



Sorin CRISTEA

Universitatea din București

Jocul poate fi definit și analizat la nivel de *activitate psihică* și de *metodă didactică*. Perspectiva *pedagogică* implică valorificarea celor două niveluri de referință în contextul în care *jocul* are o *finalitate recreativă*, realizabilă prin *căi de acțiune* specifice.

În calitate de *activitate psihică*, *jocul* este specific vârștelor copilăriei, evoluând la niveluri superioare în perioada *preșcolară*. Funcția sa *recreativă* este prezentă însă și la nivelul altor vârște psihologice. *Pre-adolescentul*, *adolescentul*, chiar *adultul* o valorifică în asociere cu funcțiile altor activități care devin predominante – *învățarea*, *munca* și *creația* – și cu anumite domenii artistice, sportive, tehnologice etc.

Ca *metodă didactică*, *jocul* este utilizat, în mod special, în învățământul preșcolar și primar.

În învățământul *preșcolar*, *jocul* dobândește statut de *strategie de instruire* prin faptul că integrează în structura sa mai multe metode și forme de organizare tipice procesului didactic preșcolar, fiind aplicată în situații multiple, în context *formal* și *nonformal*.

În învățământul *primar*, *jocul* este o *metodă didactică* utilizată, îndeosebi, în cadrul unor discipline școlare bazate pe acțiune practică (educație fizică, desen, lucrări practice). În același timp, este un *procedeu didactic* integrat în structura *metodelor* angajate în realizarea obiectivelor disciplinelor școlare pentru învățământul primar.

Jocul – o perspectivă pedagogică

I. ANALIZA JOCULUI

din perspectivă pedagogică poate fi realizată în condițiile valorificării formative pozitive a *resurselor* sale *psihologice*. Avem în vedere *interpretarea* potențialului său educativ superior, valabil la nivel de activitate proprie copilului, cu deschideri și spre lumea adulților (vezi Roland Doron; Francoise Parot – sub direcție, *Dicționar de psihologie*, trad., Ed. Humanitas, Buc., 1999, p. 444-446).

Ca *activitate specific umană*, *jocul* se evidențiază prin faptul că este proiectat în funcție de o finalitate *recreativă*, diferită de cea *productivă*, specifică *muncii*. De aceea, poate fi realizat și de adulți, în anumite circumstanțe psihosociale.

Jocul acoperă toate perioadele de vârstă ale *copilăriei*. Valorificarea sa pedagogică asigură: a) trecerea de la adaptarea biologică la cea socială, de la raportarea la obiecte și la propriul corp la raportarea la acțiunea bazată pe cunoașterea și respectarea unor reguli colective; b) reconsiderarea sa *formativă*, ca metodă didactică și *psihoterapeutică*, în calitate de resursă de recompensare, recuperare, asistență, compensare etc.; c) activarea *în spațiul potențial ca o cale de acces la creativitate și la viața culturală* (idem, vezi p. 445).

Jocul la adulți apare ca alternativă la activitatea muncii. Se exprimă în forme extrem de diversificate, condiționate de mediul social, de tradiții, comunitate, vârstă, zonă teritorială. Vocația sa socială implică mai multe demersuri realizate în spiritul competiției sportive, în luptă cu hazardul, în termeni de imitație, de companie cu partenerii, de roluri multiplicare contextual etc. La acest nivel, sînt prezente *jocurile pedagogice* realizate prin intervenția adulților, care își asumă roluri de *educatori*, avînd drept scop formarea de abilități, capacități cognitive, sociale/de relaționare cu ceilalți (idem, p. 446, după D. Hameline).

Teoria pedagogică a jocului poate fi construită în raport de cerințele psihologice ale acestei activități. În

cadrul ei sînt evidențiate următoarele note caracteristice (idem, p.446):

- 1) Tratarea *jocului* ca situație *formativă*, bazată pe relații între mai mulți actori/jucători sau echipe care se confruntă respectînd anumite reguli;
- 2) Fiecare jucător/echipă are un potențial *formativ*, care este valorificat în contextul regulilor existente, dependente de parteneri și de adversari;
- 3) *Jocul colectiv* oferă resurse pedagogice semnificative, care îl apropie de structura de funcționare a educației concepută ca interacțiune de roluri;
- 4) Explicarea interacțiunilor existente în *jocul colectiv* la nivel de interacțiune socială;
- 5) Tipologia jocurilor: A) *Joc de rol – psihodramă sau sociodramă care implică improvizații dramatice cu scop terapeutic sau formativ/MORENO*. Propune participanților scenarii inspirate din viața comunitară și profesională; are drept scop preluarea rolurilor propuse și angajarea personalității în îndeplinirea lor în calitate de *actor social* și *modelator de roluri*. B) *Joc simbolic* – este analizat de Piaget, care face diferența între capacitatea copilului de a folosi obiectul sau simbolul pe care îl reprezintă *obiectul* sau grupul de obiecte; apare între 1,5 și 2 ani; devine dominant între 4 și 7 ani. Este precedat de *jocul prin exercițiul/psihomotor* și de *jocul de reguli*. C) *Joc de alternanță* – este prezentat de H. Wallon; implică alternarea rolurilor (de exemplu, *educator* și *educat*); este posibil de la vârsta de 3 ani; implică două faze: activă și pasivă; plasează copilul în diferite roluri, este educatoare și copil educat; are calitatea de *joc de reciprocitate*. D) *Joc pedagogic/educativ, instructiv, didactic* (vezi I. Cerghit, *Metode de învățămînt*, Ed. Polirom, Iași, 2006).

Conținutul psihologic al jocului poate fi abordat din două perspective complementare: 1) ca manifestare a unei imaginații evaluate; 2) ca formă naturală, dar și socială de conduită (vezi D.B.Elkonin, *Psihologia jocului*, Ed. Didactică și Pedagogică, Buc., 1980, p. 5-9).

Problematika jocului este analizată de L. S. Vîgotsky, care evidențiază următoarele aspecte:

- A) calitatea jocului de resursă situată în centrul dezvoltării psihice la vârsta preșcolară;
- B) specificitatea jocului predominant socială, deosebită radical de viziunea naturalistă, biologică promovată de alți autori;
- C) consistența jocului, conferită de unitatea dintre situația imaginară-regula implicată-imitația adultului.

A. N. Leontiev evidențiază trei *caracteristici ale jocului* care vizează: a) relația dintre imaginația stimulată și rolul social exersat; b) conexiunea dintre "situația imaginară și însușirea relațiilor sociale"; c) preistoria acestei activități identificată între 1 și 3 ani.

D. B. Elkonin subliniază rădăcinile istorice ale jocului, condiționate psihologic și comunitar, relevă conținutul social al acestei activități recreative, tipice vârstei preșcolare, marchează resursele simbolismului la nivelul relației *obiect al acțiunii-limbaj-operație*.

Conceptul de joc poate fi definit, înțeles și analizat **pedagogic** în sens *tradițional, modern și postmodern*.

În sens *tradițional, în pedagogia premodernă, jocul* reprezintă un set de "acțiuni proprii copilului". Este limitat la nivelul activității copilului care imită prin joc rolurile adultului. Este promovată spontan ca metodă de instruire, utilizată în familie și în instituții specializate în educația copilului.

În *pedagogia modernă, jocul* reprezintă o *activitate psihosocială cu finalitate recreativă* prezentă în toate etapele vieții, nu numai în copilărie. Este asociată cu vârsta adultului la nivelul interacțiunii dintre scopul *recreativ* al jocului și cel *productiv* al muncii. Implică elemente proprii activității estetice și sportive, reflectate specific în raport de relațiile sociale existente în anumite etape de evoluție istorică.

În *pedagogia postmodernă, jocul* reprezintă "acea formă de activitate umană în care relațiile sociale dintre oameni *se recrează*" într-o modalitate specifică, diferită de condițiile *utilitare* proprii *muncii nemijlocite*" (D. B. Elkonin, 1980, p. 20). Este diferit și de condițiile *didactice, intrinseci învățării școlare, formale*. Efectul *psihosocial* angajat este determinat de procesul de convertire pedagogică a *scopului util, tehnologic* în *scop plăcut, estetic*. La acest nivel, *jocul* constituie nu numai o activitate psihosocială (cu scop specific *recreativ*), relevantă, alături de *învățare* (cu scop specific *didactic*), *muncă* (dominată de un scop specific *productiv*) și *creație* (cu scop *inventiv, inovator*).

Diferența dintre jocul copilului și cel al adultului este determinată de natură și mijloacele *scopului recreativ*. La copil constituie "forma deosebită a vieții prin care se realizează legătura cu realitatea înconjurătoare" (idem, p. 23), la adult este asociat cu alte mijloace de natură, artistică, sportivă sau productivă. În ambele situații se confirmă natura socială a *jocului* ca activitate psihică specifică.

Funcția generală a jocului, de recreare a realității, este exercitată în cazul copilului, prin *imitarea* adultului și prin *asumarea unor roluri*. În această perspectivă, poate fi valorificat pedagogic ca *joc didactic* și ca *joc de roluri*.

Structura de bază a jocului reflectă funcția generală a acestuia. Include "rolul și operațiile organice legate de acesta, care reprezintă componentă fundamentală, indivizibilă a formei desfășurate de joc".

Jocul de rol confirmă, în mod special, natura socială a acestei activități cu finalitate recreativă angajată direct și permanent la vârsta preșcolară. Evoluția sa pedagogică depinde de calitatea mediului social în care trăiește copilul, de eșafodajul relațiilor sale reale și simbolice cu lumea adultului, în familie, grădiniță, comunitate.

Conținutul jocului de rol este construit pedagogic în funcție de ”raporturile dintre oameni – recreate de copil – realizate în procesul operării cu obiecte”. Relația socială esențială, receptată și valorificată formativ pe parcursul *jocului de rol*, ”nu este *om-obiect*, ci *om-om*” (idem, p. 32).

În concluzia avansată de Elkonin, *jocul* este *social* prin *natura* sa, prin *originile* sale, prin *conținutul* său.

Nivelurile de dezvoltare ale jocului, identificate psihologic și interpretate pedagogic, sînt următoarele (op.cit., p. 227-232): 1) Nivelul *operațiilor cu anumite obiecte orientate spre partenerul de joc*. Se bazează pe acțiuni uniforme, de exemplu, în cazul jocului care implică „operațiile *mamei* sau ale *educatoarei* în raport cu *copiii*”. 2) Nivelul *acțiunilor speciale cu obiectele*. În acest caz, ”pe primul plan se situează corespondența dintre acțiunea jocului și cea reală”. Implică inițiativa copiilor în denumirea rolurilor și imitația manifestată, logica succesiunii acțiunilor realizate în timpul jocului ca și în viața reală. 3) Nivelul „*acțiunilor speciale ce redau caracterul raporturilor cu ceilalți participanți la joc*”. Are ca principal conținut „interpretarea rolurilor și acțiunilor ce decurg din joc”. Limbajul contribuie la conturarea precisă a rolurilor și la exercitarea lor riguroasă prin comentii, adresări, corectări, ajustări, proteste, încurajări etc., realizate între partenerii angajați în joc. 4) Nivelul care asigură „efectuarea acțiunilor legate de raportul cu alți oameni”. Este realizat „pe fondul tuturor acțiunilor legate de interpretarea rolului”. Un exemplu tipic îl constituie jocul în care pregnantă este acțiunea de exercitare a rolului de *educatoare* prin procedee care imită realitatea socială și pedagogică percepută în diferite situații. Limbajul este implicat permanent în exercitarea rolului în cadrul unor acțiuni care „se derulează într-o succesiune riguroasă ce recrează întocmai logica reală”.

Aceste patru niveluri nu se asociază în mod explicit cu un anumit stadiu de vîrstă psihologică. Ele sugerează totuși posibilitatea identificării a două *stadii principale* în dezvoltarea jocului:

- A) stadiul între 3 și 5 ani – „principalul conținut al jocului îl constituie acțiunile obiectuale care sînt sociale prin orientarea lor” și prin corelarea cu logica acțiunilor reale;
- B) stadiul între 5 și 7 ani – „conținutul îl reprezintă relațiile sociale dintre indivizi – reproduse, reprezentate, imitate etc. – și sensul social al activității lor, raportate la relațiile sociale dintre oameni”.

În concluzie, „*esența jocului* rezidă în reflectarea relațiilor sociale dintre oameni” care evoluează pe parcursul celor două stadii. Pe de altă parte, trebuie subliniat faptul că în joc „comportamentul copilului se subordonează anumitor reguli legate de rolul asumat”. Astfel, „în dezvoltarea jocului, esențială rămîne atitudinea copilului față de rolul interpretat” (idem, p.232).

Efectele formative ale jocului sînt evidente în ur-

mătoarele planuri ale dezvoltării (idem, p.303-319):

1) Dezvoltarea *sferei motivațional-dinamice*. Implică efortul de rezolvare a „contradicției dintre noile dorințe și tendințe apărute și realizarea lor imediată ce nu poate fi încă satisfăcută”. Valorifică procesul de lărgire continuă a cercului de obiecte sociale cu care copilul intră în contact direct și indirect. 2) Dezvoltarea conștiinței angajate în „învingerea egocentrismului cognitiv”. Implică evoluția gândirii, trecerea sa la un nivel superior de dezvoltare specific perioadei preșcolare. Semnificativ este saltul de la „operațiile cu păpuși la operațiile cu reprezentări grafice și, în cele din urmă, la operarea în plan verbal”. În joc se produce „o *decentrare cognitivă și emoțională* a copilului (...), o schimbare radicală a poziției acestuia față de lumea înconjurătoare, se formează însuși mecanismul coordonării propriului punct de vedere cu alte puncte de vedere posibile” (op.cit., p.313). 3) *Dezvoltarea acțiunilor mentale*. Implică, în termenii teoriei lui P.I.Galperin, realizarea saltului de la acțiunea cu obiecte la limbajul extern și apoi la limbajul intern/„acțiunea mentală propriu-zisă”. În această perspectivă, „*jocul* apare ca o formă de activitate în care se produce formarea premiselor pentru trecerea acțiunilor mentale la o etapă nouă, superioară, aceea a acțiunilor mentale sprijinite pe limbaj” (op.cit., p.314). 4) Dezvoltarea *comportamentului voluntar*. Implică un efort voluntar necesar pentru îndeplinirea rolului în diferite contexte. Are ca rezultat dobîndirea prin/în joc a *comportamentului de rol complex organizat*. Jocul are un efect moral semnificativ, în planul reprezentărilor, dar și al acțiunilor demonstrate prin integrarea în colectiv, formarea spiritului de independență, a atitudinii pozitive față de activitate (de joc, dar și de muncă, învățare și creație).

Tezele pedagogiei jocului pot fi deduse din *schiza de teorie a jocului* elaborată de L. S. Vîgotsky, în prelegerile sale de psihologie școlară (vezi *Din noțiunile conspect ale lui L.S.Vîgotsky la prelegerile de psihologie a copiilor de vîrstă preșcolară*, în D.B.Elkonin, op.cit., p.320-328):

1. *înțelegerea jocului ca activitate specifică preșcolară*, cu *funcție centrală imaginativă*, care constă în „realizarea iluzorie a dorințelor irealizabile”;
2. *structura de bază a jocului*, corespunzătoare funcției sale centrale imaginative, este fixată la nivelul acțiunii de *creare a situației imaginare*, cu implicarea cuvîntului/limbajului care conferă obiectivelor semnificație, iar acțiunilor integrate valoare narativă – de „poveste posibilă la vîrsta copilăriei: emoțional și intelectual”;
3. *relația dintre joc și dezvoltare* este analogică, în mod efectiv, cu cea dintre învățare și dezvoltare. Astfel, „*jocul* este izvorul dezvoltării, creînd și zonele dezvoltării celei mai apropiate”;
4. *resursele formative excepționale ale jocului* sînt exprimate la nivelul a două situații paradoxale, care trebuie valorificate în mod efectiv de educator

- (părinte, educatoare, învățătoare): a) în joc, „copilul acționează în direcția minimei rezistențe (căpătând prin aceasta satisfacție)”, în timp ce în învățare, „acționează în direcția rezistenței maxime”; b) „copilul trăiește subordonarea față de regulă prin renunțarea la ceea ce dorește, ca refuz de a acționa pe baza impulsului nemijlocit”, ceea ce îi oferă calea spre satisfacția maximă pe parcursul activității, în plan cognitiv și afectiv-motivațional;
5. *calitatea jocului de substitut al realității*, „prototipul oricărui proces cognitiv (algebra)”, trebuie valorificată în plan cognitiv și afectiv. Este avută în vedere situația în care, de exemplu, „în joc, copilul plînge ca pacient și se bucură ca cel ce se joacă”;
 6. *dezvoltarea psihologică prin joc, la vârsta preșcolară*, are loc în contextul acțiunii în câmp *imaginar*, în situații *imaginare*, cu repercusiuni pozitive în plan voluntar, motivațional, cognitiv, cu ajutorul limbajului („jocul constituie un nou aspect al dezvoltării limbajului”) și chiar caracterial „prin formarea planului de viață”;
 7. *traectoria centrală a dezvoltării jocului* este orientată în sens formativ pozitiv: „de la situația imaginată evidentă, cu reguli și scop ascuns, la situația imaginată ascunsă, cu reguli și scop evident și cu caracter imaginar, reguli și scop constante”;
 8. „*calea de la joc la procesele interioare la vârsta școlară – limbajul interior, devenirea, memoria logică, gândirea abstractă – este principala cale de dezvoltare*” psihică și socială, în procesul trecerii spre învățarea școlară, spre integrarea în mediul școlar.

II. JOCUL CA METODĂ DIDACTICĂ

valorifică *modelele* psihologice prezentate anterior, dar și teoriile sociale care subliniază *funcția genera-*

lă de „înălțare în afara sferei utilității sau necesității materiale”, asociată cu sentimentul libertății, bucuriei, destinderii (J. Huizinga, *Homo ludens*, trad., Ed. Univers, Buc., 1977, p. 215).

Funcțiile pedagogice rezultate conferă *jocului* calitatea de „metodă ludică”. Intervin în *acțiunea specifică* de „învățare prin joc”. Sînt realizate în cadrul următoarelor *tipuri de jocuri educative* sau *didactice*, identificate și definite în raport de obiectivele și conținuturile prioritare evidente în contextul unei anumite activități (vezi I. Cerghit, *Metode de învățămînt*, ediția a IV-a, Ed. Polirom, Iași, 2006): 1. *jocuri senzoriale: vizual-motorii, auditive, tactile*; 2. *jocuri de observare a naturii*; 3. *jocuri de dezvoltare a limbajului*; 4. *jocuri de asociere de idei, judecăți, raționamente*; 5. *jocuri de construcții tehnice*; 6. *jocuri artistice/muzicale, plastice*; 7. *jocuri de orientare*; 8. *jocuri demonstrative*; 9. *jocuri aplicative*; 10. *jocuri de creație*; 11. *jocuri simbolice*; 12. *jocuri tehnologice/cu materiale sau modele aplicate*; 13. *jocuri orale/cu întrebări, ghicitori, cuvinte încrucișate etc.*

O tipologie aparte este cea a *jocurilor* concepute ca *procedee didactice* integrate în structura altor *metode didactice* utilizate în predarea-învățarea-evaluarea diferitelor discipline de învățămînt. În această perspectivă, putem identifica: a) *jocul-procedeu de citit*; b) *jocul-procedeu de scris*; c) *jocul-procedeu de calcul matematic*; d) *jocul-procedeu de realizare a obiectivelor specifice istoriei, geografiei, educației fizice, educației estetice, educației tehnologice.*

Perfecționarea jocului educativ/didactic este susținută, în ultimii ani, prin mijloace *informaționale, computerizate*. Calitatea acestora depinde de capacitatea lor de integrare pedagogică în structura activității de instruire ca *metode* sau ca *procedee didactice.*

Summary

This edition of the magazine is focused on different aspects of the didactic game. The authors of the articles from the rubric QUO VADIS present a few reflections about the game as a source of development and transformation (M. Lungu), about the education valences and the risks of it (L. Scifos). Playful activity: background for gender education in schools is the title of the article signed by D. Terzi-Barbăroșie from the rubric GENDER EDUCATION. The rubrics EXERCITO, ERGO SUM and DEVELOPING CRITICAL THINKING contain more steps of efficient usage of the didactic game within the lessons: of physics (I. Botgros, L. Franțuzan, D. Guțuleac); of Romanian language for the alumni that have other maternal language (A. Apreutesei), of mathematics

for the primary classes (T. Rusuleac), of natural sciences (A. Teleman). The game concept from the didactic perspective is defined by S. Cristea in the rubric DICTIONARY. At the rubric EX CATHEDRA, A. Handrabura presents the procedure of implementation of a quality management at the Commercial Cooperative University from Moldova, and E. Grîu presents the praxiological model ACE FIRST in the context of management stile. Another articles included in this magazine: *Comparative studies of the TIC indicators in the educational policies: U.S.A., United Kingdom, Romania, Republic of Moldova* (T. Croitor-Chiriac) and *Ways of involving parents that are working abroad in solving school problems of their children* (A. Cristei).

Așteptăm ca de obicei articolele dumneavoastră, care nu trebuie să depășească 5 pagini, dactilografiate la 1,5 rânduri. Redacția nu recenzează și nu restituie materialele nepublicate. Responsabilitatea pentru corectitudinea și veridicitatea conținutului materialelor prezentate revine semnatărilor. Punctul de vedere al autorilor nu coincide neapărat cu cel al redacției.