

Žaidimo situacijos apžvalga ikimokyklinio ugdymo institucijose

Agnė Brandišauskienė¹, Danguolė Maslienė²

¹ Lietuvos edukologijos universitetas, Ugdymo mokslų fakultetas, Edukologijos katedra, Studentų g. 39, 08106 Vilnius, agne.brandisauskiene@leu.lt

² Lietuvos edukologijos universitetas, Ugdymo mokslų fakultetas, Psichologijos didaktikos katedra, Studentų g. 39, 08106 Vilnius, danguole.masliene@leu.lt

Anotacija. Straipsnyje pateikiama žaidimo situacijos apžvalga ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Žaidimas kaip pagrindinė vaiko veikla yra itin svarbi raidos požiūriu ikimokykliniame amžiuje, nes sudaro sąlygas vaikams plėtoti jų intelektualius, emocinius ir socialinius gebėjimus ir suponuoja pasirengimą mokyklai. Straipsnyje aptariama bendra žaidimo situacijos charakteristika ir pristatomas platesnis vaikų žaidimo temų aspektas.

Esminiai žodžiai: žaidimas, menamas vaizduotės žaidimas, žaidimo temos, ikimokyklinis ugdymas.

Įvadas

Jau daugiau nei šimtmetį nemažėja mokslininkų dėmesys žaidimo fenomenui. Kaip teigia J. O. Smirnova ir kt. (2012), XIX a. ir XX a. pradžioje susiformavusiose ankstyvosiose žaidimo teorijose, pvz., Energijos pertekliaus (*Surplus Energy Theory*, Spencer, 1878), Jėgų atgavimo ar atsipalaidavimo (*Recreations or Relaxation Theory*, Lazarus, 1883), Rekapituliacijos (*Recapitulation Theory*, Hall, 1920), buvo siekiama paaiškinti žaidimą ir jo tikslą. Šiuolaikinę žaidimo tyrimų erą pradėjusios teorijos (nuo 1920 m.), pvz., Psichodinaminės žaidimo teorijos (*Psychodynamic Theories of Play*, Freud, 1961; Erikson, 1985), Pažintinės raidos žaidimo teorijos (*Cognitive-Developmental Theories of Play*, Piaget, 1962; Vygotsky, 1966, 1997) daugiau nagrinėja vaiko raidos sąsajas su žaidimu. Šiame mokslinio susidomėjimo žaidimu etape ypatingo dėmesio sulaukia menami vaizduotės (angl. *pretend*) žaidimai, kurie atskleidžia stebėtiną vaiko kognityvinį žygdarbį: vaikas,

ankstyvajame amžiuje dar tik pradantis pažinti, kad egzistuoja realybė, sąmoningai bando „prieštarauti“ jai, objektuose išvelgdamas kitas, nei jie yra, reikšmes (Lillard et al., 2011). Mokslininkai linksta sutarti, kad vaiko raidai žaidimas yra itin svarbus: jis leidžia vaikams plėtoti intelektualinius, emocinius ir socialinius gebėjimus ir kaip maloni vaiko veikla nutiesia kelią į mokymąsi (Brėdikytė, Hakkarainen, 2011; Brėdikytė, 2012; Lillard et al., 2012; Whitebread, 2012; Brėdikytė et al., 2013 ir kt.).

Šiandien mokslinėje literatūroje galima rasti gausybę įvairių mėginimų apibrėžti žaidimą ar įvairias jo formas (tipus), tačiau vieningos sampratos, kas yra žaidimas, nėra. Bendrąja prasme tai vaikui maloni veikla, kurioje jis elgiasi spontaniškai, pats numato žaidimo tikslus, suteikia jam prasmę ir kontroliuoja šią veiklą. Galbūt todėl mokslininkai linksta pateikti ne patį žaidimo apibrėžimą, bet aptarti žaismingo vaiko elgesio (angl. *playful behavior*) charakteristikas (ypatumus, savybes) kaip žaidimo kriterijus. Pasak P. K. Smith (2010), žaidimas pasižymi:

- vidine motyvacija (angl. *intrinsic motivation*) – ji nurodo, kad žaidimas kyla ne dėl išorės nuostatų ar socialinių poreikių, bet iš paties vaiko;
- netiesiogine prasme (angl. *nonliterality*) – „lyg, tartum“ arba apsimetimo (*pretend*) elementą, tai yra vaiko veiksmas neturi įprastos ar tiesioginės prasmės;
- teigiamu poveikiu (angl. *positive affect*) – vaikas patiria malonumą žaisdamas;
- lankstumu (angl. *flexibility*) – įvairios žaidimo formos ir turinio variacijos;
- pati priemonė (vaidinti vaidmenį) ir yra vaiko tikslas (angl. *means / ends*) – vaikai daugiau domisi pačiu veiksmo procesu, t. y. vaidmens įgyvendinimu / įvykdymu ar pačiu persikūnijimu į vaidmenį (angl. *performance of the behavior*) nei rezultatu.

Pripažįstant žaidimo vertę vaiko raidai, manytina, kad žaidimo fenomeną yra svarbu aptarti detaliau. Remiantis L. Vygotsky *kultūrine-istorine* koncepcija (Vygotsky, 1933 / 2004), žaidimas kyla kaip atsakas į neįgyvendintus vaiko norus, todėl žaidimo esmė yra šių norų (apibendrintų afektų) išsipildymas. Kriterijumi, kuris skiria žaidimą nuo kitų veiklos formų, mokslininkas nurodo *žaidime vaiko kuriamą tariamą situaciją*. Ankstyvajame amžiuje (iki trejų metų) vaikai negali atskirti matomo daikto nuo jo reikšmės, todėl žaidimas yra susietas su konkrečiu daiktu, vaiko elgesys yra nulemtas jį supančių aplinkybių, kuriose vyksta veiksmas. Nuo trejų metų veikla menamoje situacijoje išvaduoja vaiką nuo situacinės įtakos. Žaidime vaikas mokosi veikti pažintoje (t. y. savo minčių) situacijoje, remdamasis savo vidiniais motyvais, o ne įkvėpimais, kurie „kyla“ iš daikto. Taip vaikas gali matyti viena, o veikti su tuo – ką kita. Tad toks veiksmas (menamoje situacijoje) leidžia vaikui nuspręsti tam tikro daikto / reiškinio / situacijos reikšmę. L. Vygotsky tai įvardija pirmu žaidimo paradoksu, kai vaikas operuoja atskirta nuo objekto reikšme, bet realioje situacijoje. Taip žaisdamas vaikas plėtoja savo vaizduotę, konstruoja mąstymo struktūras ir deda pamatus abstrakčiam mąstymui, loginei atminčiai. Antrasis paradoksas, anot psichologo, yra tai, kad vaikas veikia žaidime pagal mažiausią pasipriešinimo liniją – jis daro tai, ką jam labai norisi (nes žaidimas susijęs su malonumu), bet tuo pat metu mokosi veikti ir pagal didžiausią pasipriešinimo liniją – laikytis taisyklių, kad žai-

dimas tęstųsi. Vaikas paklūsta taisyklėms, o nesivadovauja betarpiškais impulsais, todėl žaidimas tampa vaiko valios ir moralinių nuostatų formavimosi pagrindu. Kaip matyti, visos vaiko psichinės funkcijos yra svarbios kuriant žaidimą: emocijos įkvepia, paskatina jį, mąstymas padeda plėtoti žaidimo mintį, siužetą, o valios pastangomis išlaikomas jo tęstinumas. Todėl, anot L. Vygotsky (1933 / 2004), žaidimas turėtų būti ikimokyklinio amžiaus vaiko raidos „varikliu“, nes iš iš esmės vaikas ir vystosi per žaidybinę veiklą. Veiksmas vaizduotės lauke, menamoje situacijoje, gimstantis valingas motyvas – visa tai atsiranda žaidime ir liudija aukščiausią vaiko raidos lygį. Šia prasme žaidimas gali būti pavadintas pagrindine, vaiko raidą lemiančia veikla.

Galiausiai būtina pabrėžti, kad, pasak L. L. Vygotsky'o, kiekviena vaiko kultūrinės raidos funkcija (pvz., valingas dėmesys, loginė atmintis, loginis mąstymas, valios raida) pasireiškia dviem būdais: pirmiausia – socialiniu, tarp žmonių (kaip tarpasichinė kategorija), vėliau – psichologiniu, vaiko viduje (kaip intrapichinė). Taigi žaidimas tampa erdve, kurioje vaikas per sąveiką su kitais kuria save, nes aukščiausios vaiko psichinės funkcijos kuriasi socialinių santykių pagrindu. Kita vertus, vaiko žaidimas tampa veikla, kurioje galime išvelgti ne tik tarpasmeninius, bet ir kultūrinės veiklos aspektus (Nicolopoulou, 1993).

Lietuvoje žaidimas taip pat traukia įvairių mokslo sričių atstovų dėmesį: pvz., J. Grigaitienė (2012) nagrinėja įvairius žaidimo ir improvizacijos aspektus spektakliuose vaikams ir jaunimui lietuvių teatre, P. Blaževičius (2010) aptaria žaislus ir žaidimus Lietuvoje XIII–XVII a., remdamasis archeologijos duomenimis, I. Steponavičiūtė-Aleksiejūnienė (2005) samprotauja apie žaidimą Karen Blixen diskurse ir t. t. Į šį fenomeną gilinasi ir edukologijos mokslininkai: analizuojamos šiuolaikinės informacinės technologijos ir vaikų žaidimų sąsajos (Glebuviienė, Tarasonienė, 2008), aptariami įvairūs vaikų žaidybinių gebėjimų ugdymo aspektai (Grinevičienė, 2007), žaidimo ir socializacijos sąsajos (Aramavičiūtė, Jasiūnaitė, 2011), žaidimas lietuvių liaudies pedagogikoje (Vasiliauskas, 2001), žaidimas grindžiamas kaip pirmaklasių adaptacijos gerinimo priemonė (Gudžinskienė, Palaimaitė, 2010). Tačiau sistemingų, ilgalaikių ir tarpdalykinių žaidimo studijų, kaip matyti, trūksta.

Praktiniu lygmeniu „Metodinėse rekomendacijose ikimokyklinio ugdymo programai“ (2006) parengti nurodoma, kad žaidimas – viena iš pagrindinių vaiko veiklos sričių (šalia pažintinės-tiriamosios veiklos, meninės veiklos ir judėjimo), per kurią turi būti ugdomos vaiko kompetencijos. Ugdymo institucijų ugdytojai skatinami patys modeliuoti ugdymo programą, kurioje laikas, skirtas tam tikrai veiklų sričiai (pvz., žaidimui), gali labai skirtis. Antra vertus, dabar rengiamame „Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašo“ projekte (2013) yra plačiau aptariami vaikų pasiekimų žingsniai, tačiau pedagogui paliekama erdvė kurti palankią aplinką, sudaryti sąlygas tikslingai vaikų veiklai ir parinkti natūralius, vaiko prigimtį atitinkančius ugdymosi būdus.

Taigi, kyla **problemnis klausimas** – kokia yra reali vaiko žaidimo situacija ikimokyklinio ugdymo institucijose: kaip, ką, su kuo, kiek laiko žaidžia vaikai. Suprantant,

kad tai itin platus klausimų ratas, reikalaujantis žaidimo fenomeno analizės keliais (kiekybiniu / kokybiniu) lygmenimis, šiame straipsnyje yra pasirinkta pristatyti pirminę, bendrą žaidimo situaciją ir plačiau paanalizuoti vaikų žaidimo temas, nes žaisdamas vaikas mėgina atkartoti jam emociškai reikšmingus įvykius, įspūdžius, išgyvenimus, taip leisdamas šalia esantiems pažinti jo kuriamą pasaulį.

Tyrimo objektas – bendra vaikų žaidimo situacija ikimokyklinio ugdymo institucijose.

Tyrimo tikslas – apžvelgti žaidimo situaciją ikimokyklinio ugdymo institucijose.

Tyrimo uždaviniai:

1. Pateikti bendrąją informaciją apie žaidimo situaciją vaikų darželiuose.
2. Atlikti vaikų žaidimų temų analizę.

Tyrimo metodika

Tyrimo dalyviai. Tyrimas atliktas 64 didžiųjų Lietuvos miestų – Vilniaus (N = 18, 28 proc.), Kauno (N = 25, 39 proc.) ir Klaipėdos (N = 21, 33 proc.) – vaikų darželiuose. Informaciją apie žaidybines situacijas suteikė auklėtojos. Tyrime dalyvavo 161 Vilniaus (N = 41, 25,5 proc.), Kauno (N = 66, 41,0 proc.) ir Klaipėdos (N = 54, 33,5 proc.) auklėtoja. Auklėtojų amžius – nuo 23 iki 61 m. (amžiaus vidurkis – 45 m.), darbo stažo trukmė – nuo 1 iki 41 m. (vidutinis darbo stažas 21 m.). Trys ketvirtadaliai auklėtojų turi aukštąjį universitetinį išsilavinimą (N = 124, 77 proc., 6 iš jų – 3,7 proc. – magistro laipsnį), 16 – aukštąjį neuniversitetinį (9,9 proc.), 18 – aukštesnįjį (11,2 proc.), 3 – specialųjį vidurinį (1,9 proc.) išsilavinimą. Didžioji dalis auklėtojų turi vyresniosios auklėtojos (N = 72, 44,7 proc.) ir metodininkės (N = 62, 38,5 proc.) kvalifikacinę kategoriją, 23 (14,3 proc.) – auklėtojos, 2 (1,2 proc.) – kitą kvalifikacinę kategoriją (2 auklėtojos – 1,2 proc. – kvalifikacinės kategorijos nenurodė). Surinkta informacija apie 161 vaikų grupę. Bendras vaikų skaičius grupėse – 3 358, iš jų 1 657 mergaitės (49,3 proc.) ir 1 701 berniukas (50,7 proc.). Vaikų skaičius grupėse svyruoja nuo 6 iki 26, vidutiniškai grupėje yra 21 vaikas. Vaikų amžius grupėse nuo 1,5 iki 7 m. Informacija surinkta apie 10 (6,2 proc.) ankstyvojo ugdymo (iki 3 m.), 69 (42,9 proc.) ikimokyklinio ugdymo (3–5 m.), 57 (35,4 proc.) priešmokyklinio ugdymo (5–7 m.) ir 25 (15,5 proc.) mišrias pagal amžių ugdymo grupes.

Tyrimo metodai. Informacijai apie tyrimo objektą rinkti buvo taikyta anketinė apklausa. Anketoje, sudarytoje straipsnio autorių, buvo pateikiami uždarieji, atvirieji ir daugybinio pasirinkimo klausimai. Pateiktais klausimais buvo siekiama gauti informaciją apie kiekybinius (pvz.: ar yra skirtas laikas laisvam vaikų žaidimui, kaip ilgai tęsiasi žaidimai, kokio dydžio grupelėmis vaikai dažniausiai žaidžia ir pan.) ir kokybinius (pvz.: temos, siužetai ir pan.) žaidimo parametrus.

Tyrimo eiga. Šis tyrimas yra projekto „Savireguliacijos įgūdžių vystymas žaidybiniame veikloje“, kurį finansuoja Europos struktūriniai fondai (sutarties Nr. VP-3.1-ŠMM-07-K-02-066), pirmasis etapas. Šio etapo metu darželių auklėtojoms buvo praveisti se-

minarai (2013 m. kovo–gegužės mėn.), kuriuose buvo nagrinėjama žaidimo sampratos (svarbos, esmės, tipų, lygių, temų, siužetų) ir žaidimo stebėjimo (stebėjimo parametrai, protokolų pildymas) aspektai, siekiant suvienodinti ugdytojų supratimą apie žaidimą. Per seminarus auklėtojams buvo išdalytos anketos, kurias jos pildė stebėdamos vaikų grupes ikimokyklinio ugdymo įstaigose iki kito seminarų ciklo (2013 m. rugsėjo–lapkričio mėn.).

Duomenų analizė. Surinkta bendroji informacija apie žaidimą buvo analizuojama skaičiuojant dažnius, o auklėtojų išvardytos vaikų žaidimų temos buvo nagrinėjamos naudojant turinio analizės metodą. Ši analizė buvo atliekama remiantis Y. Zhang ir B. M. Wildemuth (2009) aprašytais aštuoniais turinio analizės etapais: 1) *paruošti analizuoti duomenys*, transkribuojant auklėtojų pateiktus atsakymus; 2) *apibrėžtas analizės vienetas* – žaidimo tema; 3) *išskirtos kategorijos ir sudaryta kodavimo schema*, atliekant indukcinę turinio analizę, t. y. kategorijos buvo kildinamos iš duomenų, o ne pasirinktos teorijos ar ankstesnių tyrimų; 4) *tikrinama kodavimo schema* naudojant dalį duomenų – du tyrėjai nepriklausomai kodavo 30 proc. duomenų, po to patikrino, kiek jų išskirtos kategorijos sutampa. Suderinamumas buvo aukštas (93,53 proc.); 5) pasiekus pakankamą suderinamumo lygį ankstesniame etape, buvo *sukoduoti visi duomenys*. Šio etapo metu buvo išskirta viena papildoma kategorija, kuri, abiejų tyrėjų sutarimu, įtraukta į bendrą kodavimo schemą. Siauresnės kategorijos sujungtos į platesnes, taip sudarant kategorijų ir subkategorijų lygius; 6) *įvertintas kodavimo sutapimas* (angl. *consistency*) – peržiūrimos visos kategorijos, subkategorijos ir joms priskirtos žaidimų temos. Dar kartą patikrintas suderinamumas koduojant visas temas, įskaitant ir naujai sukurtas kategorijas. Po patikslinimo suderinamumas išliko aukštas (97,89 proc.). Visa kodavimo schema aptarta su didesne tyrėjų grupe; 7) *parašytos išvados* – baigus kodavimą tyrėjai aprašė kategorijų ir subkategorijų savybes, jų ribas ir tarpusavio ryšius; 8) *parengta analizės, išvadų ir taikytų metodų aprašymas* – paskutinio etapo metu buvo pateikiamos žaidimo temų kategorijų ir subkategorijų interpretacijos, atspindinčios asmeninį ir teorinį tyrinėjamo fenomeno supratimą.

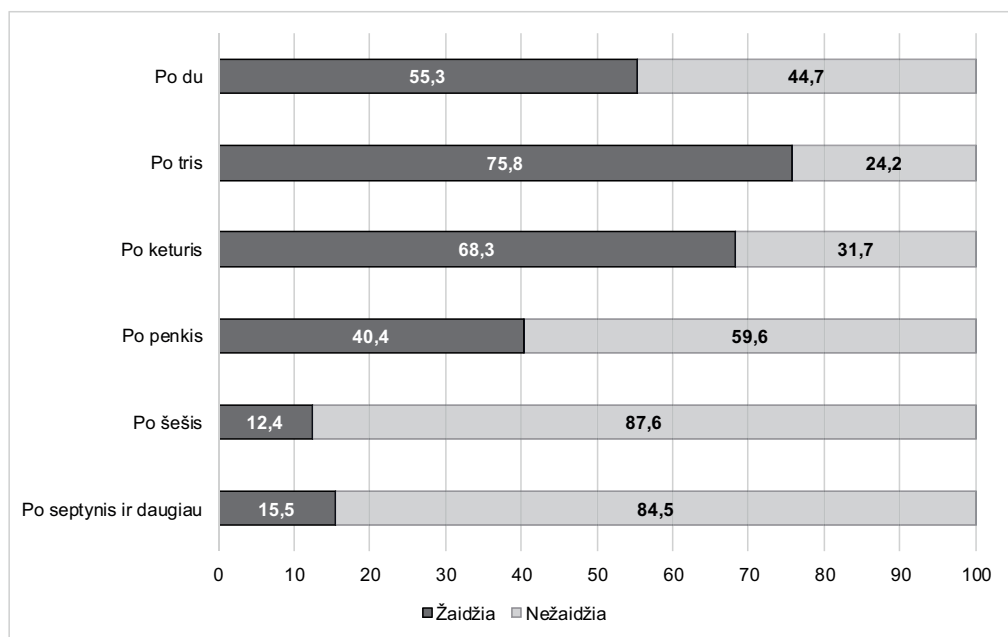
Siekiant plačiau iširti žaidimo temų aspektą, papildomai atlikta suminė turinio analizė (Hsieh, Shannon, 2005). Žaidimo temos buvo sumuojamos dviem būdais: 1) siekiant atskleisti temų įvairovę, susumuota, kiek kartų buvo paminėtos kiekvienos kategorijos ir subkategorijos temos; 2) siekiant įvertinti kategorijų ir subkategorijų dažnius ir jų skirtumus grupėse, buvo koduojamas kategorijos ir subkategorijos įvardijimas, neatsižvelgiant į tai, kiek kartų anketoje paminėtos tos pačios subkategorijos temos. Dažnių skirtumų statistiniam reikšmingumui įvertinti taikytas Pirsono (*Pearson*) χ^2 kriterijus. Šie ir anksčiau paminėti kiekybiniai tyrimo duomenys analizuoti *SPSS for Windows 19.0* programa.

Tyrimo rezultatai

Siekiant išsiaiškinti bendrąją žaidimo situaciją ikimokyklinio ugdymo institucijose buvo surinkta informacija iš ugdytojų apie savarankiškam žaidimui skirtą laiką, vaikų žaidimo grupes, berniukų ir mergaičių žaidimo skirtumus, tęstinius žaidimus ir žaidimo temas. Pastarasis žaidimo aspektas šiame straipsnyje analizuojamas ir aptariamas plačiau.

Bendroji žaidimo situacija. Dauguma (92,3 proc.) auklėtojų teigia, kad vaikų darželyje yra skiriamas specialus laikas žaidimui. Mažiau nei dešimtadalis auklėtojų (7,7 proc.) nurodo, kad specialaus laiko žaisti nėra, tačiau vaikai gali žaisti, kada tik panorėję, jeigu tuo metu nėra vykdoma organizuota veikla. Apskaičiuota, kad per dieną ugdytiniai vidutiniškai gali žaisti 2,7 valandų.

Atsakydamos į klausimą, kokio dydžio grupėmis dažniausiai žaidžia vaikai, auklėtojos galėjo rinktis kelis atsakymo variantus. Tyrimo rezultatai rodo, kad vaikai labiausiai mėgsta žaisti po du. Tačiau dažniausiai vaikai žaidžia mažomis grupelėmis po tris ar keturis, kiek rečiau po penkis, rečiausiai didesnėmis grupelėmis – po šešis ar po septynis ir daugiau (1 pav.).



1 pav. Žaidimo grupių dydis

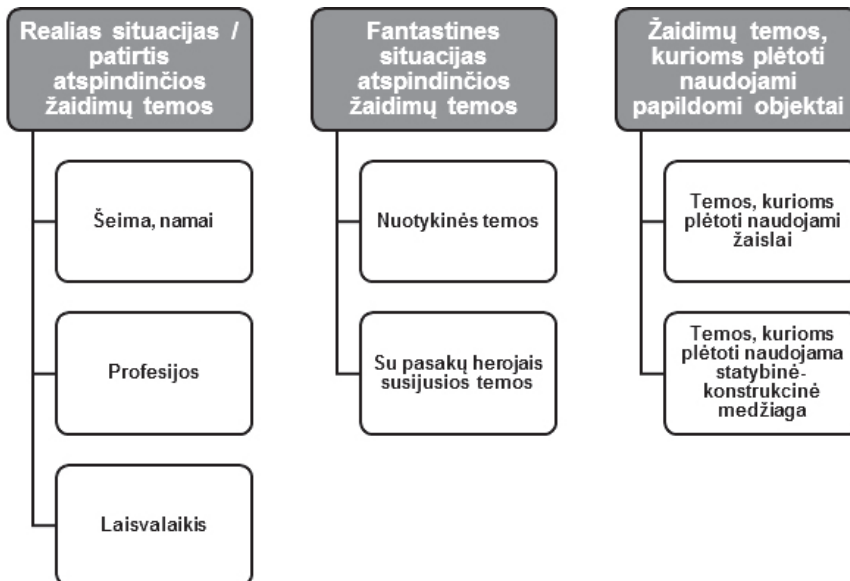
Auklėtojų nuomone, vidutiniškai 2 vaikai grupėje visiškai nežaidžia vaidmeninių, siužetinių vaidmeninių žaidimų. Detalesnė duomenų analizė parodė, kad daugiau nei 70 proc. atvejų tokie žaidimai nežaidžiami ankstyvojo ugdymo grupėse.

Tyrimo duomenys analizuoti ir žaidžiančiųjų lyties aspektu. Auklėtojų buvo klausiama, ar skiriasi mergaičių ir berniukų žaidimai, kaip dažnai mergaitės ir berniukai žaidžia kartu. Trys ketvirtadaliai (76,1 proc.) auklėtojų nurodo, kad berniukų ir mergaičių žaidimai skiriasi. Tačiau tuo pačiu jos pažymi, kad berniukai ir mergaitės žaidžia kartu: 52,5 proc. auklėtojų nurodo, kad berniukai ir mergaitės kartu žaidžia dažnai, 41,1 proc. – kartais, 6,3 proc. – retai. Nė viena auklėtoja nepažymėjo, kad berniukai ir mergaitės kartu nežaidžia.

Svarbus žaidimo kokybės rodiklis – žaidimo tęstinumas, plėtojant tą patį siužetą. Tiriamoje imtyje tęstiniai žaidimai žaidžiami daugiau nei pusėje (55,3 proc.) grupių ir jie trunka nuo keleto dienų iki metų. Keletą dienų / savaitę tokie žaidimai žaidžiami 33,5 proc. grupių, keletą savaitių – 10,6 proc., keletą mėnesių – 2,5 proc., metus – 1,2 proc.

Apibendrintai galima teigti, kad ikimokyklinio amžiaus vaikams yra sudarytos sąlygos laisvai žaisti. Vaikai mėgsta žaisti vidutinio dydžio ir dažniausiai mišriomis pagal lytį grupėmis. Pastebėta, kad mergaitės ir berniukai žaisdami atskirai renkasi skirtingus žaidimus. Žaidimai viena tema grupėmis dažniausiai plėtojami nuo kelių dienų iki savaitės.

Žaidimų temos. Kaip jau buvo minėta, remiantis auklėtojų išvardytomis vaikų žaidimų temomis, atlikta detalesnė jų analizė. Ją atliekant išskirti du kategorijų ir subkategorijų lygmenys: pirmąjį lygmenį sudaro 3 kategorijos, o jas (antrąjį lygmenį) – 7 subkategorijos. Kategorijų ir subkategorijų lygmenys pavaizduoti 2 pav.



2 pav. Vaikų žaidimų temų kategorijos ir subkategorijos

Kategorijų lygmuo. Į pirmąją kategoriją „Realias situacijas / patirtis atspindinčios žaidimų temos“ patenka subkategorijos, nulemtos vaikų realaus pasaulio pažinimo, santykio

su suaugusiaisiais ir jų atliekamais vaidmenimis – „Šeima, namai“, „Profesijos“, „Laisvalaikis“. Antroji kategorija „Fantastines situacijas atspindinčios žaidimų temos“ atskleidžia vaikų vaizduotę, girdėtų pasakų, matytų multiplikacinių filmukų herojų ar nuotykių siužetų perkėlimą į žaidimą. Šią kategoriją sudaro dvi subkategorijos – „Nuotykinės temos“ ir „Su pasakų herojais susijusios temos“. Trečioji kategorija, pavadinimu „Žaidimų temos, kurioms plėtoti naudojami papildomi objektai“, apima subkategorijas, nurodančias žaidime naudojamų objektų rūši, – „Temos, kurioms plėtoti naudojami žaislai“ ir „Temos, kurioms plėtoti naudojama statybinė-konstrukcinė medžiaga“.

Subkategorijų lygmuo. Šiame lygmenyje subkategorijas iliustruoja konkrečios žaidimų temos, jų įvairovė:

- „Šeima, namai“ apima temas, susijusias su šeimos nariais ir jų atliekamais vaidmenimis, pvz.: „Tėtis, mama, vaikai“, „Šeima“, „Mamos, vaikai“; susijusias su namais ir buitimi: „Namai“, „Valgio virimas“ ir pan.
- „Profesijos“ – tai temos, kurios apima realių suaugusiųjų vaidmenų darbe imitavimą žaidimo metu: „Policininkai“, „Ligoninė“, „Gaisrininkai“, „Mokykla“, „Auklėtojos“, „Pardavėjai“, „Kirpykla“, „Grožio salonas“, „Vairuotojai“, „Treneriai“, „Mechanikai“ ir pan.
- „Laisvalaikis“ – apibūdina laisvalaikio pramogų („Atostogos“, „Gimtadienis“, „Svečiuose“, „Lenktynės“, „Baseinas“) ir kultūrinės veiklas („Teatras“, „Koncertas“, „Spektaklis“).
- „Nuotykinės temos“ – reprezentuoja keliones, kuriose patiriami nuotykių: „Laivas plaukia ieškoti aukso“, „Piratų laivas plaukia į Ameriką“, „Lobių ieškojimai“, „Ryklių medžioklė“ ir kt.
- „Su pasakų herojais susijusios temos“ – apima pasakų herojų vaidmenų inscenizavimą („Karalaitės, princesės ir piktos raganos“, „Fėjos“, „Karaliai“, „Snieguolė“, „Pabaisa“) ir įsijautimą į fantastinių herojų, tokių kaip „Drakonas“, „Monstrai“, „Robotai“, „Burtininkės“ ir kitus, vaidmenis.
- „Temos, kurioms plėtoti naudojami žaislai“ – žaidimas su „Miško žvėreliais“, „Gyvūneliais“, „Lėlėmis“, „Mašinomis“, „Kareivėliais“ ir pan.
- „Temos, kurioms plėtoti naudojama statybinė-konstrukcinė medžiaga“ – statomi „Garažai“, „Bokštai“, „Miestai“, konstruojami „Tiltai“, „Gatvės“, „Keliai“, „Trasos su tramplinais“ ir kita.

Taigi apibendrintai galima sakyti, kad pirmąją kategoriją nuo antrosios skiria realus ar fantastinis vaidmuo, siužetas, o trečioji kategorija išlieka savita tikslingu papildomų objektų naudojimu plėtojant temą. Subkategorijų ribos taip pat apibrėžtos, pvz., nors pirmosios kategorijos „Realias situacijas / patirtis atspindinčios žaidimų temos“ subkategorijas „Šeima, namai“, „Profesijos“ ir „Laisvalaikis“ sieja suaugusiųjų vaidmenų imitavimas, tačiau skiria šių vaidmenų atlikimo vieta – pirmuoju atveju, tai namų aplinka, antruoju – socialinė darbo aplinka, trečiuoju – pramoginė ar kultūrinė aplinka. Antrosios kategorijos „Fantastines situacijas atspindinčios žaidimų temos“ subkategorijoms būtina

vaizduotė, o skirtumus tarp subkategorijų apibūdina plėtojamos temos veiksmo intensyvumas (pvz., „Nuotykinės temos“) ir tai iš kur semiamasi idėjų temų plėtotei (pasakos, multiplikaciniai filmukai ir pan.). Trečiosios kategorijos „Žaidimų temos, kurioms plėtoti naudojami papildomi objektai“ subkategorijos susietos papildomais objektais, naudojamais žaidimo metu, tačiau skiriasi šių objektų rūšys – vieni objektai atlieka vaidmenis, o iš kitų galima pastatyti / sukonstruoti reikalingą žaidimo temos veiksmo aplinką.

Susumuota, kiek kartų buvo paminėtos kiekvienos kategorijos ir subkategorijos temos. Apklausos metu auklėtojos iš viso įvardijo 665 temas, 17 iš jų buvo pašalintos iš analizės dėl to, kad apibūdino ne žaidimą, o kitą veiklą, žaidimo tipą ar pan. Analizuojant temas kategorijų lygmeniu nustatyta, kad dažniausiai minimos *realias situacijas / patirtis atspindinčios* temos – jos sudaro 71 proc., rečiau įvardijamos *temos, kurioms plėtoti pasitelkiami papildomi objektai* (19,1 proc.), rečiausiai minimi žaidimai *fantastinėmis temomis* (9,9 proc.). Subkategorijų lygmeniu vyrauja „Profesijų“ (37,8 proc.) ir „Šeimos, namų“ temos (22,4 proc.). Rečiau nurodomos „Laisvalaikio“ temos (10,8 proc.), „Temos, kurioms plėtoti naudojami žaislai“ (9,9 proc.), „Temos, kurioms plėtoti naudojama statybinė-konstruktinė medžiaga“ (9,3 proc.) ir „Su pasakų herojais susijusios“ temos (7,74 proc.), rečiausiai – „Nuotykinės temos“ (2 proc.).

Siekiant įvertinti subkategorijų dažnius, buvo koduojamas (sub)kategorijos įvardijimas, neatsižvelgiant į tai, kiek kartų paminėtos tos pačios (sub)kategorijos temos. Duomenų analizė parodė, kad 99,4 proc. (N = 160) atvejų buvo nurodyta bent viena žaidimo tema, priskirtina *realias situacijas / patirtis atspindinčiųjų* kategorijai. Kitų kategorijų temos minėtos rečiau: *temos, kurioms plėtoti naudojami papildomi objektai* – 56,5 proc. (N = 91), *fantastines situacijas atspindinčios* temos – 28,6 proc. (N = 46) atvejų. Subkategorijų lygmeniu vyrauja „Šeimos, namų“ (88,8 proc.) ir „Profesijų“ (80,1 proc.) žaidimų temos. Rečiau įvardijamos „Laisvalaikio“ temos (37,3 proc.), „Temos, kurioms plėtoti naudojami žaislai“ (34,8 proc.), „Temos, kurioms plėtoti naudojama statybinė-konstruktinė medžiaga“ (35,4 proc.) ir „Su pasakų herojais susijusios“ (26,1 proc.), rečiausiai – „Nuotykinės temos“ (5,6 proc.).

Žaidimo temų kategorijų ir subkategorijų dažniai palyginti pagal ugdymo grupes (1 lentelė).

Nustatyta, kad „*Realias situacijas / patirtis atspindinčių žaidimo temų*“ kategorijai priklausančios subkategorijos „*Laisvalaikis*“ temomis priešmokyklinio ugdymo grupių vaikai žaidžia dažniau (N = 57, 49,1 proc.), palyginti su ikimokyklinio ugdymo grupėmis (N = 69, 26,1 proc.), ir šis skirtumas yra statistiškai reikšmingas (p = 0,05). Kiti žaidimo temų subkategorijų dažniai skirtingose vaikų ugdymo grupėse statistiškai reikšmingai nesiskiria (p > 0,05).

1 lentelė. Žaidimo temų kategorijų ir subkategorijų dažnių palyginimas įvairiose ugdymo grupėse

Kategorijos ir subkategorijos	Ugdymo grupės				c ²	p
	Anks-tyvojo (proc.)	Ikimo-kyklinio (proc.)	Priešmo-kyklinio (proc.)	Mišri (proc.)		
Realias situacijas / patirtis atspindinčios žaidimų temos	100	100	98,2	100	1,836	0,607
Šeima, namai	100	87,0	89,5	88,0	1,541	0,673
Profesijos	50,0	85,5	77,2	84,0	7,497	0,058
Laisvalaikis	30,0	26,1	49,1	44,0	7,827	0,050*
Fantastines situacijas atspindinčios žaidimų temos	10,0	24,6	36,8	28,0	4,128	0,248
Nuotykinės temos	0	2,9	8,8	8,0	2,908	0,406
Su pasakų herojais susijusios temos	10,0	23,2	31,6	28,0	2,582	0,461
Temos, kurioms plėtoti naudojami papildomi objektai	60,0	55,1	56,1	60,0	0,235	0,972
Temos, kurioms plėtoti naudojami žaislai	60,0	27,5	36,8	40,0	4,807	0,186
Temos, kurioms plėtoti naudojama statybinė-konstruktinė medžiaga	60,0	36,2	29,8	36,0	3,446	0,328

* p ≤ 0,05

Rezultatų aptarimas

Kaip jau buvo minėta, žaidimas turėtų būti ikimokyklinio amžiaus vaiko ypatumu, todėl tyrimo metu paaiškėjusi situacija, kad vaikams yra skiriamas laikas savarankiškam jų žaidimui, leidžia manyti, kad ugdytojai sudaro sąlygas ikimokyklinio amžiaus vaikams jų svarbiausiai ugdymosi formai – žaidimui. Remiantis auklėtojų nuomone, laisvam žaidimui vidutiniškai yra skiriama dvi su pusę valandos per dieną. A. I. Melechino ir O. V. Melechinos (2014) duomenimis, ikimokyklinio amžiaus vaikai žaidžia vidutiniškai 3 valandas. Tačiau vertinti, ar tai atitinka vaiko raidos poreikius yra per daug sudėtinga: straipsnio autoriams nepavyko surasti tyrimų duomenų, kuriuose būtų pateikiamos rekomendacijos, kiek laiko per dieną turėtų būti skiriama nevaržomam vaikų žaidimui. Kita vertus, reikia pastebėti, kad toks absoliutus skaičius apie vaikų savarankišką žaidimą (dvi su pusę valandos) nėra visiškai tikslus. Kai kuriais atvejais auklėtojos pažymėjo, kad žaidimui per dieną skiriamos 8 valandos, o tai reikštų, kad jokia kita veikla vaikai neužsiima. Toks rezultatas galėjo atsirasti dėl skirtingo auklėtojų supratimo, kas yra žai-

dimas. Todėl manytina, kad ateityje būtų prasminga analizuoti ikimokyklinių ugdymo institucijų ugdytojų žaidimo sampratą, nes ji suponuoja, kaip ugdymo institucija kurs ugdymo programą ar kokius ugdymosi būdus / veiklas pasiūlys vaikui.

Auklėtojos pastebi, kad vidutiniškai grupėje du vaikai neįsitraukia į vaidmeninius, siužetinius vaidmeninius žaidimus. Daugiausiai nežaidžiančių tokio tipo žaidimų yra ankstyvojo ugdymo grupėse (daugiau nei 70 proc. visų nurodytų atvejų). Gautus tyrimo rezultatus galima paaiškinti šio amžiaus vaikų raidos ypatumais. Pasak L. Vygotsky'ο (1933 / 2004), ankstyvojo amžiaus vaikai negali atskirti objekto matomos ir prasminės (numanomos) reikšmės, jų vaizduotė dar nepakankamai išsivysčiusi, todėl vaikams iki trejų metų yra sudėtinga žaisti įsivaizduojamus menamus žaidimus.

Analizuojant duomenis lyties aspektu buvo nustatyta, kad berniukų ir mergaičių žaidimai daugiau nei pusėje grupių (76,1 proc.) skiriasi. Kaip teigia J. H. Goldsteinas (1999), vaikų žaidimuose atsispindi jų patirtis, suaugusiųjų elgesio imitavimas, todėl tikėtina, kad šioje vaikų veikloje atrasime ir stereotipinių lyties vaidmenų. Kita vertus, įdomi M. Brėdikytės (2011) mintis, kad dažnai suaugę žmonės turi iliuziją, kad vaiko žaidimas plėtojasi spontaniškai, tačiau giliau analizuojant žaidimą, suaugusiojo poveikis atsiskleidžia įvairiomis formomis. Šios idėjos suponuoja kultūrinės-istorinės krypties mokslininkų teiginius, kad žaidimas yra istoriškai susiformavusi kultūrinė veikla, kuri yra perduodama iš kartos į kartą socialinės sąveikos metu. Jeigu vaikai neturi galimybės nuolat stebėti vyresnių vaikų žaidimų, žaisti su vyresniais vaikais ar suaugusiais, jie natūraliai, be pagalbos nesugebės plėtoti sudėtingų vaidmeninių ar siužetinių-vaidmeninių žaidimų.

Atlikto tyrimo rezultatai taip pat rodo, kad ikimokyklinio ugdymo institucijose berniukai ir mergaitės ne tik žaidžia atskirai, tačiau renkasi ir bendrą žaidimą: net 50,2 proc. auklėtojų teigia, kad vaikai dažnai žaidžia kartu. Užsienio mokslininkai pastebi priešingą tendenciją – dažnai vaikai pirmenybę teikia tos pačios lyties žaidimo partneriams (50 proc. visų bendravimo situacijų) ir daug rečiau (tik 10 proc. bendravimo atvejų) žaidimams su kitos lyties bendraamžiais (Fabes, 1994; Martin, Fabes, 2001). Mūsų tyrimo gautus žaidimo draugų pasirinkimo priešingus rezultatus (daugiau skirtingos lyties žaidimo partnerių pasirinkimą) galbūt galima paaiškinti tuo, kad Lietuvos ikimokyklinio ugdymo institucijose vaikai mieliau renkasi didesnę žaidėjų grupę nei mažesnę. Auklėtojų nuomone, dažniausiai vaikai žaidžia grupelėmis po tris ar keturis, rečiau – didesnėmis grupelėmis (po šešis ir daugiau). Kaip aprašo ir R. A. Fabes ir kt. (2003), vaikai su priešingos lyties bendraamžiais retai žaidžia dviese, o esant didesnėms grupelėms, žaidimas su abiejų lyčių bendraamžiais sudaro 25 proc. visų bendravimo situacijų. Aptariant bendrus vaikų žaidimus svarbu pažymėti, kad, anot I. Cherney ir kt. (2003), stereotipiniai mergaičių žaislai (virtuvė, lėlės ir kt.) sudaro prielaidas sudėtingesniai ir mergaičių, ir berniukų žaidybiniam elgesiui, palyginti su berniukų žaidimu neutraliais žaislais. Kaip teigia šie mokslininkai, vaikų pasirenkami žaislai gali suponuoti tam tikrą kognityvinį raidos lygmenį, todėl nustatytas faktas, kad tik mergaičių stereotipiniai žaislai skatina aukštesnio lygio žaidimą, kelia klausimus tolesniems žaidimo tyrimams.

Analizuojant vaikų žaidimą būtina įvertinti ir žaidimo trukmę. Ilgiau besitęsiantys žaidimai gali atskleisti aukštesnį vaikų žaidimo lygį: vaikai kuria siužetą, konstruodami sudėtingesnę įvykių seką. Grupėse, kur nuolatos palaikomas vaikų žaidimas, jiems padedama žaisti, vaikams reikšmingos žaidimų temos gali būti plėtojamos savaitėmis, mėnesiais ir net metais. Atrodo, kad stebėti ikimokyklinio amžiaus vaikai dažniausiai plėtoja vieną žaidimų temą nuo kelių dienų iki savaitės.

Žaidimo temos atspindi vaikų patirtį, išgyvenimus ir juos supančią aplinką. Analizuojant auklėtojų išvardytas populiariausias vaikų žaidimo temas, buvo išskirtos trys kategorijos: „*Realias situacijas / patirtis atspindinčios žaidimų temos*“, „*Fantastines situacijas atspindinčios žaidimų temos*“ ir „*Žaidimų temos, kurioms plėtoti naudojami papildomi objektai*“. Pastebėtina, kad V. Kimber (2010), atlikdama vaikų žaidimų temų analizę, išskiria dvi tokias pat kategorijas – *realias* (namai, ligoninė) ir *fantastines* (nuotykių, pasakų) situacijas. Kaip teikia B. Almqvist (1999), egzistuoja daugelis veiksmų, kurie gali turėti sąsajų su vaikų pasirenkamais žaislais ir žaidimais: amžius, lytis ir fantazijos (vaizduotės) lygmuo. Remiantis atlikto tyrimo rezultatais, ryškėja, kad:

- visi vaikai žaidžia remdamiesi asmenine patirtimi: ankstyvojo ugdymo grupėje vyrauja „*realios temos*“, tarp jų – „*Šeimos ir namų*“ subkategorija, vyresnių vaikų grupėse atsiranda daugiau „*profesijų*“ ir „*laisvalaikio*“ temų (manytina, dėl didesnės patirties). Gauti tyrimų rezultatai patvirtina kitų mokslininkų duomenis, kad vaikai žaidžia imituodami suaugusiųjų elgesį, todėl jų patirtis atsispindi žaidimuose (Goldstein, 1999; Brėdikytė, 2011). Pasak V. Kimber (2010), galima įžvelgti tendenciją, kad vaikams svarbios realios, universalios temos, kurias jie atkuria žaisdami – tokiu būdu įprasmina save ir juos supantį pasaulį;
- augant vaikui, galima stebėti jo kuriamas menamas situacijas ir mažėjančią priklausomybę nuo konkretaus daikto, tai yra vyresnių vaikų grupėse stebima mažiau žaidimų temų, kurioms plėtoti reikia papildomų objektų. Pabrėžtina, kad papildomų objektų naudojimas yra taip pat svarbus, nes sudaro vaikų menamo žaidimo raidos pagrindą (Vygotsky, 1933/2004);
- mišrioje grupėje temų dažniai pasiskirsto gana įvairiai – „laisvalaikio temų“ dažnis artimas priešmokyklinukų grupei, žaidimų su papildomais objektais – artimesnis ankstyvojo ugdymo grupei. Manytina, kad tokio tipo grupėse jaunesni vaikai gali stebėti vyresnių vaikų sudėtingesnį žaidimą ir tuo pačiu „mokytis“ žaisti;
- nors bendrai pastebima, kad „fantastinių temų“ (kurios yra sudėtingiausios žaidimo formos rodiklis) santykinai nedaug, ryškėja tendencija pagal amžiaus grupes: ankstyvojo ugdymo (jauniausių vaikų) grupėse jų mažiausiai, priešmokyklinio ugdymo (vyriausių vaikų) grupėse daugiausia. Manytina, kad tokį rezultatą lemia aukštesnio lygmens vyresnių vaikų vaizduotė.

Atlikta bendra žaidimų situacijos ir platesnė temų analizė leidžia pažvelgti į vaikų kuriamą pasaulį, pabandyti suprasti, kas jiems aktualu ir tuo pačiu tai įgalina pedagogus kurti ugdomąją aplinką, kurioje vaikai galėtų kurti ir plėtoti savo žaidimą. Tai ypač pras-

minga, nes, anot L. S. Vygotsky'o (2004), remiantis artimiausios raidos zonos samprata, ugdymo procese itin reikšmingas ugdytojo vaidmuo – jis yra atsakingas už atitinkamų, vaiko raidą skatinančių, ugdymosi sąlygų sudarymą.

Taip pat svarbu paminėti, kad auklėtojų atsakymų dalis apie vaikų žaidimų temas nepateko į nė vieną kategoriją, nes juose laisvam vaiko žaidimui buvo priskirti tokie žaidimo tipai kaip žaidimai su taisyklėmis (dėlionės, loto), judrieji lauko žaidimai arba kita veikla – piešimas ir pan. Rusų mokslininkių (Смирнова, Гударева, 2004) atlikti tyrimai rodo, kad stebint laisvą vaikų veiklą, didelė dalis vaikų (apie 40 proc.) nežaidžia. Jie atlieka tam tikrus žaidybinius veiksmus (stumdo mašinėles, mėtė kamuolį), žiūri knygeles, konstruoja lego ar renkasi stalo didaktinius žaidimus. Lietuvos ikimokyklinio ugdymo pedagogai taip pat pažymėjo, kad vaikai per laisvą žaidimą rinkosi didaktinius žaidimus (dėlionės, loto), piešė ir pan. Vadinasi, galima kelti prielaidą, kad tam tikra dalis vaikų nežaidė, atlikto tik žaidybinius veiksmus ar žaidimą keitė tam tikra didaktine veikla. Todėl manytina, kad yra prasminga ne tik analizuoti ugdytojų žaidimo sampratą (kas buvo jau pažymėta anksčiau), bet taip pat tyrinėti žaidžiančių vaikų žaidimo lygmenis.

Apibendrinant gautus tyrimų rezultatus, tenka pripažinti ir šio tyrimo ribotumą: 1) žaidimo situacija ikimokyklinėse ugdymo įstaigose apžvelgiama remiantis tik auklėtojų nuomone ir stebėjimu; 2) tyrime dalyvavo tik auklėtojos savanorės, todėl tikėtina, kad joms yra svarbus vaikų žaidimas ir situacija jų grupėse gali neatspindėti realios situacijos.

Išvados

1. Atliktas tyrimas leidžia daryti prielaidą, kad ikimokyklinio ugdymo institucijose sudaromos sąlygos laisvam vaikų žaidimui, vaikai mėgsta žaisti vidutinio dydžio ir dažniau mišriomis pagal lytį grupėmis. Pastebėta, kad žaisdami atskirai mergaitės ir berniukai renkasi skirtingus žaidimus, o viena žaidimų tema dažniausiai plėtojama nuo kelių dienų iki savaitės.
2. Platesnė vaikų žaidimo temų analizė rodo, kad vaikai žaidžia remdamiesi asmenine patirtimi. Vyresnių vaikų žaidimuose galima pastebėti kuriamas menamas situacijas ir mažėjančią vaiko priklausomybę nuo konkretaus daikto. Nors, auklėtojų nuomone, fantastinių žaidimo temų (kurios yra sudėtingiausios žaidimo formos rodiklis) santykinai nedaug, ryškėja tendencija pagal amžiaus grupes: ši žaidimo tema būdinga vyresnio amžiaus vaikams.

Literatūra

Almqvist, B. (1999). Educational toys, creative toys. In J. H. Goldstein (Ed.). *Toys, play and child development* (pp. 46–66). Cambridge University Press.

- Aramavičiūtė, V., Jasiūnaitė, P. (2011). Žaidimas kaip vaiko socializacijos veiksnys ikimokykliniame amžiuje. *Acta paedagogica Vilnensia*, 26, 70–81.
- Blaževičius, P. (2010). *Žaislai ir žaidimai Lietuvoje XIII–XVII amžiais, remiantis archeologijos duomenimis. Rankraštis.*
- Brėdikytė, M., Hakkarainen, P., Jakkula, K., Muntter, H. (2013). Adult Play Guidance and Children's Play Development in a Narrative Play-world. *European Early Childhood Research Journal*, 12 (2), 213–225.
- Brėdikytė, M. (2012). The Act of Cultural Mediation in Children's Play. *Educational Forum*, 47 (2). Prieiga per internetą: <http://forumoswiatowe.pl/index.php/czasopismo/article/view/16>, Vol 47, No 2 (2012).
- Brėdikytė, M. (2011). *The Zones of Proximal Development in Children's Play*. Prieiga per internetą: <http://herkules.oulu.fi/isbn9789514296147/isbn9789514296147.pdf>.
- Brėdikytė, M., Hakkarainen, P. (2011). Play intervention and play development. In C. Lobman, B. O'Neill (Eds.). *Play and performance* (pp. 59–83). Lanham: University Press of America.
- Fabes, R. A. (1994). Physiological, emotional, and behavioral correlates of sex segregation. In C. Leaper (Ed.). *The development of gender and relationships* (pp. 19–34). San Francisco: Jossey-Bass.
- Fabes, R. A., Martin, C. A., Hanish, L. D. (2003). Young children's play qualities in same-, other- and mixed-sex peer groups. *Child development*, 74 (3), 921–932.
- Hsieh, H. F., Shannon, S. E. (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 15, 1277–1288.
- Grigaitienė, J. (2012). *Žaidimas ir improvizacija spektakliuose vaikams ir jaunimui lietuvių teatre. Rankraštis.* Prieiga per internetą: http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2012~D_20120418_144920-52331/DS.005.0.01.ETD.
- Grinevičienė, N. (2007). *Vaikų žaidybinių gebėjimų ugdymas*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
- Glebuviene, V. S., Tarasonienė, A. L. (2008). Šiuolaikinės informacinės technologijos ir vaikų žaidimai. *Pedagogika*, 89, 70–74.
- Goldstein, J. H. (1999). Sex differences in toy play and use of video games. In J. H. Goldstein (Ed.), *Toys, play and child development* (pp. 110–129). Cambridge University Press.
- Gudžinskienė, V., Palaimaitė, A. (2010). Žaidimas kaip pirmaklasių adaptacijos gerinimo priemonė. *Pedagogika*, 97, 78–84.
- Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašo projektas.* (2013). Prieiga per internetą: http://www.ikimokyklinis.lt/uploads/files/dir795/dir39/dir1/1_0.php.
- Lillard, A. S., Lerner, M. D., Hopkins, E. J., Dore, R. A., Smith, E. D., & Palmquist, C. M. (2012, August 20). The Impact of Pretend Play on Children's Development: A Review of the Evidence. *Psychological Bulletin*. Retrieved from: <http://psycnet.apa.org/psycinfo/2012-22641-001/>.
- Lillard, A., Pinkham, A. M., Smith, E. (2011). Pretend Play and Cognitive Development. In U. Goswami (Ed.). *The Wiley-Blackwell Handbook of Childhood Cognitive Development* (pp. 85–311). Wiley-Blackwell.

- Martin, C. A., Fabes, R. A. (2001). The stability and consequences of young children's same-sex peer interactions. *Developmental psychology*, 37 (3), 431–446.
- Nicolopoulou, A. (1993). Play, Cognitive Development, and the Social World: Piaget, Vygotsky, and Beyond. *Human Development*, 36, 1–23.
- Metodinės rekomendacijos ikimokyklinio ugdymo programai.* (2006). Vilnius.
- Smith, P. K. (2010). *Children and play*. Wiley-Blackwell.
- Steponavičiūtė-Aleksiejūnienė, I. (2005). *Play and game in Karen Blixen's discourse: summary of a doctoral dissertation*.
- Vasiliauskas, R. (2001). Žaidimai – vaikų ugdymo veiksnys lietuvių liaudies pedagogikoje. *Pedagogika*, 48, 125–135.
- Vygotsky, L. S. (1933 / 2004). Play and its role in the mental development of the child. *Voprosy psichologii*, 12 (6), 62–76.
- Zhang, Y., Wildemuth, B. M. (2009). Qualitative analysis of content. In B. Wildemuth (Ed.), *Applications of Social Research Methods to Questions in Information and Library Science* (pp. 308–319). Westport, CT: Libraries Unlimited.
- Whitebread, D. (2012). *Developmental psychology and early childhood education: a guide for students and practitioners*. Los Angeles [etc.] : SAGE.
- Смирнова, Е. О., Гударева, О. В. (2004). Состояние игровой деятельности современных дошкольников. *Психологическая наука и образование*, 1. Prieiga per internetą: <http://www.socioedu.ru/userfiles/file/274.pdf>.
- Смирнова, Е. О., Соколова, М. В., Шеина, Е. Г. (2012). Подходы к пониманию игры в современной западной психологии. *Современная зарубежная психология*, 1, 53–64.
- Мелёхин, А. И., Мелёхина, О. В. (2014). *Рекомендации педагогам по обучению игре детей дошкольного возраста в русле культурно-исторической психологии. Опыт амплификации*. Prieiga per internetą: http://mosdefektolog.ru/dlya_specialistov.html.

An Overview of Developed Forms of Pretend Play Situation in Ecec Institutions in Lithuania

Agnė Brandišauskienė¹, Danguolė Maslienė²

¹ Lithuanian University of Educational Sciences, Faculty of Education, Department of Education, Studentų St. 39, LT-08106 Vilnius, Lithuania, agne.brandisaukiene@leu.lt

² Lithuanian University of Educational Sciences, Faculty of Education, Department of Psychology Didactics, Studentų St. 39, LT-08106 Vilnius, Lithuania, danguole.masliene@leu.lt

Summary

This article aims to give an overview of the situation of children's play in ECEC classrooms. According to the teacher's opinions and observations, it could be said that ECEC institutions allow free play of children: the kids like to play in small-sized and often gender-mixed groups. It is observed that while playing alone girls and boys prefer different games, and each play theme is usually developed from a few days to a week. Deeper analysis reveals that the topics of children's games are steaming from their personal experience. The older children more freely construct imaginary situations and are less dependent on objects and environment. In teacher's opinions, fantasy themes (that are the indicators of higher level of play) of play are not frequent but elder children play more fantasy themes than the younger ones. Understanding the significance of play for the development of children we speculate that the educator's role in supporting or suppressing possibilities for play in the classroom is of greatest importance.

Therefore, a more detailed analysis of the teacher's understanding of the concept and the phenomenon of play would be very meaningful.

Keywords: *play, pretend play, games, topics of children's play, early education.*

Įteikta / Received 2014-03-15
Priimta / Accepted 2014-08-29