių žaidimai, kalbinės užduotys.
- **Didaktiniai žaidimai** – suaugusiojo organizuoti žaidimai, skirti konkretiems mokymosi tikslams.
- **Skaitmeniniai žaidimai** – technologijomis paremti interaktyvūs žaidimai.



PAGRINDINIAI BRUOŽAI

Žaidimams su taisyklėmis būdinga:

- aiškos taisyklės, kurių reikia laikytis;
- veiksmų struktūra (pvz., ėjimo eilė, tikslas);
- dažnas laimėjimo ir pralaimėjimo elementas;
- savireguliacijos poreikis (laukti eilės, kontroliuoti impulsus);
- socialinė sąveika ir susitarimai.

Žaisdami šiuos žaidimus vaikai ugdo:

- savireguliaciją ir impulsyvumo kontrolę;
- gebėjimą laikytis taisyklių;
- strateginį ir loginį mąstymą;
- socialinius įgūdžius (bendradarbiavimą, sąžiningumą);
- gebėjimą susitarti ir spręsti konfliktus.

Atkreiptinas dėmesys į tai, kad šiame etape žaidimas tampa nebe toks svarbus vaiko raidos požiūriu ir gali būti įvardijamas kaip **viena iš vaiko veiklos formų. Vedančiąja** arba **pagrindine** vaiko veikla palaipsniui tampa **mokymasis**.

Žaidimai lauke

Lauko erdvė yra svarbi vaikų žaidimo tęstinumo ir plėtojimo vieta. Joje vaikai gali ne tik judėti, tyrinėti ir veikti laisviau, bet ir tęsti tuos žaidimus, kurie buvo pradėti grupėje. Ypač svarbu, kad lauke gali natūraliai persikelti vaizduotės, vaidmenų, siužetiniai vaidmenų ir naratyviniai žaidimai. Grupėje pradėta „kelionė“, „ligoninė“, „parduotuvė“, „gelbėtojų komanda“ ar „pasakos nuotykis“ lauke gali įgyti naują mastą, daugiau veiksmo, erdvės ir netikėtų siužeto posūkių.

Laukas suteikia vaikams daugiau galimybių išplėsti žaidimo pasaulį: medžiai gali tapti mišku, suolelis – laivu, pavėsinė – namais ar pilimi, o takelis – keliu į kitą šalį. Natūralios medžiagos – smėlis, vanduo, akmenukai, šakelės, lapai, kankorėžiai – tampa atviromis žaidimo priemonėmis, kurios skatina vaizduotę, simbolinį mąstymą ir kūrybinį veikimą. Tokios priemonės nėra iš anksto apribotos viena funkcija, todėl vaikai gali jas naudoti įvairiuose siužetuose ir suteikti joms vis naujas reikšmes.

Kartu lauko aplinka sudaro sąlygas tiems žaidimams, kuriems grupės erdvė dažnai yra per maža. Čia vaikai gali žaisti judriuosius žaidimus su taisyklėmis, gaudynes, slėpynes, ratelius, šėlsmo ir rizikos, sportinius bei komandinius žaidimus. Šie žaidimai padeda vaikams mokytis laikytis taisyklių, derinti tarpusavio veiksmus, patirti kūno galimybes, reguliuoti emocijas ir veikti bendroje grupės situacijoje.

Laukas taip pat sudaro natūralias galimybes vaikams susitikti ir žaisti su kitų grupių vaikais. Tokios situacijos praplečia socialinę patirtį, leidžia stebėti kitų vaikų žaidimus, perimti naujas idėjas, vaidmenis ir kultūrines-socialines reikšmes. Skirtingo amžiaus vaikų bendras žaidimas gali būti ypač vertingas: jaunesni vaikai mokosi iš vyresnių, o vyresni įgyja patirties, kaip rūpintis, aiškinti, derinti veiklą ir palaikyti žaidimą. Mokytojai gali sąmoningai išnaudoti šias galimybes – kartais planuoti bendrus skirtingų grupių žaidimus ar kurti bendras žaidimo erdves, kuriose vaikai galėtų natūraliai susitikti ir bendradarbiauti.

Todėl lauko žaidimai neturėtų būti suprantami tik kaip „išsikrovimas“ ar fizinis aktyvumas. Lauke vaikai gali tęsti ir gilinti prasmingus žaidimo siužetus, kurti kultūrines-socialines reikšmes, tyrinėti gamtines medžiagas ir plėtoti įvairias žaidimo formas. Mokytojo užduotis – pastebėti, kokie žaidimai jau vyksta grupėje, ir sudaryti sąlygas jiems persikelti į lauką, kartu išnaudojant specifines lauko erdvės galimybes: judėjimą, mastelį, natūralias medžiagas, kintančią aplinką ir bendrą vaikų veikimą.

Apibendrinimas

Žaidimo raidos dinamika atspindi bendrą vaiko raidos kryptį – perėjimą nuo veiksmų su daiktais prie simbolinių, socialinių ir naratyvinių veiklos formų. Ankstyvojoje vaikystėje vaikų



veikla orientuota į tiesioginį veikimą su daiktais ir suaugusiųjų veiksmų imitavimą, tačiau palaipsniui šie veiksmai persitvarko: daiktai įgyja simbolines reikšmes, atsiranda vaidmenys, o vaikai pradeda kurti įsivaizduojamas situacijas.

Vystantis vaidmenų ir kolektyviniams vaizduotės žaidimams, vaikai mokosi derinti veiksmus, ketinimus ir tarpusavio santykius bendrame žaidimo naratyve. Brandžiose žaidimo formose atsiranda nuoseklūs siužetai, kuriuos vaikai kuria ir palaiko drauge, veikdami kolektyvinėje prasmų kūrimo erdvėje.



Vėlesniame ikimokyklinio amžiaus etape žaidimo raida atsispleidžia ir per žaidimus su taisyklėmis, kurie yra glaudžiai susiję su vaidmenų žaidimo transformacija. Jei vaizduotės žaidime taisyklės yra „paslėptos“ vaidmenyse, tai žaidimuose su taisyklėmis jos tampa aiškiai įvardytos ir sąmoningai taikomos.

Šie žaidimai yra ypač svarbūs raidos požiūriu, nes juose vaikai mokosi sąmoningai reguliuoti savo elgesį, laikytis susitarimų, koordinuoti veiksmus su kitais ir veikti pagal bendrą struktūrą. Žaisdami žaidimus su taisyklėmis vaikai ugdo savi-reguliaciją, impulsyvumo kontrolę, strateginį ir loginį mąstymą, socialinius įgūdžius, gebėjimą bendradarbiauti, susitarti ir spręsti konfliktus.

Taigi skirtingos žaidimo formos neturėtų būti vertinamos hierarchiškai kaip „geresnės“ ar „prastesnės“. Jos sudaro nuoseklią raidos sistemą, kurioje kiekviena forma atlieka savitą funkciją ir prisideda prie vaiko kultūrinės, socialinės ir pažintinės raidos.

Per šią nuoseklią žaidimo formų kaitą vaikai nuosekliai perima kultūrinės reikšmės, mokosi socialinių santykių, ugdo savireguliaciją ir kuria prasmes bei naratyvus, kurie tampa pagrindu tolesniam mokymuisi.

Vaiko raida per žaidimą yra nuoseklus procesas

- Žaidime vaikai juda nuo **tyrinėjimo, eksperimentavimo ir imitavimo** link **režisūrinių žaidimų**, vėliau **prie vaidmenų ir siužetinių vaidmenų žaidimų**, toliau **link išplėtotų kolektyvinių režisūrinių žaidimų** ir galiausiai prie **žaidimų su taisyklėmis**.
- **Visos šios žaidimo formos yra svarbios.**
- **Skirtingi žaidimų tipai nėra „geresni“ ar „prastesni“** – jie **sudaro vientisą raidos sistemą**, kurioje **kiekviena žaidimo forma kuria išskirtines sąlygas** vaiko raidai ir ugdymui(si).
- **Mokytojo vaidmuo – palaikyti ir plėsti žaidimą.** Svarbu **kurti turtingą žaidybines aplinką, stebėti vaikų iniciatyvas ir įsitraukti** taip, kad būtų išlaikytas vaikų **savirankiškumas**.

4. ŽAIDIMO PEDAGOGIKA KAIP SVARBI IKIMOKYKLINĖS PEDAGOGIKOS DALIS

ŽAIDIMO PEDAGOGIKOS SAMPRATA

Žaidimo pedagogika ikimokykliniame ugdyme suprantama kaip požiūris, kuriame **žaidimas laikomas centrine vaikų raidos, mokymosi ir dalyvavimo kultūroje forma**. Pedagogas sąmoningai kuria aplinką ir sąveikas, kurios palaiko ir praplečia vaikų raidos ir ugdymo(si) per žaidimą galimybes. Šis požiūris dera su *Gairėse* įtvirtinta nuostata, kad žaidimas yra ne tik vaiko raidos šaltinis, ugdymo(si) būdas, bet ir pagrindinė veikla (*Gairės*, 18.17; 20).

Žaidimo pedagogika pabrėžia mokytojo vaidmenį kuriant turtingą simbolinę aplinką, palaikančią bendrą vaikų žaidimą, ir jautriai įsitraukiant į vaikų veiklą. Taip išplečiamos vaikų galimybės veikti, ugdytis ir mokytis.

Žaidimo pedagogika įvairiose teorinėse tradicijose

Žaidimo pedagogikos samprata įvairiose teorinėse tradicijose interpretuojama nevienodai, tačiau visos jos pripažįsta žaidimo svarbą vaikų raidai ir mokymuisi.



4 lentelė. Žaidimo pedagogika įvairiose teorinėse tradicijose

Teorinė tradicija	Kaip suprantamas žaidimas	Pedagogo vaidmuo
Kultūrinė-istorinė (Vygotsky, Elkonin, Kravtsova, Smirnova)	Vedančioji veikla, kurioje vaikas perima kultūrines reikšmes, kuria prasmes ir plėtoja vaizduotę bei savireguliaciją.	Kuria turtingą simbolinę aplinką, palaiko naratyvą, įsitraukia kaip tarpininkas.
Konstruktivistinė (Piaget)	Kognityvinės raidos mechanizmas, per kurį vaikas integruoja naują patirtį į esamas mąstymo struktūras.	Sudaro sąlygas savarankiškam tyrinėjimui, stebi, mažiau tiesiogiai įsitraukia.
Progresyvioji (Dewey)	Patirtinio mokymosi forma, kurioje vaikas tyrinėja, eksperimentuoja ir sprendžia problemas.	Organizuoja prasmingas veiklas, skatina tyrinėjimą ir bendradarbiavimą.
Vadovaujamojo žaidimo (<i>guided play</i>) (Hirsh-Pasek, Golinkoff)	Žaidimas kaip mokymosi kontekstas, kuriame derinama vaiko iniciatyva ir pedagoginis kryptingumas.	Subtiliai nukreipia, struktūruoja situaciją, išlaiko pusiausvyrą tarp laisvės ir ugdymo tikslų.
Šiaurės Europos, Australijos / žaidimų pasaulio / naratyvinė (Lindqvist, Fler, Hakkarainen, Brédikytė)	Kolektyvinė vaizduotės veikla, grindžiama kultūriniais pasakojimais ir bendru naratyvu.	Dalyvauja kaip bendrakūrėjis, kuria žaidimo pasaulius, plėtoja siužetą kartu su vaikais.

Vienos teorinės tradicijos labiau akcentuoja vaiko savarankišką tyrinėjimą, kitos – socialinę sąveiką, kultūrinę mediaciją ir suaugusiojo vaidmenį. Šiuolaikinėje žaidimo pedagogikoje ryškėja integruotas požiūris, kuriame derinama vaikų iniciatyva ir jautrus pedagogo įsitraukimas, siekiant kurti prasmingas, vaizduote grindžiamas ugdymo(si) situacijas, palaikančias visuminę vaiko raidą.

5. ŽAIDIMO ORGANIZAVIMAS IR PEDAGOGINĖS SĄLYGOS

Nuo supratimo prie veikimo

Iki šiol žaidimas buvo aptartas kaip vaiko raidos mechanizmas, kultūrinė veikla ir ugdymo(si) erdvė. Tačiau praktikoje mokytojui kyla esminis klausimas: kaip sukurti sąlygas tokiam žaidimui atsirasti ir plėtotis?

Svarbu pabrėžti, kad žaidimas negali būti „tiesiog organizuojamas“ taip, kaip organizuojamos kitos veiklos. Jis kyla iš vaikų iniciatyvos, tačiau jo kokybė priklauso nuo aplinkos, laiko, santykių ir mokytojo veikimo. Žaidimo negalima „pravesti“, bet galima sudaryti sąlygas jam atsirasti ir plėtotis.

Kas lemia žaidimo kokybę?

Žaidimo kokybė nėra atsitiktinė – ją lemia tam tikros pedagoginės sąlygos.



5 lentelė. Žaidimo kokybę lemiantys veiksniai

Veiksny	Kas svarbu?	Kas nutinka, jei trūksta?	Pavyzdys	Mokytojui svarbu
Laikas žaidimui	Pakankamas, nepertraukiamas laikas	Žaidimas nespėja išsivystyti, neatsiranda siužetas, paviršinis įsitraukimas.	Vaikai pradeda žaisti „ligoninę“, bet veikla nutraukiama po 10 min.	Kokybiškas žaidimas prasideda tada, kai baigiasi skubėjimas.
Erdvė ir aplinka	Kviečianti, lanksti, leidžianti kurti	Ribotas kūrybiškumas, mažai transformacijų.	Per daug struktūruoti žaislai riboja siužetą.	Geriausia aplinka – ta, kurią galima keisti ir pritaikyti.
Priemonės (medžiagos)	Atviros, simbolinės, transformuojamos	Vaikai greitai praranda susidomėjimą, mažai vaidmenų.	Dėžės, audiniai tampa „namais“, „laivu“, „parduotuve“.	Geriausios priemonės – tos, kurias galima „paversiti bet kuo“.
Socialinė aplinka	Santykiai, bendradarbiavimas, saugumas	Žaidimas trumpas, nesudėtingas.	Vienas vaikas žaidžia trumpai, grupėje – kuria siužetą.	Žaidimas yra socialinis – reikia erdvės bendradarbiavimui.
Mokytojo vaidmuo	Stebi, palaiko, praturtina, įsitraukia laiku	Per didelė kontrolė slopina, per mažas dėmesys – neplėtoja.	Mokytojas įsitraukia kaip „pacientas“ ligoninėje.	Geras įsikišimas – beveik nepastebimas.

Jei žaidimas „auga“ – sąlygos yra tinkamos. Gerai organizuotas žaidimas, JEIGU:

- vaikai įsitraukia ilgesniam laikui,
- kuria vaidmenis,
- bendradarbiauja tarpusavyje,

- plėtoja siužetą,
- žaidimas „auga“ ir „šakojasi“.

Jei vaikai „nežaidžia“ – dažnai problema ne vaikai, o sąlygos.

Įtrauktis žaidime

Labai svarbus suaugusiojo vaidmens aspektas – užtikrinti, kad visi vaikai galėtų dalyvauti žaidime.

Mokytojas gali:

- pritaikyti aplinką,
- pasiūlyti pažaisti drauge,
- padėti vaikui įsitraukti į jau vykstantį žaidimą,
- „pasufleruoti“ įsitraukimo būdą,
- pasiūlyti jam vaidmenį,
- palaikyti jo bandymus įsitraukti,
- „užbėgti už akių“ galimiems konfliktams ar padėti spręsti konfliktus.

Įtrauktis žaidime nėra savaiminė – jai dažnai **reikia subtilaus mokytojo palaikymo**.

Gebėjimas kurti sąlygas žaidimui yra viena svarbiausių mokytojo kompetencijų.

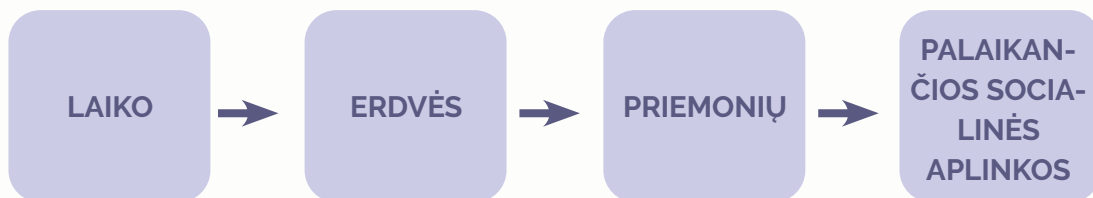
Tai reiškia gebėjimą:

- stebėti ir suprasti žaidimą,
- kurti tinkamą aplinką,
- palaikyti vaikų iniciatyvą,
- laiku įsitraukti ir laiku atsitraukti.



6. SUAUGUSIOJO VAIDMUO ŽAIDIME IR GEBĖJIMO ŽAISTI AUGINIMAS

Vaikų gebėjimas žaisti **ugdomas ir auginamas**, todėl mokytojo vaidmuo yra lemiamas kuriant vaikų žaidimams palankią aplinką ir suteikiant tinkamą paramą, kad kiekvienas vaikas sėkmingai dalyvautų ir patirtų žaidimo džiaugsmą.



Suaugusiojo vaidmuo žaidime:
nuo stebėtojo link tarpininko

Mokytojo vaidmuo yra labai svarbus ir **nuolat kintantis**. Suaugusiojo parama vaiko žaidimui ir vaidmuo keičiasi vaiko žaidimui evoliucionuojant:

- **ankstyvuoju laikotarpiu** – mokytojas modeliuoja, inicijuoja žaidimą, padeda atsirasti pirmam žaidybiniam veiksmui;
- **vėliau** – tampa žaidimo bendrakūrėju, padedančiu išplėtoti vaiko idėjas;
- **augant vaikų gebėjimui žaisti** – turtina žaidimą, kuria iššūkius, praplečia prasminius horizontus.

Aptarsime pagrindinius suaugusiojo vaidmenis: žaidimo stebėtojas, žaidimo aplinkos kūrėjas, žaidimo iniciatorius ir modeliotojas, žaidimo partneris, žaidimo palaikytojas, žaidimo skatintojas ir provokatorius.

1. Suaugusysis kaip žaidimo stebėtojas. Žaidimo stebėjimas yra būtina ugdymo praktikos dalis. Mokytojas stebi grupės aplinką ir joje veikiančius vaikus. Tik kurį laiką stebėjęs vaikų veikimą mokytojas gali pasirinkti tinkamą vaidmenį ir žaidimo skatinimo strategijas. Tikslinga žaidimo stebėsena leidžia ugdytojui sistemingai **auginti vaiko gebėjimą žaisti**.

Stebėdamas suaugusysis:

- siekia suprasti vaiko sumanymus, interesus, vidinius išgyvenimus;
- atpažįsta vaiko raidos lygmenį, jo žaidimo brandą, santykius su kitais;
- mato ne tik išorinį veiksma, bet ir prasmę, slypinčią už jo;
- remdamasis stebėjimu planuoja tolesnius ugdymo žingsnius.

Stebėjimas leidžia suaugusiajam „pagauti“ tinkamą momentą įsitraukti, padėti ar paskatinti, neperimant vaiko iniciatyvos.

„Gebėjimo žaisti“ srities pasiekimus gali padėti dokumentuoti **Vaiko žaidimo stebėsenos aprašas**, esantis 1, 2 priede.

2. Suaugusysis kaip žaidimo aplinkos kūrėjas. Mokytojas kuria fizinę, emocinę ir kultūrinę aplinką, kuri kviečia vaiką žaisti, tyrinėti ir kurti prasmes:

- parenka atviras, daugiafunkces, vaizduotę žadinančias priemones, o ne vien „gatavus“ žaislus;
- organizuoja erdves taip, kad jos skatintų skirtingas žaidimo formas (vaidmenų, konstravimo, tyrinėjimo, judrius, naratyvinius);
- palieka žaidimo „pėdsakus“ (rekvizitus, simbolius, užuominas), kad žaidimas galėtų tęstis ir plėtotis;
- užtikrina saugią, estetišką, emociškai palaikančią aplinką, kurioje vaikas drįsta kurti ir klysti.

Aplinka nėra fonas – ji yra **aktyvus ugdymo(si) veiksnys**, lemiantis žaidimo kokybę ir gylį.



3. Suaugusysis kaip žaidimo iniciatorius ir modeliuotojas. Šiame vaidmenyje suaugusysis:

- pasiūlo idėją, temą, pasakojimą, problemą ar situaciją, kuri gali tapti žaidimo pradžia;
- modeliuoja, kaip galima kurti vaidmenį, siužetą, dialogą, taisykles;
- parodo, kaip galima naudoti simbolius, rekvizitus, kaip pereiti į menamą pasaulį;
- padeda vaikams išmokti, „kaip žaisti“, – ypač tiems, kuriems dar trūksta žaidimo patirties.

Inicijavimas nėra vadovavimas – tai **jžiebimas, paliekant erdvės vaikų kūrybai**.

4. Suaugusysis kaip žaidimo partneris. Būdamas partneriu, suaugusysis:

- dalyvauja žaidime kaip vienas iš veikėjų, priimdamas žaidimo taisykles;
- reaguoja į vaikų siūlymus, improvizuoja, kuria siužetą kartu;
- palaiko emocinę įtampą, dramatiškumą, pasakojimo logiką;
- padeda vaikams patirti bendrą kūrybą ir bendrystę.

Pastaba. Naratyvinio žaidimo gairėse pabrėžiama trišalė suaugusiojo pozicija: **žaidėjas – stebėtojas – profesionalas**, leidžianti kartu būti žaidime ir jį reflektuoti.

5. Suaugusysis kaip žaidimo palaikytojas, skatintojas ir provokatorius. Šiame vaidmenyje suaugusysis:

- padeda žaidimui plėtotis, kai jis stringa ar yra paviršutiniškas;
- užduoda atvirus klausimus: „Kas nutiks toliau?“, „Kaip galėtume išspręsti šią problemą?“;
- pasiūlo naują personažą, įvykį, konfliktą, kuris praplečia siužetą;
- jautriai padeda spręsti nesutarimus, palaiko įtrauktį, saugumą;
- akstina mąstymą ir vaizduotę, bet neprimeta sprendimų.

Provokacija čia suprantama kaip **kūrybinis iššūkis**, kviečiantis vaikus „neužstrigti“ komforto zonoje, bet drąsiai kurti iššūkius, plėtojančius žaidimus, o kitais žodžiais – kuriančius vaikams artimiausios raidos zoną.

Brandus žaidimas dažniausiai įmanomas tik tada, kai šalia yra palaikantis suaugusysis, kuris **sąmoningai augina vaikų gebėjimą žaisti ir vaikų žaidimo kultūrą** grupėje.

Vaikų žaidimo kultūra – tai grupėje susiformuojanti bendrų žaidimo patirčių, prasmų, taisyklių, simbolių ir naratyvų sistema, kurią vaikai kuria ir palaiko sąveikaudami tarpusavyje ir su suaugusiais.

Teoriniu požiūriu, vaikų žaidimo kultūra yra terpė, kurioje vyksta kultūrinis tarpininkavimas ir natūraliai formuojasi artimiausios raidos zona – čia vaikai mokosi veikti aukštesniu nei savo įprastiniu lygiu, kurti prasmes ir plėtoti sudėtingas žaidimo formas.

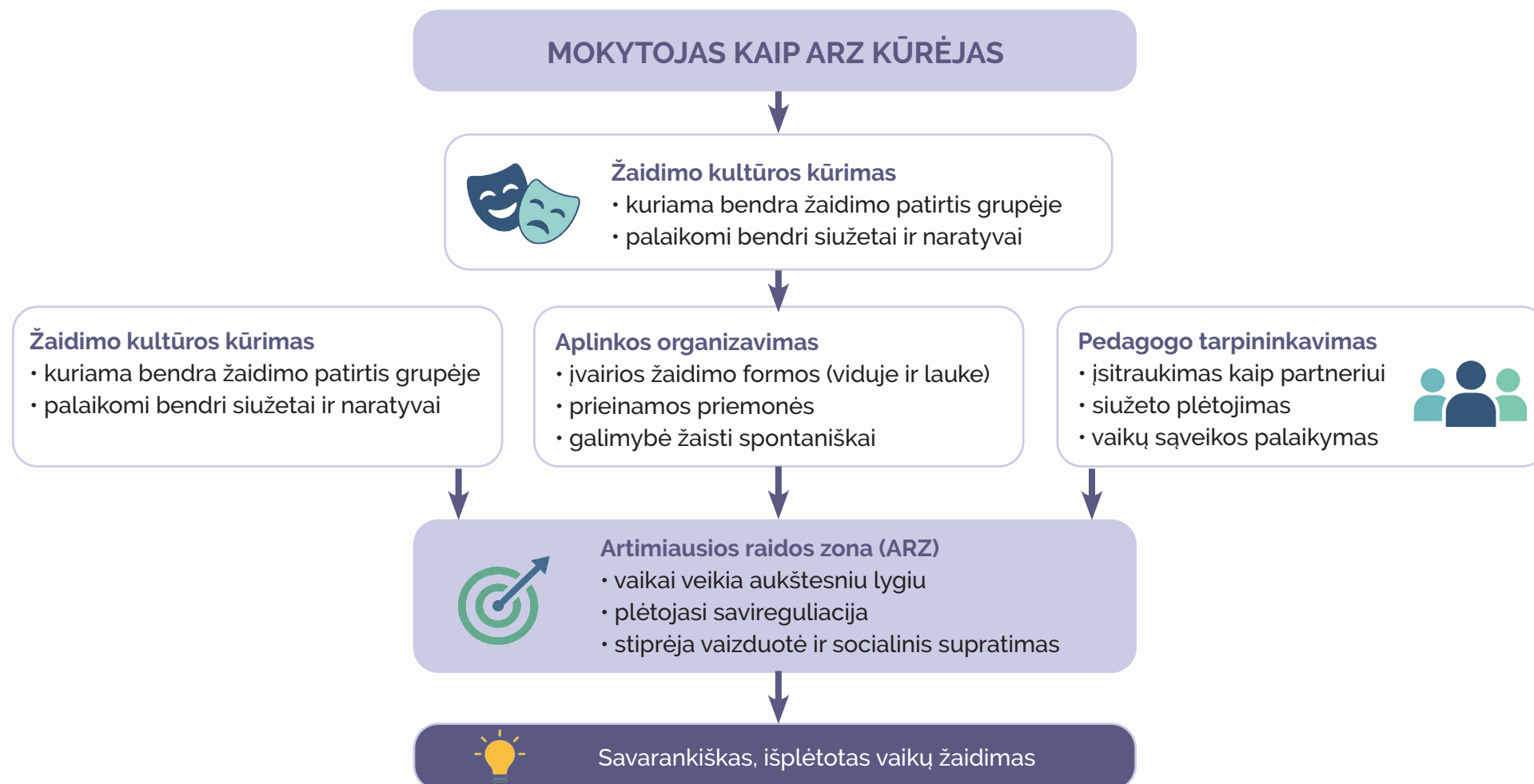
Pedagoginiu požiūriu, tai nėra visai spontaniškai susiformuojanti sistema – ji kuriama ir paremiama per sąmoningą mokytojo veiklą, organizuojant aplinką, inicijuojant bendras patirtis ir jautriai palaikant vaikų žaidimą.

Ši nuostata atsispindi ir *Gairėse*, kuriose pabrėžiama, kad vaikams turi būti sudarytos sąlygos laisvai žaisti, o suaugusiojo vaidmuo siejamas su stebėjimu, jautriu įsitraukimu ir žaidimo gebėjimų plėtojimu (*Gairės*, 13.1; 32.2).

Mokytojas kaip vaikų žaidimo kultūros ir artimiausios raidos zonos kūrėjas grupėje

Tai, kad žaidimas kuria artimiausios raidos zoną (ARZ), kurioje vaikas gali veikti aukštesniu lygiu nei kasdienėse situacijose, leidžia mokytojui šią raidos zoną nuolat plėsti paskatinant ir palaikant grupėje vaikų žaidimo kultūrą. Ugdymo įstaigos erdvėse (viduje ir lauke) turi nuolatos gyvuoti žaidimo formų įvairovės galimybė, kad vaikai galėtų pasinerti į žaidimus, kuomet jiems kyla toks poreikis.

3 paveikslas. Mokytojas kaip vaikų žaidimo kultūros ir artimiausios raidos zonos (ARZ) kūrėjas



Mokytojas, kurdamas ir palaikydamas grupės žaidimo kultūrą, veikia ir kaip artimiausios raidos zonos kūrėjas. Per **aplinką, tarpininkavimą ir bendrą žaidybinių patirtį** jis sudaro sąlygas vaikams veikti aukštesniu lygiu ir plėtoti sudėtingas žaidimo formas. Taip žaidimas tampa erdve, kurioje auginami ne tik žaidybiniai, bet ir kitų ugdymosi sričių gebėjimai.

6 lentelė. Suaugusiojo veiksmai augina vaiko gebėjimą žaisti

Suaugusiojo veiksmas	Koks gebėjimas auginamas
Kuria atvirą, įvairią žaidimo aplinką.	Vaiko iniciatyva, savarankiškas žaidimo organizavimas
Stebi ir interpretuoja vaikų žaidimą.	Gebėjimas plėtoti žaidimą pagal vaiko interesus
Įsitraukia kaip žaidimo partneris.	Socialinė sąveika, bendradarbiavimas
Modeliuoja kalbą ir veiksmus.	Kalbos raida, naratyvo kūrimas
Įtraukia naujas idėjas ar situacijas.	Vaizduotė, siužeto plėtojimas
Padedą vaikams susitarti.	Gebėjimas koordinuoti veiksmus
Palaiko žaidimo tęstinumą.	Dėmesio išlaikymas, planavimas
Padedą laikytis vaidmens.	Savireguliacija
Reflektuoja žaidimą su vaikais.	Metakognicija, supratimas apie veiklą

Mokytojo pagalbos svarba

- Suaugusiojo vaidmuo žaidime yra **esminė pedagoginė sąlyga**, leidžianti žaidimui tapti **visaverte raidos ir ugdymo(si) erdve**.
- Per **jautrų tarpininkavimą mokytojas padeda** vaikui **peržengti esamą raidos lygį, išlaikant žaidimo savarankiškumą ir prasmingumą**.
- **Gebėjimo žaisti auginimas** gali būti suprantamas kaip **kryptingas**, tačiau **subtilus pedagoginis procesas**, kuriame susijungia **vaiko iniciatyva, socialinė sąveika ir kultūrinė patirtis**.

Kodėl mokytojui svarbu žaisti su vaikais?

Mokytojo dalyvavimas žaidime nėra papildoma ar pasirenkama veikla – tai viena pagrindinių pedagoginio tarpininkavimo formų ankstyvajame ugdyme:

- dalyvaudamas žaidime mokytojas įtraukia kultūrinės reikšmės, plėtoja žodyną ir veiklos modelius, kurie padeda vaikams plėsti savo patirtį ir supratimą apie pasaulį;
- žaisdamas kartu su vaikais mokytojas gali palaikyti jų veiklą aukštesniame lygyje – padėti išlaikyti vaidmenį, plėtoti siužetą, spręsti sudėtingesnes situacijas;
- bendras žaidimas kuria pasitikėjimą, bendrą dėmesį ir bendradarbiavimą. Tai sudaro pagrindą veiksmingam ugdymo(si) procesui.

Šie aspektai tiesiogiai siejasi su *Gairėse* akcentuojamomis vaikų gerovės, bendravimo ir bendradarbiavimo nuostatomis (*Gairės*, 37–38).

Žaidimas kaip mokytojo profesinio augimo erdvė

Dalyvavimas vaikų žaidime yra reikšmingas ne tik vaikų raidai, bet ir paties mokytojo profesiniam augimui. Įsitraukdamas į vaikų kuriamas įsivaizduojamas situacijas, mokytojas turi nuolat interpretuoti jų veiklą, suprasti jos prasmę ir lanksčiai reaguoti į besikeičiančią žaidimo eigą. Tokiai veiklai būtinas profesinis jautrumas, refleksija ir gebėjimas veikti neapibrėžtose situacijose.

Svarbu: žaisdamas su vaikais mokytojas:

- geriau supranta vaikų mąstymą, vaizduotę ir patirtį,
- mokosi atpažinti žaidimo struktūrą ir jo raidos potencialą,
- ugdo gebėjimą veikti kaip tarpininkas, o ne kaip vadovas,
- reflektuoja savo pedagoginius veiksmus realiu laiku.

Taigi, žaidimas tampa savita profesinio mokymosi erdve, kurioje mokytojas ne tik palaiko vaikų raidą, bet ir pats nuolat tobulėja kaip ugdytojas.

Ši perspektyva dera su *Gairėse* akcentuojamu mokytojo vaidmeniu – būti ne tik veiklų organizatoriumi, bet ir jautriu, reflektuojančiu ugdymo(si) proceso dalyviu (*Gairės*, 32.2).

Suaugusiojo vaidmuo žaidime yra esminė pedagoginė sąlyga, leidžianti žaidimui tapti visaverte raidos ir ugdymo(si) erdve. Per jautrų tarpininkavimą mokytojas padeda vaikui peržengti esamą raidos lygį, išlaikydamas žaidimo savarankiškumą ir prasmingumą. Todėl gebėjimo žaisti auginimas gali būti suprantamas kaip kryptingas, tačiau subtilus pedagoginis procesas, kuriame **susijungia vaiko iniciatyva, socialinė sąveika ir kultūrinė patirtis**.

7.

NARATYVINIS ŽAIDIMAS KAIP SAVARANKIŠKO VAIKŲ GEBĖJIMO ŽAISTI AUGINIMO BŪDAS

Naratyvinis žaidimas ir yra vienas iš žaidimo pedagogikos metodų, kurio tikslas – **savarankiškų vaiko žaidybinių gebėjimų auginimas**:

- siekis, kad **vaikai žaistų savarankiškai – plėtotų sudėtingus, vaizduote paremtus** režisūrinius, siužetinius vaidmenų, kolektyvinius režisūrinius ir kitus kūrybinius žaidimus („laisvą žaidimą“);
- siekis, kad vaikai augintųsi gebėjimą kurti įvykius ir konstruoti žaidimo naratyvą, **praktikuotųsi kurti autentišką savo pasakojimą**. Kitais žodžiais, formuotųsi autentišką, **individualų naratyvinį balsą**.

Naratyvinis žaidimas – tai vaizduote grindžiamas kolektyvinis vaidmenų žaidimas, kurio metu vaikai ir suaugusieji kuria bendrą nuotykių siužetą, dar kitaip vadinamą žaidimo pasaulį (Lindqvist, 1995).

Tai ne pasirinktos knygos / pasakos / pasakojimo teatrinė dramatizacija ir ne iš anksto suplanuotas vaidinimas, tai – kūrybinis, gyvas procesas, kuriame dalyviai (vaikai ir suaugusieji) **kuria, interpretuoja ir improvizuoja**, jungdami mėgstamų arba pažįstamų pasakų, personažų, asmeninės patirties ir jiems artimos kultūros elementus / aspektus. Žaisdami su suaugusiuoju kaip su žaidimo partneriu, vaikai **plečia žaidimo gebėjimus**, perimdami patirtis **iš suaugusiųjų ir vieni iš kitų**. Naratyviniame žaidime vaikai įsitraukia į jų patirtis ir idėjas atliepiančią suaugusiojo inicijuotą žaidimo įvykį ir palaipsniui patys **perima žaidimo iniciatyvą**. Šis metodas susieja **pasakojimą, žaidimą, tyrinėjimą ir mokymąsi** į vientisą ugdymo(si) procesą.

Naratyvinis žaidimas skiriasi nuo įprasto **vaidmenų** ar **siužetinio vaidmenų žaidimo**, nes:

- naratyvinis žaidimas grindžiamas vaikams žinoma istorija, pasaka, knyga;
- naratyvinį žaidimą inicijuoja ir jame dalyvauja suaugusieji;
- naratyvinio žaidimo nuotyčiai vyksta vaizduotės pasaulyje, susipina realūs ir fantastiniai įvykiai;
- naratyvinio žaidimo įvykius „diktuoja“ ne tiek pasakojimo siužetas, kiek vaikų susidomėjimas ir idėjos;
- naratyvinis žaidimas yra **tęstinis** – tęsiasi ilgesnį laiką (mėnesius ir net metus).

Naratyvinio **žaidimo šerdis** ir atspirties taškas visada yra geras **pasakojimas**. Pasakojimas mokslininkų laikomas universalia žmogaus mąstymo forma, kurią vaikai siekia įvaldyti žaisdami. Geras pasakojimas turi aiškią struktūrą: pradžia – konfliktas – kulminacija – pabaiga. Konfliktas remiasi dramatišku personažų susidūrimu, kuriančiu emocinę įtampą, kuri įtraukia vaikus. **Geras pasakojimas** visada yra **daugiareikšmis** ir todėl **atviras interpretacijoms** ir **kūrybai**. Naratyviniame žaidime vaikai drauge su suaugusiais kuria savo interpretacijas. Geri pasakojimų siužetai išplečia vaikų **emocines patirtis**, padeda gilintis ir perprasti **vertybes, tarpusavio**

santykius ir konfliktus, ieškoti sprendimų, leidžia vaikui **tyrinėti pasaulį ir savo vietą** jame.

Naratyvinio žaidimo metodas remiasi mokslininkų teiginiu, kad ikimokykliniame amžiuje išplėtotas, **kūrybiškas, vaizduote grįstas žaidimas** padeda vaikams **formuoti bazinius gebėjimus**. Tyrimai rodo, kad naratyvinis žaidimas:

- formuoja **vaizduotę, motyvaciją, savireguliaciją, kūrybiškumą**;
- lavina **naratyvinį mąstymą ir pasakojimo gebėjimus**;
- stiprina **gebėjimą suprasti kitų būsimus veiksmus**;
- užtikrina **emocijų, žinių ir veiksmų integraciją**;
- ugdo **socialinius santykius, empatiją, moralinį supratimą**;
- padeda vaikui kurti **asmeninį pasaulio supratimą** ir „savojo aš“ istoriją;
- tampa **tiltu tarp** vaikystės **patyrimo ugdymo(si)** ir vėlesnio **akademinio mokymo(si)**.

Naratyvinis žaidimas padeda vaikui „perdirbti“ patirtis, pažinti savo ir kitų jausmus, išbandyti vaidmenis ir saugiai tyrinėti pasaulį. Vaikai, dalyvaudami naratyviniame žaidime, **interpretuoja kultūrines reikšmes, sprendžia gyvenimiškas problemas ir kuria prasmę**.

Mokytojo vaidmuo naratyviniame žaidime. Naratyvinio žaidimo iniciatorius visada yra suaugusysis, todėl mokytojo vaidmuo yra esminis. Mokytojas, nuolat stebėdamas vaikus, įvertina jų žaidimo gebėjimus, pajaučia grupės vaikams aktualias žaidimo temas, apgalvoja žaidimo gebėjimų skatinimo ir auginimo strategijas, parenka tinkamas knygas bendram skaitymui. Suaugusysis nėra tik stebėtojas, jis yra vaikų žaidybinės kultūros iniciatorius ir kūrėjas. Jo pagrindinė užduotis – kurti vaikų žaidimui palankią aplinką ir būti kultūros tarpininku nuolatos plečiant kultūrinį kontekstą.

Mokytojas pradeda nuo:

- nuolatinio **pasakų skaitymo ir pasakojimo**;
- kasdienės **vaidmenų žaidimo praktikos**: laipsniško **žaidimo kapitalo (žaidimo patirties) kaupimo** (jei vaikai visai negeba žaisti, pats modeliuoja paprastus režisūrinius ir (ar) vaidmenų žaidimus, pradėdamas nuo elementarių žaidybinių veiksmų su pavieniais vaikais, pereidamas prie sudėtingesnių žaidimo epizodų kūrimo, įtraukdamas daugiau vaikų ir t. t.);
- palaikymo, kai vaikai mokosi žaisti kartu.

Aplinka kaip aktyvus žaidimo dalyvis

Aplinka suprantama ne kaip fonas, o kaip **aktyviai dalyvaujanti ir kurianti naratyvinio žaidimo dedamoji**. Ji padeda vaikams pereiti iš kasdienės realybės į menamą pasaulį, žadina vaikų

vaizduotę ir kūrybiškumą, palaiko siužeto kūrimą, emocinį įsitraukimą ir žaidimo tęstinumą, kuria emocinio saugumo lauką. Kuriama aplinka padeda vaikui ne tik žaisti, bet ir **gyventi istorijoje, patirti ją kūnu, jausmais ir mintimis**, nes toks stiprus **įsitraukimas** yra **esminė mokymosi sąlyga** naratyviniame žaidime.

1. Aplinka kaip kvietimas į vaizduotės pasaulį. Aplinka turi „kalbėti“ vaikams – kelti klausimus, žadinti smalsumą, kurti paslaptį, intrigą, nuotykių nuotaiką. Mažos detalės, simboliškai objektai, užuominos, garsai ar apšvietimas gali tapti „įėjimo vartais“ į pasakojimo pasaulį.

2. Atviri, simboliniai objektai. Naratyviniame žaidime labiau tinka ne realistiškos priemonės ar dekoracijos, o atviri, daugiafunkciai objektai ir medžiagos, kurie leidžia vaikams patiems kurti reikšmes ir siužetus: įvairūs audiniai, kartoninės dėžės, virvės, pagaliukai ir kita gamtinė medžiaga, neutralūs daiktai, galintys tapti bet kuo, rekvizitai, kurie skatina transformacijas ir vaizduotę.

3. Žaidimo „pėdsakai“ ir žaidimo tęstinumas. Aplinkoje paliekami žaidimo pasaulio ženklai (statiniai, žemėlapiai, laiškai, kostiumų detalės, simboliai), kurie padeda:

- sugrįžti į istoriją kitą dieną,
- prisiminti siužetą ir jį reflektuoti,
- toliau plėtoti pasakojimą,
- išlaikyti emocinį ryšį su pasakojimu.

4. Saugus ir emociškai palaikantis kontekstas. Naratyvinis žaidimas dažnai paliečia stiprias emocijas (baimes, netektį, pavojų, džiaugsmą, herojiškumą). Aplinka turi suteikti:

- saugumo jausmą,
- galimybę pasitraukti ir grįžti,
- ramias erdves stebėjimui ar pasirengimui įsitraukti.

5. Aplinka kaip žaidimo pasaulio bendrakūrėjė. Mokytojas sąmoningai formuoja aplinką kaip siužeto dalį:

- kuria erdves, atitinkančias pasakojimo logiką (miškas, pilis, laivas, ligoninė, miestas, kosmosas ir pan.);
- palieka atviras struktūras, kurias vaikai gali perkurti;
- keičia aplinkas atsižvelgdamas į pasakojimo nuotykių įvykius, kurdamas netikėtumo, nenuspėjamumo lauką.

Mokytojo vaidmenys naratyviniame žaidime yra nuolat besikeičiantys. Mokytojas yra žaidimo **iniciatorius, aktyvus žaidimo dalyvis, partneris, žaidimo palaikytojas ir skatintojas**, prireikus **žaidimo iššūkių kūrėjas**. Svarbiausia – **neužvaldyti žaidimo**, bet būti jo **bendrakūrėju**:

- **inicijuoti** naratyvinio žaidimo pasaulio kūrimo procesą, sukuriant motyvuojančius žaidimo nuotykius;
- **įtraukti** vaikus per emociškai įtraukiančius įvykius ir (ar) personažus;

- kuriant naratyvinio žaidimo įvykius **palaikyti vaikų iniciatyvas ir remtis vaikų idėjomis** jas išplečiant;
- vaikų aktyvumui augant, **palaipsniui atsitraukti**;
- **papildyti žaidimą iššūkiais, moraliniais ir kultūriniais aspektais**;
- **padėti** vaikams **reflektuoti žaidimo patirtis, reguliuoti emocijas, spręsti konfliktus**.

Apibendrinimas

Naratyvinis žaidimas šiame kontekste atsiskleidžia ne kaip atskira žaidimo rūšis, bet kaip integruojantis **ugdymo metodas, kuris sujungia skirtingas žaidimo formas** – režisūrinį, vaidmenų ir siužetinį vaidmenų žaidimą – į vientisą, prasmingą patirtį. Jis ne tik apima šias formas, bet ir sudaro sąlygas joms **plėtotis aukštesniu kokybiniu lygiu**, stiprindamas vaikų **įsitraukimą, kūrybiškumą ir bendradarbiavimą**.

Svarbiausia naratyvinio žaidimo vertė atsiskleidžia per jo santykį su artimiausios raidos zona. **Naratyvinis žaidimas kuria išplėtotą, daugiasluoksnę artimiausios raidos zoną**, kurioje **įvairių sričių ugdymo(si) turinys integruojamas natūraliai – per patį žaidimo siužetą**. Vaikai šiame žaidime veikia aukštesniu už savo įprastą lygiu ne dėl išorinio reikalavimo, bet vedami vidinės motyvacijos išlaikyti žaidimo logiką ir tęsti bendrą naratyvą. Taip mokymasis tampa neatsiejama žaidimo dalimi, o **žaidimas – pagrindine vaikų raidos ir ugdymo(si) erdve**.

Pastaba. Apie planavimą, mokytojo funkcijas ir konkrečius naratyvinio žaidimo diegimo žingsnius skaityti: Brėdikytė, M. (Sud.). (2017). *Naratyvinis žaidimas ir mokymasis: Gairės ikimokyklinio ir pradinio ugdymo pedagogams, dirbantiems su 3–8 metų vaikais*. <https://portalcris.vdu.lt/server/api/core/bitstreams/9631a598-e5f7-430d-84a4-24633aabcebd/content>



8. ŽAISLAI IR ŽAIDIMO PRIEMONĖS: JŲ ĮVERTINIMO KRITERIJAI

Žaislai ir žaidimo priemonės ankstyvajame ugdyme neturėtų būti suprantami tik kaip vaikų veiklos atributai ar papildomos ugdymo priemonės. Kultūrinės-istorinės teorijos požiūriu, jie veikia kaip kultūriniai įrankiai, per kuriuos vaikas perima socialines reikšmes, veiklos būdus ir kultūrinius modelius (Vygotsky, 1978).

Žaidime daiktai įgyja simbolinę funkciją – jie tampa ne tik tuo, kas yra, bet ir tuo, ką gali reikšti. Taigi, žaislai veikia kaip tarpininkavimo priemonės, leidžiančios vaikui pereiti nuo tiesioginio veikimo prie simbolinio, vaizduotės ir naratyvinio mąstymo.

Ši nuostata dera su *Gairėse* įtvirtinta žaismės samprata, kuri pabrėžia turtingos, atviros ir vaikų iniciatyvą palaikančios aplinkos svarbą (*Gairės*, 20; 32.2).

Šiuolaikiniai vaikų žaislai ir žaidimai atspindi ne tik technologinį, bet ir kultūrinį laikmečio kontekstą. Žaislas šiandien nebėra tik fizinis objektas – jis tampa kultūriniu įrankiu, formuojančiu vaiko žaidimo pobūdį, mąstymo struktūras, socialinius santykius ir patyrimą. Ypač svarbus tampa klausimas: **kokie žaislai skatina vaikų raidą ir ugdymą(si), o kurie juos riboja?** Šiame poskyryje remiamasi kultūriniu-istorine raidos teorija, psichologijos mokslu ir tarptautiniais tyrimais, siekiant apibūdinti tinkamų ir nerekomenduotinų žaislų ypatumus ir pateikti praktines rekomendacijas pedagogams.

Žaislas kaip psichologinis ir kultūrinis instrumentas. Pasak sociokultūrinės (kultūrinės-istorinės) teorijos, žaislas nėra neutralus objektas. Jis veikia kaip **psichologinis instrumentas**, galintis plėsti vaiko žaidybines patirtis arba ją apriboti. Žaislas gali:

- skatinti aktyvų veikimą arba ugdyti pasyvumą,
- kurti atviras simbolines prasmes arba diktuoti vienintelį žaidimo scenarijų,
- lavinti vaizduotę ir savo scenarijaus / naratyvo kūrimą arba juos susiaurinti.

Sociokultūrinės teorijos požiūriu, žaislas turėtų padėti vaikui tapti **aktyviu veikėju**, o ne žaislo funkcijų vykdytoju. Todėl svarbiausias kriterijus yra ne technologinės galimybės, bet **vaiko iniciatyvos erdvė**, kurią žaislas suteikia.

Šiuolaikinės tendencijos: tarp paprastumo ir technologijų. Šiuolaikinėje vaikų žaislų rinkoje galima išskirti dvi vyraujančias kryptis:

- **tradiciniai, „atviri“ žaislai** – gamtinės medžiagos, mediniai blokai, lėlės be elektronikos, konstruktoriai, teatro lėlės, daiktai vaidmenų žaidimui. Jie leidžia vaikui kurti žaidimo turinį, skatindami simbolinį mąstymą, vaizduotę ir socialinį bendravimą;
- **interaktyvūs, elektroniniai žaislai** – „kalbančios“ lėlės, interaktyvūs gyvūnai, „protingi“ robotai, žaidimai su ekranais. Šie žaislai dažnai veikia pagal užprogramuotą algoritmą, todėl vaiko vaidmuo žaidime yra labiau reaktyvus nei kūrybiškas. Jie **„primeta“ vaikui veiklą, bet neskatina jo mąstymo**, todėl ilgainiui gali mažinti vaizduotės aktyvumą ir žaidimo savarankiškumą.

Pasak kultūrinės-istorinės (sociokultūrinės) raidos teorijos, **žaislas – tai kultūros produktas ir kartu priemonė**, per kurią vaikas žaidime perima, įsisavina ir kūrybiškai transformuoja kultūrą. Žaislas padeda vaikui ne tik pažinti tikrovę,

bet kartu tampa ir jo saviraiškos įrankiu. Aptariant žaislus ir žaidimo priemones svarbu nepamiršti gamtinių medžiagų, kurios ankstyvajame ugdyme kartais lieka nepakankamai įvertintos.

Gamtinės medžiagos kaip žaidimo priemonės. Akmenukai, pagaliukai, kankorėžiai, gilės, kaštonai, lapai, smėlis, vanduo, molis ir kitos gamtinės medžiagos gali tapti vertingomis žaidimo priemonėmis tiek lauke, tiek grupės aplinkoje. Skirtingai nuo daugelio komercinių žaislų, jos neturi iš anksto nustatytos funkcijos, todėl vaikai gali suteikti joms įvairias kultūrinės-socialines reikšmes ir naudoti jas skirtinguose žaidimo kontekstuose.

Vaizduotės, vaidmenų ir naratyviniuose žaidimuose gamtinės medžiagos gali tapti žaidimo veikėjais, maistu, pinigais, statybinėmis medžiagomis ar stebuklingais objektais. Konstravimo žaidimuose jos naudojamos kuriant pastatus, kelius, miestus ar ištisus žaidimo pasaulius. Tyrinėjimo veiklose jos padeda pažinti gamtos savybes, formas, dydžius ir dėsningumus.

Kultūrinės-istorinės teorijos požiūriu, gamtinės medžiagos yra vienos atviriausių žaidimo priemonių, nes jų vertė slypi ne pačiose medžiagose, bet vaiko galimybėje aktyviai kurti prasmes, plėtoti vaizduotę ir transformuoti aplinką pagal savo žaidimo sumanymą.

Vaiko raidą ir ugdymą(si) skatinančios žaislo savybės

Žaislas turėtų:

- reprezentuoti specifinius fizinius ir socialinius kultūros aspektus (pagrindas orientacinei-imitacinei vaiko veiklai);
- stimuliuoti / plėtoti vaiko aktyvumą – pažintinį, kūrybinį, socialinį-komunikacinį ir kt. (svarbu žaislo atvirumas).

Renkantis žaislus svarbu, kad jie atitiktų vaiko amžiaus tarpsnio raidos ir ugdymosi poreikius ir galimybes. Kiekvienas amžiaus tarpsnis turi specifinius raidos ir ugdymosi tikslus, todėl ir socialinės-kultūrinės orientacijos pagrindas, ir žaidybinių veiksmų atvirumo laipsnis turi atliepti amžiaus tarpsnio galimybes. *Gairėse* pateikiami pasiekimų srities „Gebėjimas žaisti“ pasiekimų žingsneliai gali padėti susiorientuoti renkantis žaislus ir žaidimus (*Gairės*, 18.17; 41.5–41.5.4.3).

Problemų, susijusių su šiuolaikiniais žaislais

Šiuolaikines rinkodaros technologijas galima kaltinti dėl žaislų pertekliaus vaikų aplinkose (namuose ir net ugdymo įstaigose), bet dar labiau – dėl netinkamų ir (ar) neatitinkančių vaikų amžiaus, raidos ir ugdymo(si) poreikių žaislų ir žaidimo priemonių. Mokslininkai apskaičiavo, kad vidutinės, išsivysčiusios Vakarų šalies šeimos namuose gali būti iki 500 žaislų ir jiems priskiriamų priemonių vaikų žaidimui. **Netinkami žaislai ir žaidimai nesukuria sąlygų vaiko žaidimui, gali sutrikdyti jo raidą ir apsunkinti ugdymą(si).**

1. Perteklinė interaktyvių žaislų stimuliacija

- **Interaktyvūs (kalbantys, augantys, valgantys ir kt.) žaislai.** Nuo pat gimimo vaikams siūlomi daugiafunkčiai ugdomojo pobūdžio žaislai (grojantys, dainuojantys, su raidėmis, skaičiais, natomis, paveikslėliais ir t. t.).
- **Skaitmeniniai žaidimai mažiems vaikams.** Nuolatinis mirgėjimas, garsai ir automatinės reakcijos sukuria **greito atlygio** mechanizmą.



Tačiau tokia stimuliacija:

- blokuoja vaikų aktyvumą ir mažina vidinę motyvaciją,
- primeta savo „valią“ ir ugdo impulsyvų veikimą,
- riboja kantrybės ir savireguliacijos ugdymą,
- žaidimas susiaurinamas iki mygtukų spaudinėjimo,
- vargina ir greitai nusibosta.

Toks veikimas formuoja **pasyvaus stebėtojo**, o ne aktyvaus veikėjo patirtį.

„Paruoštos istorijos / siužeto“ fenomenas

Dalis modernių žaislų pateikia vaikui jau „paruoštą“ siužetą.

- **Draugai – mylimi personažai** iš populiarių animacinių filmų, interaktyvios lėlės, gyvūnai (su iš anksto įrašytais garsų, veiksmų ar pokalbių dialogais).
- **Draugai – „pabaisos“** (lėlės monstrai, ateiviai, zombiai, skeletai, numirėliai ir kt.).

Tokie žaislai varžo vaikų:

- simbolinę kūrybą,
- naratyvinį mąstymą,
- savarankišką vaidmens kūrimą.

Vaikas tampa ne istorijos kūrėju, o tik jos **vartotoju**.

Socialinio žaidimo mažėjimas

Individualūs skaitmeniniai žaidimai dažnai pakeičia bendrus vaikų tarpusavio žaidimus ar žaidimus su suaugusiais. Dėl to nukenčia socialinė raida ir socialiniai įgūdžiai (empatija, bendravimas, konfliktų sprendimas), kurie natūraliai vystosi tik bendraujant su kitais.

Analizuojant šiuolaikinius ikimokyklinio amžiaus vaikų žaislus tampa aišku, kad ne visi jie prisideda prie vaiko žaidimo brandos, kūrybiškumo ar socialinės raidos. Todėl pedagogams svarbu gebėti pasirinkti tinkamus žaislus ir žinoti jų **kompetybių vertinimo kriterijus**.

Psichologinės-pedagoginės ekspertizės kriterijai
pagal Žaislų ir žaidimo centro mokslininkų (Smirnova, 2018) rekomendacijas:

- etinis ir estetiškas filtras;
- žaislo patrauklumas vaikui;
- galimybės vystyti vaiko gebėjimus:
 - adekvatus kultūros atspindėjimas,
 - žaidybinių veiksmų atvirumas;

- operacinės (veikimo su žaislu) žaislo savybės:
 - galimybė atlikti savarankiškus veiksmus,
 - žaislo tvirtumas,
 - tvarumas (ekologiškumas),
 - žaislo laikymo patogumas.

Šį skyrelį užbaigiame dviejų žaislų ir žaidimo centrų pateikiamų žaislų vertinimo kriterijų palyginimu. Žaislų ir žaidimo centro psichologinės-pedagoginės žaislų ekspertizės kri-

terijai remiasi kultūrinės-istorinės raidos teorija, asociacijos „Spiel gut“ („Geras žaidimas“) atliekama žaislų kokybės vertinimo sistema tiesiogiai nedeklaruoja teorinės mokyklos, tačiau svarbu tai, kad abiejų centrų mokslininkai bendradarbiauja tarpusavyje ir jų kokybės vertinimo kriterijai yra beveik identiški. Abiejų centrų vertinimo sistemos akcentuoja **vaiko aktyvumą, vaizduotę, socialinį žaidimą ir žaislo / žaidimo atvirumą**. Toliau pateikiamoje lentelėje aiškiai matyti šių dviejų centrų vertinimo kriterijų sąlyčio taškai.

7 lentelė. Žaislų kokybės vertinimo kriterijų palyginimas

Sritis	Žaislų ir žaidimo centro vertinimo kriterijai	Asociacijos „Spiel gut“ vertinimo kriterijai	Pedagoginis komentaras
			
Vaiko aktyvumas	Žaislas turi skatinti aktyvią vaiko veiklą , o ne paversti jį pasyviu stebėtoju.	Ar žaislas leidžia veikti , o ne tik žiūrėti ir klausyti.	Pabrėžiama, kad žaislas neturi „žaisti vietoj vaiko“.
Vaizduotė ir simbolika	Žaislas turi būti atviras simbolinėms reikšmėms , leisti kurti siužetą .	Vienas pagrindinių kriterijų – fantazijos ir kūrybos skatinimas .	Akcentuojama galimybė vaikui laisvai veikti ir kurti.
Siužetas / naratyvas	Kritikuojami žaislai su „paruošta istorija“ (ypač interaktyvūs elektroniniai ir licencijuoti ¹ personažai).	Rekomenduojami žaislai, kurie nepateikia uždaros istorijos , o leidžia ją kurti vaikui.	Perspėjama: kuo daugiau gamintojas „pagalvojo už vaiką“, tuo mažiau vietos žaidimui!

¹ Licencijuoti žaislai yra žaislai, pagaminti gavus oficialų leidimą (licenciją) naudoti konkretaus prekės ženklo, filmo, animacinio filmuko, vaizdo žaidimo ar garsaus personažo intelektualinę nuosavybę.

Socialinis žaidimas	Žaislas turi skatinti bendravimą, vaikų pasidalinimą, derybas.	Vertinama, ar žaislas tinkamas bendram žaidimui ir socialinei sąveikai.	Žaidimas suprantamas kaip socialinė veikla, ne individuali manipuliacija.
Amžiaus atitikimas	Svarbu, kad žaislas būtų nei per sudėtingas, nei per paprastas.	Vienas esminių „Spiel gut“ kriterijų – realus amžiaus atitikimas.	Vertinama reali žaislo nauda vaiko veikimui ir ugdymuisi.
Etika, estetika ir dizainas	Žaislas turi ugdyti etinį ir estetinį suvokimą, nebūti vizualiai agresyvus, keliantis pasibjaurėjimą ar pašaipą.	Pabrėžiama aiški forma, spalvų harmonija, funkcionalumas.	Forma – ne tik grožis, bet ir poveikis vaiko pojūčiams ir mąstymui.
Mechanika ir suprantamumas	Geras žaislas leidžia vaikui suvokti, kaip jis veikia.	Akcentuojama suprantama mechanika.	Vaikas turi patirti priežasties ir pasekmės ryšį.
Patvarumas ir ryšys su daiktu	Žaislas turi auginti atsakomybę, santykį su daiktu.	Vertinamas ilgaamžiškumas ir kokybė.	Žaislas – ne vienkartinis objektas, o santykio su pasauliu mokytojas.
Saugumas ir ekologija	Saugumas ir ekologija yra būtina sąlyga, bet nėra pakankamas kriterijus geram žaislui.	Saugumas, medžiagos tvarumas yra privalomi.	„Saugus“, pedagoginiu požiūriu, nebūtinai reiškia, kad žaislas yra geras.
Instrukcija ir gamintojo logika	Žaislas neturi primesti „vienintelio žaidimo būdo“.	Reikalaujama aiškos, bet ne ribojančios informacijos.	Erdvė vaikui svarbesnė nei instrukcija.

Šią lentelę galima trumpai apibendrinti:

GERAS ŽAISLAS = vaiko iniciatyva + vaizduotės laisvė + socialinis žaidimas + aiški, suprantama struktūra.

Kartais geriausios žaidimo priemonės nėra specialiai sukurtos žaidimams. Akmenukas, pagaliukas ar kankorėžis neturi vienos paskirties, todėl vaikas pats turi nuspręsti, kuo jie taps žaidime. Būtent todėl gamtinės medžiagos dažnai suteikia daugiau galimybių vaizduotei ir kūrybai nei labai detalizuoti ar interaktyvūs žaislai.

Daugelis šiuolaikinių interaktyvių („kalbančių“, „dainuojančių“, „šokančių“, „valgančių“ ir kt.) ar madingų licencijuotų žaislų neatitinka šios logikos: jie dažnai diktuoja scenarijų, riboja simbolinę veiklą ir skatina vaiką ne kurti, o naudoti.

Praktinės rekomendacijos – tinkami ir nerekomenduotini žaislai

Rekomenduojama remtis paprasta logika – **žaislas turi būti vaiko kūrybos įrankis, o ne jo vietoj veikiantis aparatas.**

Tinkamas žaislas:	Nerekomenduotinas žaislas:
• skatina vaiko iniciatyvą, • leidžia kurti įvairius scenarijus, • yra atviras ir daugiavfunkcis, • skatina kalbą ir bendravimą, • palaiko socialinį žaidimą.	• diktuoja veiksmą, • turi vienintelę „teisingą“ funkciją, • užgožia žaidimą efektais, • pakeičia bendravimą technologine sąveika, • verčia vaiką būti pasyviu naudotoju.



Rekomendacijos pagal vaikų amžių (žaidimai ir žaislų grupės):

1–3 metai – sensoriniai: gamtinės medžiagos, tyrinėjimo žaislai be elektronikos, įtraukiant visą kūną (stambiają ir smulkiąją motoriką).

3–4 metai – paprasti režisūriniai, vaidmenų žaidimai: žaislai ir priemonės režisūriniams ir vaidmenų žaidimams be paruošto (priemamo) siužeto (istorijos).

4–5 metai – vaidmenų ir siužetiniai vaidmenų žaidimai: žaislai ir priemonės, skatinantys tarpusavio sąveikas ir kalbėjimą.

5–7 metai – naratyviniai, kolektyviniai režisūriniai, taisyklių ir kūrybiniai žaidimai; žaislai, lavinantys savireguliaciją, atviros priemonės ir medžiagos, iš kurių vaikai patys gali sukurti reikiamus žaidimui objektus (daiktus).

Apibendrinimas. Šiuolaikiniai žaislai kelia tiek naujų galimybių, tiek iššūkių. Tradiciniai, „atviri“ žaislai vis dar laikomi pedagogiškai vertingiausiais, nes jie palaiko vaiko kūrybą, simbolinį mąstymą ir socialinį žaidimą. Tuo tarpu elektroniniai ir „paruoštos istorijos“ žaislai neretai riboja vaikų iniciatyvą, skatina pasyvumą ir paviršutinišką veiklą. Todėl pedagogų atsakomybė – sąmoningai rinktis tokius žaislus, kurie padeda vaikui augti kaip aktyviai kuriančiais, mėstančiais ir socialiai brandžiais asmenybei.

8 lentelė. Žaislai kaip tarpininkavimo priemonės: žaidimo galimybės ir ugdomi gebėjimai

Žaislų tipas	Ką leidžia žaisti	Kokius gebėjimus augina	Tinkamumas žaidimui	Pedagoginė pastaba
Figūrėlės, lėlės, gyvūnai	Kurti siužetus, veikėjų santykius.	Siužeto kūrimas, vaidmenų išbandymas	★ ★ ★ ★	Pagrindinė priemonė siužetui (naratyvui) kurti.
Mini pasauliai (lėlių namai, fermos, miestai)	Modeliuoti socialines situacijas.	Žaidimo organizavimas, veiksmų koordinavimas	★ ★ ★ ★	Padedą struktūruoti žaidimą, konstruoti žaidimo įvykius, kurti siužetą.
Atviros konstrukcinės priemonės (kaladėlės, LEGO, detalės)	Kurti erdvę, sudėtingas konstrukcijas, pertvarkyti objektus.	Planavimas, erdvinis mastymas, kūrybiškumas	★ ★ ★ ★ ★	Ypač svarbios žaidimo erdvių kūrimui.
Audiniai, skraistės, „laisvos“ medžiagos	Kurti vaidmenis, pertvarkyti aplinkas.	Vaizduotė, simbolinis mastymas	★ ★ ★ ★ ★ →	Labai tinkama priemonė ugdyti kūrybiškumą, eksperimentavimui.
Gamtinės medžiagos (akmenukai, pagaliukai, kankorėžiai, lapai, smėlis, vanduo ir kt.)	Kurti siužetus, žaidimo pasaulius, konstruoti, tyrinėti ir simboliškai transformuoti objektus.	Vaizduotė, simbolinis mastymas, kūrybiškumas, problemų sprendimas, tyrinėjimas	★ ★ ★ ★ ★ →	Vienos atviriausių žaidimo priemonių. Leidžia vaikams patiems kurti kultūrinės-socialinės reikšmės ir plėtoti įvairias žaidimo formas.
Vaidmenų žaidimo rinkiniai (virtuvė, gydytojas ir pan.)	Kurti socialinius vaidmenis.	Socialinių vaidmenų supratimas	★ ★ ★ ★ →	Geras startas žaidimui, bet gali riboti jo plėtoją.
Stalo žaidimai	Veikti pagal taisykles.	Savireguliacija, taisyklių laikymasis	★ ★ →	Svarbūs ugdymui(si), bet riboja kūrybinį žaidimą.
Didaktiniai žaislai (rūšiavimas, loginiai)	Spręsti užduotis.	Pažintiniai gebėjimai	★ ★ →	Neturėtų pakeisti vaizduotės žaidimo.
Elektroniniai / automatiniai žaislai	Stebėti veikimą.	Ribotas savarankiškumas	★ →	„Žaidžia“ už vaiką.

Lentelėje matyti, kad daugiausia galimybių savarankiško žaidimo raidai teikia atviros, transformuojamos priemonės, kurios leidžia vaikams kurti, plėtoti ir palaikyti žaidimo siužetą. Tokios priemonės sudaro palankiausias sąlygas režisūriniam, vaidmenų ir siužetiniui vaidmenų žaidimui atsirasti ir pasiekimų srities „Gebėjimas žaisti“ plėtotei (Gairės, 18.17; Pasiekimų aprašas, 26.3).

9. ATNAUJINANT SUSITARIMUS DĖL IKIMOKYKLINIO UGDYMO TURINIO, YPATINGAS DĖMESYS SKIRIAMAS ŽAIDIMUI

ŽAIDIMAS KAIP PAMATINIS ANKSTYVOJO UGDYMO PRINCIPAS

Gairėse žaidimas konceptualizuojamas ne kaip pedagoginis metodas, bet kaip pamatinis ankstyvojo ugdymo principas. Jis apibrėžiamas kaip esminė ir nelygstama vaikystės patirtis, kartu įvardijamas kaip vaiko raidos šaltinis, pagrindinė veikla ir vienas svarbiausių ugdymo(si) būdų (*Gairės*, 8).

Toks žaidimo supratimas dera su kultūrinės-istorinės teorijos nuostata, kad žaidimas ikimokykliniame amžiuje yra vedančioji veikla, kurioje formuojasi aukštesniosios psichinės funkcijos (Elkonin, 2005; Vygotsky, 1978). *Gairėse* pabrėžiama, kad kokybiškas ugdymas turi remtis vaiko prigimtineis galiomis, o žaidimo poreikis įvardijamas kaip vienas esminių (*Gairės*, 13.1).

Todėl vaikams turi būti sudarytos sąlygos turėti laiką, erdvę, laisvę ir partnerius žaisti, o suaugusiojo vaidmuo apibrėžiamas kaip stebėjimas, jautrus įsitraukimas ir žaidimo gebėjimų plėtojimas.

Žaismė kaip ugdymo(si) proceso kokybė

Vienas iš konceptualiai svarbių *Gairių* aspektų – žaismės, kaip visą ugdymo(si) procesą apibūdinančios kokybės, termino įtvirtinimas (*Gairės*, 15.2).

Žaidimas čia suprantamas ne kaip atskira veikla, bet kaip visą ugdymo(si) procesą persmelkiantis principas, formuojantis ugdymo aplinkas, pedagogines sąveikas ir mokymosi patirtis. Jis įvardijamas kaip viena iš pamatinių veiklų, kartu su kitomis patirtinėmis veiklomis sudaranti ugdymo(si) pagrindą (*Gairės*, 20).

Šiame kontekste vaikas suvokiamas kaip aktyvus ugdymo(si) proceso kūrėjas, kuris mokosi tyrinėdamas, eksperimentuodamas, improvizuodamas ir kurdamas savo pasaulio prasmes. Žaidimas tampa pagrindine erdve, kurioje šis aktyvumas realizuojasi.

Gairėse išskiriamos įvairios žaidimo formos (sensomotoriniai, tyrinėjimo, režisūriniai, siužetiniai, vaidmenų, naratyviniai, didaktiniai žaidimai), kartu akcentuojant būtinybę išlaikyti pusiausvyrą tarp vaikų savarankiškai kuriamo žaidimo ir suaugusiųjų inicijuojamų veiklų su taisyklėmis.

Žaidimas, gerovė ir vaiko teisė į vaikystę

Gairėse žaidimas siejamas ne tik su ugdymu(si), bet ir su vaiko gerove bei teise į vaikystę. Jis laikomas erdve, kurioje vaikai tenkina pažinimo, kūrybos, bendravimo ir saviraiškos poreikius bei patiria emocinį saugumą.

Per žaidimą vaikai mokosi kurti santykius, bendradarbiauti, tartis ir spręsti konfliktus, patirdami bendrumą ir lygiavertiskumą. Šiuo požiūriu žaidimas suvokiamas kaip socialinė ir kultūrinė praktika, kurioje formuojasi vaikų kultūra ir bendros reikšmės (*Gairės*, 8; 13.1).

Tokį požiūrį galima sieti su sociokultūrinėmis teorijomis, kurios pabrėžia, kad žaidimas yra socialiai tarpininkaujama ir kultūriškai struktūruota veikla.

Žaidimo vieta ugdymo(si) struktūroje

Vienas reikšmingiausių pokyčių, kuris atsispindi ir *Gairėse*, – žaidimo integravimas į ugdymo(si) struktūrą. Jis susiejamas su ugdymo tikslais, procesu ir pasiekimų sistema.

Itin svarbus aspektas – žaidimo, kaip atskiros pasiekimų srities „Gebėjimas žaisti“, įteisinimas (*Gairės*, 18.17).

Tai reiškia, kad žaidimas pripažįstamas ne tik kaip priemonė kitų gebėjimų plėtrai, bet ir kaip savarankiškas ugdymo(si) rezultatas.

Žaidimo kultūra kaip pedagoginė sąlyga

Gairėse žaidimas peržengia individualios veiklos ribas ir siejamas su visos ugdymo įstaigos kultūra. Pabrėžiama būtinybė kurti aplinką, kuri palaiko vaikų savarankišką žaidimą, žaismę ir kūrybiškumą.

Žaismė įvardijama kaip vienas iš ugdymo(si) kontekstų (*Gairės*, 32.2), todėl mokytojas kviečiamas jautriai reaguoti į vaikų iniciatyvas, jas plėtoti ir kurti improvizacijai atviras ugdymo(si) situacijas.

Taigi, žaidimas tampa ne tik veikla, bet ir pedagogine ekologija – santykių, aplinkų ir praktikų sistema, palaikančia vaiko raidą.

Apibendrinimas

Apibendrinant galima teigti, kad *Gairėse* žaidimas užima centrinę vietą – jis grindžia ugdymo(si) filosofiją, struktūruoja turinį ir formuoja pedagoginę praktiką.

Todėl žaidimas turėtų būti suprantamas ne kaip papildoma veikla, bet kaip vaikystės esmė ir veiksmingiausias ugdymo(si) būdas.



10. ŽAIDIMO INDĖLIS Į VAIKŲ PASIEKIMUS

ŽAIDIMAS KAIP VISUMINĖS RAIDOS PAGRINDAS

Gairėse ir Pasiekimų apraše vaiko pasiekimai suprantami kaip visuminiai ir integruoti, apimantys žinias, gebėjimus ir nuostatas, kurios formuojasi dalyvaujant prasmingose veiklose – pirmiausia žaidime.

Žaidimas šiuo požiūriu tampa erdve, kurioje susijungia skirtingos vaiko galios ir atsiskleidžia jo raidos potencialas.

„Gebėjimas žaisti“ kaip pasiekimų sritis

Žaidimas įtvirtinamas kaip savarankiška pasiekimų sritis.

Remiantis *Pasiekimų aprašu* (26.3.1–26.3.4), ši sritis apima gebėjimus:

- koordinuoti žaidimą su kitais,
- organizuoti žaidimo erdvę ir vyksmą,
- kurti žaidimo siužetą,
- laikytis prisiimto vaidmens.

Šie gebėjimai atspindi kompleksinę, savireguliuojamą ir socialiai tarpininkaujamą žaidimo prigimtį (Elkonin, 2005; Vygotsky, 1978).

Svarbu pabrėžti, kad toks požiūris keičia tradicinį supratimą apie žaidimą – jis nebėra tik priemonė mokytis, bet tampa pačiu mokymosi procesu ir rezultatu.

Žaidimo indėlis į kitas ugdymo(si) sritis

Gairėse akcentuojamas integruotas ugdymas – žaidimas persmelkia visas ugdymo(si) sritis ir prisideda prie jų plėtotės.

Sveikata ir gerovė (*Gairės, 37*)

Žaidimas padeda reguliuoti emocijas, stiprina fizinę raidą ir kuria psichologinio saugumo jausmą.

Aš ir bendruomenė (*Gairės, 38*)

Žaidime vaikai mokosi bendradarbiauti, laikytis susitarimų, spręsti konfliktus ir ugdomi empatiją.

Aš kalbų pasaulyje (Gairės, 39)

Žaidimas sudaro natūralią terpę kalbos raidai, dialogui ir pasakojimo gebėjimams plėtoti.

Tyrinėju ir pažįstu aplinką (Gairės, 40)

Žaidime vaikai tyrinėja, eksperimentuoja, sprendžia problemas ir kuria priežastinius ryšius.

Kuriu ir išreiškiu (Gairės, 41)

Žaidimas skatina kūrybiškumą, vaizduotę ir įvairias raiškos formas.

Žaidimas kaip integrali ugdymo(si) sistema

Apibendrinant galima teigti, kad žaidimas negali būti apribojamas tik kaip atskira veikla ar metodas. Jis veikia kaip integrali ugdymo(si) sistema, jungianti pažinimo, socialinius, emocinius ir kūrybinius procesus.

Toks požiūris dera su šiuolaikinėmis teorinėmis perspektyvomis, kurios pabrėžia prasmingą vaiko dalyvavimą, patirtinį mokymąsi ir visuminę raidą. Todėl jis turėtų būti suprantamas kaip integrali ugdymo(si) forma, jungianti vaiko patirtį, santykius, mąstymą ir kūrybą į nuoseklų raidos procesą.

Knygelės apibendrinimas

Žaidimas ankstyvajame ugdyme negali būti suprantamas kaip viena iš veiklų ar metodų šalia kitų ugdymo formų. Kultūrinės-istorinės teorijos požiūriu, jis sudaro visuminę ugdymo(si)

mo(si) sistemą, kurioje susijungia pažinimo, socialinė, emocinė ir kūrybinė vaiko raida. Ši samprata atspindi ir *Ikimokyklinio ugdymo programos gairėse*, kuriose žaidimas įtvirtinamas kaip pagrindinė vaiko veikla, o žaismė – kaip ugdymo(si) principas (Gairės, 8; 15.2; 20).

Visuose knygelės skyriuose išryškinama, kad:

- žaidimas yra kultūrinio tarpininkavimo erdvė;
- tinkamai organizuojamas žaidimas įgalina vaikus veikti artimiausios raidos zonoje;
- žaidimo formos atspindi vaiko raidos eigą;
- naratyvinis žaidimas sujungia skirtingus raidos aspektus ir padeda auginti vaikų gebėjimus;
- žaislai veikia kaip kultūrinės priemonės;
- mokytojo vaidmuo yra esminė šios sistemos dalis.

Todėl žaidimas gali būti suprantamas kaip organizuojantis principas, kuris leidžia kurti prasmingą, vaikui artimą ir visuminę ugdymo(si) aplinką. Galima teigti, kad žaidimas ankstyvajame ugdyme yra ne tik vaikų veikla, bet ir esminė jų raidos bei mokymosi forma. Ši veikla tampa erdve, kurioje susijungia visos vaiko galios, o mokymasis vyksta natūraliai ir integruotai. Todėl žaidimas turėtų būti suprantamas ne kaip papildoma ugdymo dalis, bet kaip ankstyvojo ugdymo pagrindas, kuriam būtinas sąmoningas mokytojo veikimas, tinkama aplinka ir vaikų iniciatyvą palaikanti kultūra.

11.

KAS SVARBU RENGIANT AR ATNAUJINANT IKIMOKYKLINIO UGDymo PROGRAMĄ?

Ikimokyklinio ugdymo mokykloje rekomenduojama susitarti, kaip žaidimas bus aprašomas ikimokyklinio ugdymo programoje: kaip žaidimas suprantamas, organizuojamas, stebimas ir vertinamas.

Programoje rekomenduojama apsibrėžti:

1. Žaidimo sampratą ir vietą ugdymo(si) procese

Programoje reikėtų įvardyti, kad žaidimas yra:

- pagrindinė vaiko veikla,
- ugdymo(si) būdas,
- savarankiška pasiekimų sritis („Gebėjimas žaisti“).

Šias nuostatas sieti su Gairėse įtvirtinta žaismės samprata ir integruotu ugdymu(si) (Gairės, 8; 15.2; 20).

2. Žaidimo stebėseną ir vertinimą

Programoje reikia numatyti, kaip:

- pedagogai stebi vaikų žaidimą,
- atpažįsta žaidimo raidos lygį,
- fiksuoja pasiekimų srities „Gebėjimas žaisti“ pažangą.

Stebėseną orientuoti ne į rezultatą, bet į:

- siužeto kūrimą,
- vaidmens laikymąsi,
- gebėjimą bendradarbiauti,
- žaidimo tęstinumą.

Tai tiesiogiai siejasi su išvardytomis pasiekimų srities dėmenimis (*Pasiekimų aprašas, 26.3*).

3. Pedagoginę strategiją žaidimo metu

Programoje taip pat galėtų būti numatyta, kokias strategijas taiko pedagogai:

- stebėjimą ir interpretavimą,
- įsitraukimą į žaidimą kaip partneriui,
- siužeto plėtojimą (tarpininkaujant),
- pagalbos diferencijavimą.

Pabrėžiant, kad mokytojas ne vadovauja žaidimui, bet jį palaiko ir plečia (Gairės, 13.1; 32.2).

4. Individualizavimą žaidime

Programoje vertėtų numatyti, kaip:

- užtikrinti įtrauktį ir visų vaikų dalyvavimą,
- kiekvienam žaidžiančiam vaikui teikti jo gebėjimus ir interesus atitinkančią pagalbą,
- atsižvelgiama į skirtingą žaidimo raidos lygį,
- padedama vaikams įsitraukti į bendrą žaidimą.

5. Žaidimo aplinką ir priemones

Programoje prasminga aptarti ir numatyti:

- kaip kurti žaidimą skatinančią aplinką,

- kokius naudoti žaislus ir priemones,
- kaip užtikrinti atvirų, transformuojamų priemonių įvairovę.

(Gairės, 20; 41.5).

Taip pat svarbu susitarti, kaip:

- į žaidimą galėtų įsitraukti kiti suaugusieji (padėjėjai, specialistai),
- užtikrinamas nuoseklus visos komandos veikimas.

6. Žaidimo ir kitų ugdymo(si) sričių sąsajas

Programoje numatyti, kaip žaidimas prisideda prie visų ugdymo(si) sričių: kalbos, socialinės, pažintinės, kūrybinės ir emocinės – raidos.

Tai atitinka *Gairėse* apibrėžtą integruotą ugdymo(si) principą.

Programoje aprašytas žaidimas turėtų atspindėti ne tik veiklos organizavimą, bet ir pedagoginę filosofiją – kaip įstaiga supranta vaiką, mokymąsi ir ugdymą(si). Programoje pristatomas žaidimas parodo, ar ugdymas grindžiamas vaiko iniciatyva, patirtimi ir prasmingu dalyvavimu, ar orientuojamasi į iš anksto struktūruotas veiklas.

KNYGELĖJE VARTOJAMOS PAGRINDINĖS SĄVOKOS

Kultūra

Kultūra – tai žmonių sukurta ir per kartas perduodama prasmų, veiklos būdų, vertybių ir simbolių visuma. Vaiko raida vyksta per šios kultūros perėmimą dalyvaujant bendrose veiklose, ypač žaidime.

Kultūriniai objektai

Kultūriniai objektai – tai materialūs ir simboliniai žmonių sukurti daiktai ir priemonės, per kurias perteikiamos kultūrinės reikšmės. Žaidime jie dažnai įgyja simbolines funkcijas ir tampa naratyvo dalimi.

Kultūrinis tarpininkavimas

Kultūrinis tarpininkavimas – tai procesas, kurio metu vaikai per socialinę sąveiką perima kultūroje susiformavusias reikšmes, priemones ir veiklos būdus, kurie vėliau internalizuojami ir tampa savomis vidinėmis psichinėmis funkcijomis. Šis tarpininkavimas vyksta per psichologines priemones (kalbą, simbolius, taisykles), materialias priemones (daiktus, žaidimo objektus), socialinius santykius (sąveiką su vaikais ir suaugusiais).

Žaidimas kaip vedančioji veikla

Kultūrinė-istorinė teorija vaizduote paremtą, savarankiškai kuriamą vaiko žaidimą supranta kaip veiklą, kurios metu vyksta esminiai psichologinės raidos pokyčiai. Žaidime vaikas veikia įsivaizduojamoje situacijoje, prisiima vaidmenis ir laikosi numanomų taisyklių. Tai skatina savireguliacijos, simbolinio mąstymo ir aukštesniųjų psichinių funkcijų raidą.

Žaidimo pedagogika

Žaidimo pedagogika – tai ugdymo požiūris, kuriame žaidimas laikomas pagrindine vaikų mokymosi, raidos ir dalyvavimo kultūroje forma. Pedagogas sąmoningai kuria aplinką ir sąveikas, kurios palaiko ir praplečia vaikų raidą per žaidimą.

Vaikų žaidimo kultūra

Vaikų žaidimo kultūra – tai grupėje susiformuojanti bendrų žaidimo patirčių, prasmų, taisyklių, simbolių ir naratyvų sistema, kurią vaikai kuria ir palaiko sąveikaudami tarpusavyje ir su suaugusiais.

Teoriniu požiūriu, vaikų žaidimo kultūra yra terpė, kurioje vyksta kultūrinis tarpininkavimas ir atsiskleidžia artimiausios raidos zona: joje vaikai mokosi veikti aukštesniu lygiu, kurti prasmes ir plėtoti sudėtingas žaidimo formas.

Pedagoginiu požiūriu, tai nėra spontaniškai susiformuojanti sistema – ji kuriama ir palaikoma per sąmoningą mokytojo veiklą, organizuojant aplinką, inicijuojant bendras patirtis ir jautriai įsitraukiant į vaikų žaidimą.

Naratyvinis žaidimas kaip ugdymo metodas

Naratyvinis žaidimas – tai vaizduote paremtas kolektyvinis vaidmenų žaidimas, kurio metu vaikai ir suaugusieji kartu kuria bendrą nuotykių siužetą, dar vadinamą žaidimo pasauliu.

Naratyvinis žaidimas yra vienas iš žaidimo pedagogikos metodų, kurio tikslas – auginti ir stiprinti vaikų savarankiško žaidimo gebėjimus. Šis metodas orientuotas į tai, kad vaikai savarankiškai plėtotų sudėtingas, vaizduote paremtas žaidimo formas, kurtų įvykius ir konstruotų žaidimo naratyvą, formuotų autentišką, individualų naratyvinį balsą.

Žaidimo pasaulis (*Playworld*)

Žaidimo pasaulis – tai vaikų ir suaugusiųjų kartu kuriama įsivaizduojama, naratyvu grindžiama veiklos erdvė, kurioje vystomas bendras siužetas. Ši erdvė dažniausiai kuriama

remiantis kultūros pasakojimais (pvz., pasakomis, literatūros kūriniais) ir plėtojama kaip bendras patyrimas, į kurį įsitraukia visi dalyviai. Žaidimo pasaulis sudaro sąlygas kolektyviniam prasių kūrimui ir tampa pagrindu naratyviniam žaidimui.

Artimiausios raidos zona (ARZ)

Artimiausios raidos zona – tai erdvė tarp to, ką vaikas gali atlikti savarankiškai, ir to, ką gali pasiekti padedamas kitų ar veikdamas sudėtingesnėje veikloje (pvz., žaidime). Žaidime ši zona atsiskleidžia per vaiko gebėjimą veikti aukštesniu už savo kasdienį elgesį lygiu, laikantis įsivaizduojamos situacijos ir vaidmenų taisyklių.

Vaizduotės žaidimas

Vaizduotės žaidimas – tai žaidimo forma, kurioje vaikai kuria įsivaizduojamas situacijas, naudoja simbolius ir prisiima vaidmenis. Ši žaidimo forma sudaro pagrindą vaidmenų, siužetiniam vaidmenų ir naratyviniam žaidimui ir yra esminė vaiko simbolinio mąstymo, kalbos ir savireguliacijos raidai.

Įsivaizduojama (menama) situacija

Įsivaizduojama situacija – tai vaizduotės žaidime kuriamas bendras „tarsi“ pasaulis, kuriame daiktai ir veiksmai įgyja naujas, simbolines reikšmes. Ji leidžia vaikams veikti už tiesioginės realybės ribų.

Vaidmuo ir vaidmens taisyklės

Vaidmenų žaidime vaikai prisiima socialinius vaidmenis ir reguliuoja savo elgesį pagal su tuo vaidmeniu susijusias normas, taisykles ir lūkesčius.

Naratyvinė žaidimo struktūra

Naratyvinė žaidimo struktūra – tai gebėjimas organizuoti žaidimo įvykius į nuoseklią istoriją. Ji apima įvykių seką, priežastinius ryšius ir bendrą siužetą.

Brandžios žaidimo formos

Brandžiam žaidimui būdingi stabilūs vaidmenys, išplėtoti siužetai ir kelių vaikų bendradarbiavimas. Toks žaidimas sudaro prielaidas aukštesniųjų psichinių funkcijų raidai.

Režisūrinis žaidimas

Žaidimas, kuriame vaikas valdo veikėjus (figūrėles, lėles) „iš šalies“, kurdamas siužetą ir organizuodamas veiksmus.

Pvz.: vaikas žaidžia su lėlių nameliu ir „vaidina“, kaip mama migo vaiką.

Žaidimas, kuriame vaikas pats įkūnija vaidmenį ir veikia „iš vidaus“, laikydamasis su tuo vaidmeniu susijusių taisyklių.

Pvz.: vaikai žaidžia „ligoninę“ – vienas „gydytojas“, kitas „pacientas“.

Siužetinis vaidmenų žaidimas

Išplėtotas vaidmenų žaidimas, kuriame keli vaikai kuria nuoseklų siužetą ir derina veiksmus.

Pvz.: vaikai kuria „kelionės“ istoriją.

Kolektyvinis režisūrinis žaidimas

Bendras vaikų režisūrinis žaidimas, kuriame keli vaikai kartu kuria ir valdo bendrą siužetą per objektus ar figūrėles.

Pvz.: vaikai kuria „zoologijos sodo“ istoriją.

Žaidimas su taisyklėmis

Žaidimas, kurio eiga ir veiksmai yra apibrėžti taisyklėmis.

Pvz.: stalo žaidimas su kauliuku.

Rizikos žaidimas

Žaidimas, kuriame vaikai savanoriškai susiduria su iššūkiais ar nedidele rizika.

Pvz.: laipiojimas, balansavimas, gaudynės.

Karo žaidimas

Žaidimas su taisyklėmis, kuriame vaikai vaizduoja konfliktines situacijas, laikydamiesi susitartų veiksmų ir ribų.

Pvz.: vaikai žaidžia „karą“, pasiskirsto į komandas.

Didaktinis žaidimas

Suaugusiojo organizuotas žaidimas, skirtas konkretiems mokymosi tikslams, išlaikant žaidimo formą.

Pvz.: daiktų rūšiavimas pagal spalvą ar formą, gyvūnų, augalų ar transporto priemonių klasifikavimo žaidimai, emocijų kortelių žaidimai, bendradarbiavimo stalo žaidimai.

Žaidimai lauke

Žaidimai lauke – tai vaikų savanoriška, prasminga ir dažnai kolektyvinė veikla lauko aplinkoje, kurioje vaikai gali tęsti ir plėtoti vaizduotės, vaidmenų ir naratyvinius žaidimus, kartu išnaudodami erdvės, judėjimo ir natūralių medžiagų teikiamas galimybes kurti, tyrinėti, veikti kartu ir konstruoti kultūrinės-socialinės reikšmės.



DAŽNIAUSIAI UŽDUODAMI KLAUSIMAI

1. Kaip programoje reikėtų apimti visas *Gairėse* aprašytas ugdymo sritis, iš kurių žaidimui skiriamas išskirtinis dėmesys, jei įstaigoje keliose grupėse yra taikomas Montessori ugdymo modelis?

Tai yra vienas dažniausiai kylančių klausimų apie žaidimą ugdymo įstaigose, kuriose yra grupių, dirbančių pagal Montessori sistemą. Lietuvoje dėl galbūt nepakankamos informacijos apie pačios Montessori požiūrį į žaidimą ir jo paskirtį dažnai girdima nuomonė, kad jos sistemoje nebuvo skiriama dėmesio ir laiko savarankiškam vaiko žaidimui. Visgi šis požiūris neatspindi pačios Montessori požiūrio.

Maria Montessori (1870–1952) ugdymo sistema, kurią psichologė, pedagogė ir gydytoja kūrė ir plėtojo 20 amžiaus pradžioje, atliepė jos gyvento laikotarpio vaikų ugdymo ir ugdymosi poreikius. Šiuolaikiniai vaikai auga ir ugdosi visai kitoje kultūrinėje aplinkoje ir kitomis sąlygomis. Garsi mokslininkė kūrė savo metodą stebėdama vaikus ir jų raidą. Montessori tyrimai liudijo, kad vaikai pakankamai išplėtoja vaizduotę ugdydamiesi pagal jos sukurtą metodą. Taip pat atkreipiame dėmesį, kad Montessori darželio *Casa dei Bambini* (1907–1911) dienotvarkėje kiekvieną dieną buvo skirtas laikas (viena valanda) laisvam vaikų žaidimui.

Pati Montessori suprato vaizduotės svarbą ir rašė: „Dažnai pamirštame, kad vaizduotė yra jėga, padedanti atrasti tiesą.“

Pedagogams, dirbantiems pagal Montessori sistemą, svarbu suprasti, kaip vaizduotė vystosi ankstyvojoje vaikystėje ir kad spontaniškas vaikų „apsimetinėjimas“ yra vaizduotės vystymosi rodiklis. Vaikų apsimetinėjimą reikia palaikyti, todėl mokytojams svarbu konstruktyviai stebėti ir žinoti, kada įsiterpti, kada netiesiogiai nukreipti, o kada atsitraukti, kad visapusiškai paremtų vaizduotės vystymąsi nuo gimimo iki šešerių metų.

Vaizduotė remiasi realaus gyvenimo patirties pagrindu, kurį papildo plačios tyrinėjimo ir eksperimentavimo galimybės – tai apima tyrinėjimą ir eksperimentavimą žaidžiant ir įsivaizduojant alternatyvius rezultatus. 1949 m. Montessori rašė: „Trejų–šešerių metų vaikas gali ne tik protu suvokti daiktų tarpusavio ryšius, bet ir turi dar didesnę galią mintyse įsivaizduoti tuos dalykus, kurie tiesiogiai nematomi.“

Vis dėlto Montessori manė, kad nėra būtina ar naudinga „mokyti“ vaiką apsimetinėti ar įsivaizduoti, mokant juos žaisti vaizduote grįstus žaidimus. Jos nuomone, vaikai savo vaizduotę plėtoja savo pačių pastangomis ir patirtimi ir geba patys kurti ir žaisti. Montessori požiūriu, mokytojai neturėtų nurodinėti, kaip ir kada vaikai turi naudotis savo vaizduote.

Tačiau ji tuojau pat pabrėžia, kad, jei mokytojai nesupranta, jog vaizduotė gali reikštis kaip tikslinga ir vaiko raidai svarbi veikla, jie sužlugdo vaiko galimybę atrasti ir tobulėti lygiai taip pat, jei jie papurtytų vaiko ranką, ištiestą paliesti gražų daiktą, sakydami: „neliesk!“

Šiandienos vaikai gyvena kitokioje kultūrinėje aplinkoje (Sujetaitė-Volungevičienė, Brėdikytė, 2018). Mokslininkai (Elkind, 2006, 2007, 2016) atkreipė dėmesį, jog vaikų vaizduotė yra nepakankamai išplėtotą ir jie negeba žaisti vaizduote paremtų žaidimų – vaidmenų ar siužetinių vaidmenų žaidimų (Bodrova & Leong, 2024; Brėdikyte & Brandisauskiene, 2023; Mikhailenko ir Korotkova, 2001).

Pažymėtina, kad savarankiškai plėtodami vaidmenų žaidimus vaikai plėtoja ne tik vaizduotę, kuri yra abstraktaus mąstymo pagrindas, bet ir mokosi sutarti dėl bendro žaidimo, koordinuoti ir derinti tarpusavio veiksmus, spręsti problemas ir konfliktus, generuoti naujas idėjas, kurti ir improvizuoti, ugdomi savireguliacijos gebėjimus ir stiprina motyvaciją.

Todėl ikimokyklinio ugdymo įstaigos, taikančios Montessori metodą, turi skirti laiko vaikų žaidybinei veiklai kiekvieną savaitę. O mokytojai turi stebėti vaikų žaidimus ir taikyti tinkamas strategijas, padedančias vaikams plėtoti gebėjimą žaisti.

Maria Montessori požiūris į vaizduotę ir menamus žaidimus:

<https://montessori-ami.org/trainingvoices/montessori-imagination-and-young-children#:~:text=It%20is%20neither%20necessary%20nor,make%20discoveries%20and%20connections%20themselves.>

2. Kitas, labai dažnai užduodamas klausimas yra apie karo žaidimus. Ar leisti vaikams žaisti karo žaidimus? Ką daryti, kai vaikai ima patys juos žaisti?

Karo žaidimų pavojai ir nauda. Mokytojai ir tėvai yra linkę užkardyti karo žaidimus. Kodėl? Yra susiformavusi klaidinga nuomonė, kad dėl jų agresyvaus pobūdžio šie žaidimai propaguoja smurtą ir agresiją. Taip pat manoma, kad vaikai dar nemoka sukontroliuoti šiuose žaidimuose kylančių pavojingų situacijų ir gali susižeisti, išsigąsti ir pan. Tačiau, tenka pripažinti, kad, uždraudus karo žaidimus, vaikai juos žaidžia paslapčiomis. Kodėl egzistuoja šie žaidimai? Karo žaidimus žmonija žaidė visuomet, ko gero, tai yra viena seniausių žaidimo formų. Pagalvokime, o ką žaidžia gyvūnai? Jie žaidžia kovą. Tai gilioji, biologinė žaidimo prigimtis, būdinga ir gyvūnams, ir žmogui. Iš istorinio karo žaidimo išaugo sportiniai žaidimai.

Karo žaidimai yra žaidimai su taisyklėmis. Tinkamai organizuojami, jie gali tapti ugdymo(si) priemone. Pirmiausia, kaip ir daugumą žaidimų su taisyklėmis, taip ir karo žaidimų mokytis turi suaugusysis, o kadangi būtent karo žaidimai daugeliui kelia prieštarigus jausmus, nereikėtų palikti juos žaisti vieniems vaikams. Antra taisyklė: juos žaidžiant turi būti išlaikyti visi penki kriterijai, apibrėžiantys žaidybinę veiklą:

- vidujai motyvuota (bet kuriuo metu žaidėjas gali palikti žaidimą);
- laisvai pasirenkama (visi žaidžia savanoriškai);
- maloni (visiems žaidėjams turi būti smagu ir malonu žaisti);
- nėra „tikras gyvenimas“ (visi „kariniai veiksmai“ gali vykti tik tarp žaidimo veikėjų (figūrėlių, kortelių ir t. t.), bet nepersikelti į vaikų tarpusavio kovas);
- vyksta pagal tam tikras taisykles (taisyklių nesilaikymas reiškia laikiną išėjimą iš žaidimo, kai kuriais atvejais net žaidimo pabaigą).
- Penkerių metų ir vyresni vaikai, žaisdami karo žaidimus, ugdomi:
- meistriškumą, miklumą,
- išradingumą, nuovoką, gebėjimą rasti kompromisą,
- strateginį veikimą ir mąstymą,

- garbingumą, vertybines orientacijas,
- susitarimų ir taisyklių laikymąsi,
- atsakingumą,
- pagarbą priešininkui / kitam / kitokiam,
- empatiją,
- teisingumą.

Karo žaidimų draudimas, kuomet vaikai patys nori juos žaisti, nėra labai veiksminga, bet gali būti ir klaidinga strategija, nes vaikai vis tiek juos žaidžia paslapčia nuo suaugusiųjų.



3. Kokios yra dažniausios vaikų žaidimų organizavimo „klaidos“ ir kaip jų išvengti?

1. Žaidimo pakeitimas „pamokėle“ ar ugdomąja veikla

Klaida:

Pedagogas perima žaidimą ir paverčia jį mokymu: užduoda klausimus su „teisingais atsakymais“, nukreipia veiklą į rezultatą („dabar skaičiuojam“, „dabar mokomės spalvų“).

Kas nutinka:

- žaidimas praranda spontaniškumą;
- vaikai praranda iniciatyvą;
- silpnėja motyvacija ir įsitraukimas.

Kaip to išvengti:

- išlaikyti žaidimo logiką (vaidmenį, siužetą);
- mokymosi momentus įterpti į žaidimo kontekstą, o ne vietoj jo;
- klausti atvirų klausimų:
„kas nutiks toliau?“, „kaip galėtume tai išspręsti?“, „ar galim visus saldainius suvalgyti?“

Mokymas turi „gyventi“ žaidime, o ne jį pakeisti.

2. Per ankstyvas ar per stiprus suaugusiojo įsikišimas

Klaida:

Pedagogas per greitai įsitraukia, nurodo, kaip žaisti, arba sprendžia vaikų konfliktus už juos.

Kas nutinka:

- vaikai tampa priklausomi nuo suaugusiojo;
- neatsiranda savireguliacija;
- silpnėja gebėjimas susitarti.

Kaip to išvengti:

- pirmiausia stebėti;
- įsikišti tik tada, kai žaidimas stringa arba vaikai patys nebegali susitarti;
- padėti klausimais, o ne nurodymais.

Neskubėkite padėti – palikite vaikams erdvės susitarti patiems.

3. Žaidimo nuvertinimas („tik žaidžia“)

Klaida:

Žaidimas laikomas mažiau svarbia veikla nei „tikras mokymasis“.

Kas nutinka:

- ribojamas laikas žaidimui;
- nesukuriamos turtingos žaidimo sąlygos;
- prarandamos natūralios mokymosi galimybės.

Kaip to išvengti:

- pripažinti žaidimą kaip pagrindinę mokymosi formą ankstyvajame amžiuje;
- planuoti aplinką ir laiką žaidimui;
- stebėti, ko vaikai mokosi žaisdami.

Žaidimas nėra mokymosi pertrauka – tai pats mokymasis.

4. Nepakankamas dėmesys žaidimo aplinkai

Klaida:

Aplinka neskatina žaidimo: trūksta medžiagų, simbolių objektų, siužeto impulsų.

Kas nutinka:

- žaidimas lieka paviršutiniškas;
- neatsiranda vaidmenys ir naratyvas;
- vaikai greitai praranda susidomėjimą.

Kaip to išvengti:

- kurti **turtingą simbolinę aplinką**;
- naudoti atviras, daugiafunkces priemones;
- įtraukti kultūros šaltinius (pasakas, istorijas).

Gera aplinka – pusė žaidimo.

5. Neskatinamas žaidimo plėtojimas

Klaida:

Pedagogas stebi, bet nepadedą žaidimui vystytis.

Kas nutinka:

- žaidimas kartojasi, neprogresuoja;
- neatsiranda sudėtingesnės formos;
- ribota mokymosi vertė.

Kaip to išvengti:

- subtiliai pasiūlyti naujų idėjų ar problemų;
- įvesti naują veikėją ar įvykį;
- padėti pratęsti siužetą.

Geras pedagogas ne valdo žaidimą, o padeda jam augti.

Svarbiausia taisyklė:

Žaidimas vystosi tada, kai vaikai išlaiko iniciatyvą, o pedagogas kuria sąlygas, kurios leidžia žaidimui tapti vis sudėtingesni.



NAUDINGOS NUORODOS

Brėdikytė, M. (Sud.). (2017). *Naratyvinis žaidimas ir mokymasis: Gairės ikimokyklinio ir pradinio ugdymo pedagogams, dirbantiems su 3–8 metų vaikais*. Vitae Litera, 61–66.

<https://portalcris.vdu.lt/server/api/core/bitstreams/9631a598-e5f7-430d-84a4-24633aabcebd/content>

Brėdikytė, M., Brandišauskienė, A. ir Sujetaitė-Volungevičienė, G. (2015). *Vaikų žaidimo paslaptys*. Vitae Litera.

Brėdikytė, M., Brandišauskienė, A. ir Sujetaitė-Volungevičienė, G. (2015). *Žaiskime drauge!* Vitae Litera.

Ikimokyklinio ugdymo programos gairės (2023). Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro 2023 m. rugsėjo 4 d. įsakymas Nr. V-1142.

<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/76bb8f404b5911ee8185e4f3ad07094a/asr>

4 dalis. *Kaip atrasti vietą žaidimui programoje? Žaismė, žaidimas ir ugdymasis*. <https://www.youtube.com/watch?v=MAYHf64EexE>

Mokymasis žaidžiant: Anji žaidimas (angl. Anji Play). <https://www.youtube.com/watch?v=TKbz9WutGAY&t=7s>

Kaip kiekvienas vaikas gali klestėti iki penkerių metų | Molly Wright | TED. <https://www.youtube.com/watch?v=aISXCwoPi94>

Apie žaidimą su *Peter Gray* ir *Ken Robinson* (angl. *Play with Peter Gray and Ken Robinson*). <https://www.youtube.com/watch?v=-Ne5rRoQQnBI>

Gesell'io ankstyvosios vaikystės programa, Jeilio universitetas (angl. *Gesell Program in Early Childhood, at Yale university*) <https://www.gesell-yale.org/>

https://www.youtube.com/watch?v=_jK-jC2__Fw

<https://www.youtube.com/watch?v=pjoyBZYk2zI>

<https://www.youtube.com/watch?v=UnfdamgVFhY>

Žaidimu grindžiamas mokymasis su Dr. Peter Grey (žaidimo charakteristikos) (angl. *Play-based Learning with Dr. Peter Gray (characteristics of play)*). <https://www.youtube.com/watch?v=wJaAegok8L4>

Žaidimo nykimas (angl. *The decline of play*) | Peter Gray | TEDxNavesink. <https://www.youtube.com/watch?v=Bg-GEzM7iTk>

NAUDOTA LITERATŪRA

- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2024). *Tools of the mind: The Vygotskian approach to early childhood education* (3rd ed.). Routledge.
- Bredikyte, M., & Brandisauskiene, A. (2023). Pretend play as the space for development of self-regulation: Cultural-historical perspective. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 1186512. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1186512>
- Brėdikytė, M. (Sud.). (2017). *Naratyvinis žaidimas ir mokymasis: Gairės ikimokyklinio ir pradinio ugdymo pedagogams, dirbantiems su 3–8 metų vaikais*. Vitae Litera.
- Elkind, D. (2016). Touchscreens and Young Children on JSTOR. *YC Young Children*, 90. <https://doi.org/ycyoungchildren.71.1.90>
- Elkind, D. (2007). *The Power of Play*. Da Capo Press.
- Elkind, D. (2006). *The Hurried Child (25th anniversary edition)*. Da Capo Press.
- Elkonin, D. B. (2005). *The psychology of play* (J. Zaporozhets, Trans.). Lawrence Erlbaum. (Original work published 1978).
- Fleer, M. (2014). The demands and motives afforded through play in early childhood activity settings. *Learning, Culture and Social Interaction*, 3(3), 202–209.
- Hakkarainen, P., Brėdikytė, M., Brandišauskienė, A. ir Sujetaitė-Volungevičienė, G. (2015). *Ikimokyklinio amžiaus vaiko raida: žaidimas ir savireguliacija*. Vitae Litera.
- Hughes, F. P. (1999). *Children, Play, and Development*. Allyn and Bacon.
- Lindqvist, G. (1995). *The aesthetics of play : A didactic study of play and culture in preschools*. Almqvist & Wiksell.
- Mikhailenko, N. ir Korotkova, N. (2001). *Kak igrat s detmi? [How to play with children?]* (rusų kalba). Moskva. Akademicheskij Projekt.

- Piaget, J. (2013). *Play, dreams and imitation in childhood*. Routledge. (Original work published 1951) ISBN 9780415864459.
- Smirnova, E. O. (2018). Toys and technology. *Psychology and Psychological Research International Journal*, 3(6). <https://medwinpublishers.com/PPRIJ/PPRIJ16000184.pdf>
- Sujetaitė-Volungevičienė, G. ir Brėdikytė, M. (2018). Kultūrinės praktikos kaip emocinės savireguliacijos formavimosi erdvė. *Scientific Research in Education*, 2, 87–98. Klaipėda university. <https://lera.lt/wp-content/uploads/2025/08/Scientific-Research-in-Education-Vol-2.pdf>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Vygotsky, L., Veresov, N., & Barrs, M. (2016). 01. Play and its role in the mental development of the child (with Introduction and Afterword by N. Veresov and M. Barrs, Trans.). Monash University. Journal contribution. <https://doi.org/10.26180/4308875.v1>

1 priedas

VAIKO ŽAIDIMO STEBĖSENOS APRAŠAS

Mielas pedagoge, prašau stebėti laisvą vaiko žaidimą ir įvertinti, kaip vaikas žaidžia.

Vaiko inicialai _____

Vaiko amžius _____

Vaiko lytis _____

Vaiko grupė / klasė _____

Stebėjimo datos

1. _____

2. _____

3. _____

Įvertinkite kiekvieną teiginį (nuo 1 iki 7), parinkdami geriausiai vaiko žaidimą apibūdinantį atsakymą (a, b, c ar d) ir pažymėdami X:

1.	Vaiko naudojamos žaidybinės priemonės:	1	2	3
a	Vaikas naudoja priemones pagal tiesioginę jų paskirtį.			
b	Vaikas žaidžia su realiomis priemonėmis, kartais su daiktais pakaitalais.			
c	Vaikas žaidžia su daiktais pakaitalais, kartais su menamais (įsivaizduojamais) daiktais.			
d	Vaikas žaidžia su menamais (įsivaizduojamais) daiktais.			
2.	Vaiko pozicija žaidime:			
a	Vaikas žaidime neatlieka vaidmens.			
b	Vaikas prisiima vaidmenį, bet nesilaiko ar nenuosekliai laikosi to vaidmens taisyklių.			
c	Vaikas prisiima vaidmenį ir nuosekliai laikosi to vaidmens taisyklių.			
d	Vaikas laisvai kaitalioja vaidmenis ir improvizuoja.			

3.	Vaiko žaidimo partneris:			
a	Vaiko žaidimo partneris yra realus, vaidmens neatlieka.			
b	Vaiko žaidimo partneris realus, atlieka tam tikrą vaidmenį, tačiau sąveikos beveik nėra.			
c	Vaiko žaidimo partneris veikia pagal tam tikras vaidmeniui būdingas taisykles.			
d	Vaiko žaidimo partneris atlieka vaidmenį, gali būti ir menamas (įsivaizduojamas) partneris.			
4.	Vaiko žaidimo erdvė:			
a	Vaikas žaidžia realioje erdvėje.			
b	Vaikas žaidžia realioje erdvėje, tiksliai pasirenka vietas ar aplinką.			
c	Vaikas konstruoja, kuria savo žaidimo aplinką.			
d	Erdvė modeliuojama, gali būti įsivaizduojama ir sutartinai pažymima veiksmams ir žodžiais.			

5.	Vaiko žaidybiniai veiksmai:			
a	Vaikas žaisdamas atlieka atskiras operacijas (pvz., tik lėlės maitinimas).			
b	Vaikas žaisdamas atlieka atskirus veiksmus (jungia atskiras operacijas: lėlę nurengia, paguldo, užkloja).			
c	Kuria ir išlaiko schematišką žaidimo situaciją (pvz., žaidžia namus).			
d	Kuria nuoseklią įvykių grandinę su tam tikrais įvykiais (jungia kelis įvykius).			
6.	Vaiko žaidimo siužetas:			
a	Tikroviškas realių gyvenimo įvykių atkartojimas.			
b	Improvizuojami trumpi gyvenimiški epizodai.			
c	Nuotykinis siužetas.			
d	Fantastinis, stebuklinis siužetas.			
7.	Vaiko žaidime vyrauja:			
a	Veiksmai su daiktais ir žaidimo priemonėmis.			
b	Vaidmenų veiksmai.			
c	Sąveika su partneriu.			
d	Siužeto kūrimas, konstravimas.			

2 priedas

VAIKO ŽAIDIMO STEBĖSENOS APRAŠO KRITERIJŲ PAAIŠKINIMAS

ŽAIDIMO OBJEKTAI (vaiko naudojamos žaidimo priemonės)

Realius objektus vaikai naudoja pagal jų numatytą paskirtį, pvz., tikri indai arba žaisliniai indai naudojami žaidimams „Vakarienė“ arba „Restoranas“; žaidimas „Mamos“ žaidžiamas su lėlėmis, lėlės valgo iš tikrų arba žaislinių indų ir pan.

Daiktai pakaitalai: vienas daiktas gali būti naudojamas kitam pakeisti, pvz., žaidžiant parduotuvę, mažos kaladėlės tampa „duona“, plastikinės formelės – „pienu“.

Menami (įsivaizduojami) daiktai: žaidimui galima nenaudoti jokių daiktų. Matomi tik kūno gestai ir judesiai, kurie perteikia menamus objektus, pvz., šokinėjimas aplinkui su lazda tarp kojų lyg jojant ant arklio ar vairuojant nematomą mašiną. Žaisdami parduotuvę vaikai dažnai įsivaizduoja, kad moka pinigų, ištisia ranką, lyg juos imdami: „Prašau, 10 eurų“. O kitas vaikas gali paimti menamus pinigus, įsidėti į menamą kišenę ir atiduoti reikiamą įsivaizduojamą grąžą.

VAIKO POZICIJA ŽAIDIME

Realus „aš“. Vaikas žaidime neatlieka vaidmens, pvz., Onutė „gamina“ pietus, kaip tai darytų ji pati, o ne kaip „mama“; arba Tomas „vairuoja“ mašiną kaip jis pats, bet ne kaip „tėtis“ arba „vairuotojas“. Šiuo atveju nepastebime aiškių tam tikro vaidmens charakteristikų (pvz., mamos rūpesčio arba „šefo“ vadovavimo) ir taip toliau.

Vaikas prisiima vaidmenį. Jis laikosi to vaidmens taisyklių. Vos prasidėjus vaiko įsivaizduojamiems žaidimams, jis neįvardys savo vaidmens, tik atliks kelis šiam vaidmeniui būdingus judesius, rodys balso intonacijas arba veido išraiškas. Vėliau vaikas gali įvardyti savo vaidmenį, sakydamas: „Aš – mama, gaminu vaikui valgyti“ arba „vairuotojas veža vaikus į mokyklą“ ir pan. Vaikai, pradėję žaisti menamuosius žaidimus, gali labai griežtai laikytis vaidmens taisyklių, nuolat kartoti tą patį žaidimo veiksmą, tuos pačius įvykius arba žaisti tą patį vaidmenį ir nesiimti kito. Bet vėliau žaidėjai tampa vis lankstesni, jie gali improvizuoti, jų vaidmens elgesys yra ne toks schematiškas ir fiksuotas, vaikai jau gali įsijausti į skirtingus vaidmenis.

Vaikas laisvai kaitalioja vaidmenis. Jis gali savo poziciją keisti pagal siužetą.

VAIKO ŽAIDIMO PARTNERIS. Šis parametras apibūdina, kaip žaidžiantis vaikas sieja save su žaidimo partneriu. Iš tikrųjų maži vaikai neleidžia savo partneriui elgtis žaidime taip, kaip šis norėtų.

Žaidimo partneris yra realus, neatlieka vaidmens. Iš pradžių maži vaikai neleidžia savo partneriui elgtis žaidime taip, kaip jis nori. Jie tarsi trokšta žaisti su realiu partneriu, neatliekančiu vaidmens. Tai galima pastebėti, kai vaikas, prasidėjus vaidmenų žaidimams, neleidžia partneriui prisiimti vaidmens. Dažnai pasitaiko, kad vaikas ima stipriai prieštarauti, jei partneris bando įsitverti vaidmens. Partneriui leidžiama perimti tik kelis vaidmeniui būdingus konkrečius veiksmus, dažnai apie tai jam pasakoma, pvz.: „Dabar tu miegi.“

Žaidimo partneris atlieka tam tikrus vaidmenis, tačiau bendrauja labai mažai, tiesiog žaidžia greta. Pamažu vaikas priima savo partnerio vaidmenį, bet bendrauja nedaug arba renkasi tik su žaidimu nesusijusias situacijas.

Vaiko žaidimo partneris veikia pagal tam tikras vaidmeniui būdingas taisykles. Vaikas leidžia savo partneriui vaidinti, tačiau gali neleisti jokių laisvų vaidmens improvizacijų. Tokiu atveju jis reikalauja laikytis paprastos žaidimo vaidmenų schemas. Aukštesnio žaidimo lygmens žaidėjai bendrauja beveik kaip lygūs partneriai.

Vaiko žaidimo partneris atlieka vaidmenį, dažnai tai gali būti ir menamas partneris. Šio lygmens žaidėjas gali žaisti

vienas, jis bendrauja, šneka ir vaidina skirtingus vaidmenis, pvz., mergaitė žaidžia mamą, kuri su vaiku lankosi pas gydytoją. Taigi, pirmiausia ji yra mama ir pasakoja gydytojui apie savo vaiko ligą. Kitą minutę mergaitė yra gydytoja, kuri nurodo, kaip reikia gydyti kūdikį.

VAIKO ŽAIDIMO ERDVĖ

Vaikas žaidžia realioje erdvėje. Labai maži vaikai žaidžia realioje jiems prieinamoje erdvėje. Mažiesiems svarbiau vaizduoti konkrečius veiksmus su žaislais, nei pasirinkti tam tikrą žaidimo erdvę, pvz., mergaitė gali „maitinti“ arba guldyti lėlę „miegoti“ beveik bet kur. Reikšmingi tik veiksmai ir vaidmuo.

Vaikas konstruoja žaidimo erdvę, naudodamas realius daiktus. Šiuo atveju vaikai organizuojasi žaidimo erdvę prieš pradėdami žaidimą. Jie įvardija: „Čia yra parduotuvė“ ir pažymi ribas, padaro lentynas, sudeda produktus, pasirūpina pardavėjo vieta ir pan. Šio lygmens pradžioje vaikai gali labai ilgai užtrukti įrengdami aplinką, o žaisti tik 10–15 minučių.

Vaiko žaidimo erdvę pažymima veiksmiais ir žodžiais. Vaikas nesiekia organizuoti savo žaidimo erdvės, nes jam pakanka pažymėti ją savo judesiais, kartais keliais kubeliais arba žodžiais, pvz., jis gali padėti kelias kaladėles viduryje kambario ir sakyti, rodydamas rankomis: „Čia mano namas, o ten miškas už linijos.“ Apie šeštuosius gyvenimo metus vaikas gali erdvę pavadinti ir parodyti simboliniais gestais: „Čia yra mūsų namas, o ten – jūsų“ arba „Neprižiūrėkite šios linijos, čia prasideda stebuklingas miškas“ ir t. t.

VAIKO ŽAIDYBINIAI VEIKSMAI

Šis kriterijus yra labai svarbus, nes apibūdina žaidybinės veiklos vystymosi vienetą. Tai reiškia, kad žaidybiniai veiksmai gali padėti nustatyti žaidimo lygmenį. Vaikų žaidybinė veikla prasideda nuo *atskirų operacijų, pasikartojančių grandininių operacijų, žaidybinių veiksmų, sėkmingų žaidybinių veiksmų grandinės, atskirų žaidybinių įvykių, sėkmingų žaidybinių įvykių grandinės*.

Pagrindiniai šių žaidybinių veiksmų bruožai:

- **atskiros operacijos** – tai nuolat kartojamas veiksmas, pvz.: „valgio gaminimas“, „kūdikio maitinimas“, „mašinos vairavimas“ ir kt.;
- po jo pereinama į **operacijų grandines**: „gaminama valgyti ir maitinamas kūdikis“, „vairuojamas automobilis ir į darželį atvežamas maistas“;
- **atskiri žaidybiniai veiksmai**: apsipirkimas, produktų rinkimasis;
- galiausiai sudaroma **sėkmingų žaidybinių veiksmų grandinė**: „valgio gaminimas, vaikų maitinimas ir nuvedimas į darželį“;

- **atskiri žaidybiniai įvykiai** – gimtadienio vakarėlis, skrydis į Ispaniją, automobilio, traukinio, laivo avarija, ėjimas į cirką, kelionė į kalnus. Visos šios žaidimo temos mažiems vaikams yra atskiri pasauliai – kuo daugiau vaikai žino, tuo daugiau turi patirties ir tuo labiau šie pasauliai susipina, susilieja į vieną. Tai atveda vaiką iki... sėkmingų žaidybinių įvykių grandinių;

- **sėkmingų žaidybinių įvykių grandinės** – vaikai pradeda žaisti: „Mama ir vaikas augina šunį, keliauja atostogauti į kalnus, pasiklysta, vaikas griūva ir susilaužo koją, mama kviečia pagalbą, atvyksta sraigtasparnis ir skraidina į ligoninę“ – visi įvykiai nutinka viename dideliame pasaulyje. Šio lygmens žaidimas iš pirmo žvilgsnio gali pasirodyti panašus į pradinės žaidimo stadijas, bet aukštesniame lygmenyje vaikai nežais visų įvykių taip detaliai. Jie gali žaisti tik pačius įdomiausius įvykius, o kitus tik paminėti: „Dabar mes skrendame lėktuvu!“, tuomet: „Mes jau kalnuose!“ Pagrindinis šios žaidimo stadijos kriterijus yra vaiko turimas „vidinis lėktuvas“ ir „vidinis vaizdas“ (angl. *inner image*). Pradinėse stadijose vaikas neturi vidinių viso konteksto arba pasaulio vaizdų, jis vaidina tik kelias operacijas. Žodžiai „skrendam lėktuvu“ mažo vaiko vaizduotėje nesukuria skridimo vaizdo. Jam reikia vaidinti daugybę detalių veiksmų, kad suformuotų fizinę erdvę – lėktuvą, kai nori „skristi lėktuvu“, „važiuoti į kalnus“, „kopti“ ir panašiai.

VAIKO ŽAIDIMO SIUŽETAS

Tikroviškas realių gyvenimo įvykių atkartojimas. Pirmiausia šis kriterijus siejamas su emociškai reikšmingų kasdienių situacijų atkartojimu. Vaiko žaidimo epizoduose galime matyti kasdienes įvykius, bet ne bet kokius, o emociškai svarbius, tuos, kurių vaikas dėl tam tikrų priežasčių negali pamiršti. Šie epizodai būna trumpi ir dažniausiai apima vieną įvykį.

Improvizuojami trumpi gyvenimo epizodai – tai ne paprastas atkartojimas, bet laisvai improvizuota scena arba ilgesni epizodai. Vaikas žaidime susieja savo patirtį ir žinias iš skirtingų šaltinių. Pagrindinis bruožas – įvykiai yra realaus gyvenimo situacijos.

Nuotykinis siužetas – žaidimai siejami su vaikų siekiu žaisti „pavojingus“ įvykius, įveikti konkrečias kliūtis. Tai gali būti automobilio avarija, apiplėšimas, gaisro gesinimas, kieno nors gelbėjimas, lobio ieškojimas ir panašiai.

Fantastinis, stebuklinis siužetas – vaikai kuria savo nuotykius, supindami realaus gyvenimo epizodus su fantastiniais: jie keliauja į naujas planetas su kosminiu laivu arba virsta magiškais būtybėmis. Šiuo atveju vaikai nuolat peržengia realaus ir stebuklinio pasaulio ribą, kuria fantastinio pasaulio taisykles. Svarbiausia, kad jie visiškai valdo situaciją, praktikuojasi kurti taisykles visiškai laisvai.



VAIKO ŽAIDIME VYRAUJA

Vaiko veiksmai su daiktais ir žaidimo priemonėmis. Pagrindinis (nesąmoningas) vaiko tikslas – vaizduoti konkrečius veiksmus su žaidimo priemonėmis, pvz., mažas berniukas „maitina“ visus „košę“: mamą, tėtį, meškiuką ir lėlę. Jis kartoja šią operaciją daug kartų. Mergaitė guldo savo „vaikus“ miegoti; ji gali mėginti paguldyti visus įmanomus žaislus, netgi savo šeimos narius. Šiame lygmenyje vaikai gali vaidinti menamą vaidmenį („mama“, „gydytojas“), bet jie ne visada įvardija savo vaidmenį ir gali apie jį net nenutuokti. Vaikai gali neleisti partneriui atlikti vaidmens, ypač jei partneris yra kitas vaikas (santykis su suaugusiuoju gali būti kitoks).

Vaiko vaidmenų veiksmai. Vaikui labai svarbus konkretus vaidmuo. Vaikai nesutinka keisti savo vaidmens (iš to gali kilti konfliktų, jei keletas vaikų nori to paties vaidmens) ir per daug nebendrauja tarpusavyje. Dažnai galima stebėti situaciją, kai keli vaikai turi tuos pačius vaidmenis, atlieka identiškus veiksmus, bet tarpusavyje beveik nebendrauja (daugiau ryšių atsiranda, kai neatliekamas vaidmuo, angl. *out of play*). Pavyzdžiui, trys penkiametės žaidžia princeses, nuolat viena kitą imituodamos: pirmiausia visos švenčia gimtadienį, tuomet eina į atrakcionų parką ir dalyvauja žirgų lenktynėse. Visos šaukia: „Aš pirma! Aš pirma! Aš pirma!“ Panašius įvykius (iš tiesų tik vieną) vaizduoja ir kartoja berniukai. Atrodo, kad tai veiksmai su žaidimo priemonėmis, bet aukštesnio lygmens, nes vaikai vaidmenis pasirenka sąmoningai, ir jų

veiksmus labai lemia vaidmuo. Šio lygmens bruožas – vaikai nebendrauja tarpusavyje, vaidindami vaidmenis, jie dažniausiai tai daro tada, kai vaidmens neatlieka.

Sąveika su partneriu atliekant vaidmenį. Vaikai bendrauja atlikdami vaidmenis. Jie vartoja vaidmeniui būdingą „kalbą“, naudoja atitinkamą mimiką ir gestus. Vaikai atskiria vaidmens (angl. *in role*) ir ne pagal vaidmenį (angl. *out of role*) bendravimą. Jei kas nors klostosi ne taip, kaip jie nori, žaidėjai palieka vaidmenis (angl. *step out of roles*), aptaria, ką reikėtų daryti, ir vėl grįžta į žaidimą. Šiame lygmenyje vaikams vis dar labai svarbu atlikti konkretų vaidmenį, jie gali nesutikti vaidinti vaidmens, jeigu jiems dėl kokios nors priežasties jis nepatinka (neigiamas, bailus personažas ir pan.).

Siužeto kūrimas. Kuriantiems siužetą vaikams įdomūs ir jaudinantys įvykiai svarbesni nei vaidmenys. Vaikai tampa lankstesni ir gali atlikti skirtingus vaidmenis, jei to reikalauja turinys. Žaisdami tokį žaidimą, viename epizode vaikai gali vaidinti vieną vaidmenį, kitame jį pakeisti, pvz., vaikas vaidindamas sako: „Dabar mama išeina į darbą“, tuomet nevaidindamas: „Įsivaizduokite, kad aš išėjau į darbą ir grįšiu kaip ragana, kol mama dirba. Ragana pagrobs vaikus ir tada aš grįšiu iš darbo kaip mama ir pamatysiu: o varge, mano vaikai!“.

*Vaikų žaidimo stebėsenos aprašas.
(Brėdikytė, 2017, 61–66).*

3 priedas

RIZIKOS ŽAIDIMAI

Tai vaikų veikla, kurioje yra **iššūkis, nežinomumas ir gali-mybė patirti nedidelę riziką**, bet ją galima suvaldyti. Tokie žaidimai apima ne tik fizinius išbandymus (aukštis, greitis, balansavimas), bet ir **socialines bei emocines rizikas**, pavyzdžiui, jėgos išbandymą ar konfliktinių vaidmenų žaidimą.

Suaugusiesiems svarbu skirti:

- **rizika** – ugdanti, valdoma;
- **pavojus** – nevaldomas, turi būti pašalintas.

Pagrindinės rizikos žaidimų formos

1. Fizinių iššūkių žaidimai

Laipiojimas, šokinėjimas, greitis, balansavimas.

Vaikai mokosi įvertinti savo galimybes ir kūno ribas.

2. Šėlsmo, imtynių žaidimai (*rough-and-tumble play*)

Draugiškos grumtynės, vijimasis, „kova“, stumdymasis.

Svarbu mokytojams ir tėvams:

- tai **ne agresija**, o socialinis žaidimas su aiškiomis (nors dažnai neišsakytomis) taisyklėmis;
- vaikai mokosi **savireguliacijos, ribų atpažinimo, empatijos**;
- atpažinimo ženklas: vaikai **juokiasi, keičiasi vaidmenimis, sustoja, kai kažkas negerai**.

Kaip organizuoti:

- aiškos taisyklės („be smūgių į veidą“, „sustojam, jei kas nors sako STOP“);
- minkšta erdvė (kilimai, čiužiniai);
- suaugusysis stebi, bet **nepertraukia be reikalo**.

3. Karo (agresyvios tematikos) žaidimai

„Policininkai ir vagys“, „kariai“, gaudynės, „šaudymas“.

- Tai simbolinis žaidimas, kuriame vaikai tyrinėja **gėrio-blogio, galios, teisingumo temas**.
- Nėra tiesioginis agresijos skatinimas.

Kaip interpretuoti:

- žiūrėti kaip į **vaidmenų žaidimą su taisyklėmis ir siužetu**;
- vertinti, ar yra **susitarimas ir abipusis įsitraukimas**.

Kaip organizuoti saugiai:

- susitarti dėl ribų („ne į veidą“, „be tikrų daiktų, kurie gali sužeisti“);
- perkelti fokusą į **istoriją ir vaidmenis**, ne į „smurtą“;
- prireikus įsitraukti kaip **partneriui** („Kas tu šiame žaidime? Kas vyksta?“).

4. Tyrinėjimo ir „pavojingų“ priemonių žaidimai

Įrankiai, ugnis, vanduo, statybos.

→ Ugdo atsakomybę ir priežasties–pasekmės supratimą.

Svarbu (esminė žinutė):

Rizikos žaidimai – įskaitant imtynes ir karo žaidimus yra **natūrali vaikų raidos dalis**, kuri:

- ugdo savireguliaciją,
- padeda suprasti socialines ribas,
- leidžia saugiai „išžaisti“ sudėtingas patirtis.

Didžiausia klaida – ne šie žaidimai, o jų **neatpažinimas, ignoravimas** arba **draudimas**.

Mokytojo vaidmuo:

- **ne drausti, o struktūruoti**;
- **padėti vaikams susitarti dėl taisyklių**;
- **stebėti ribą tarp žaidimo ir realaus pavojaus**;
- **padėti reflektuoti** („Kas buvo smagu? Kas buvo per stipru?“).

PADĖKA

Dėkojame vaikams, jų tėveliams, ikimokyklinio ugdymo įstaigų komandoms, pasidalinusiems savo gyvenimo vaikų darželyje patirtimi, kuri yra panaudota leidinio iliustracijoms:

Vaikų darželio „Strazdanėlės“ komandai: direktoriui Petruui Kričenai, direktoriaus pavaduotojai Sonatai Latvėnaitei-Kričenienei, mokytojoms Agnei Ančaitei-Kovalenkienei, Astai Kazlauskienei

Vaikų darželio „Istorijų namai“ komandai: direktorei Giedrei Sujetaitei-Volungevičienei, ugdymo vadovei Monikai Jakutienei, mokytojoms Gabrielei Jonušaitei, Sigutei Minialgaitei

Vilniaus vaikų lopšelio-darželio „Gintarėlis“ komandai: direktorei Laimai Bartaškienei, direktorės pavaduotojai ugdymui Agnei Draučikaitei, mokytojoms Laimutei Girdauskienei, Astai Jankauskienei, Gintarei Urbonaitei

Vilniaus Santariškių lopšelio-darželio komandai: direktorei Indrei Krištolaitytei, direktorės pavaduotojai ugdymui Jurgitai Jurevičienei, mokytojoms Aistei Aleknavičiūtei, Rūtai Antanavičienei, Vaidai Burbaitei, Oksanai Demidovai, Dainai Dobrovolskienei, Ugnei Lauciūtei