

Monatová, Lili

Základní výchovné funkce dětské hry

Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. I, Řada pedagogicko-psychologická. 1972, vol. 21, iss. 17, pp. 261-268

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/112902>

Access Date: 30. 11. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

ZÁKLADNÍ VÝCHOVNÉ FUNKCE DĚTSKÉ HRY

LILI MONATOVÁ
katedra pedagogiky FF UJEP v Brně

V životě dítěte zaujímá hra velmi významné místo. Je to činnost, při níž, jak zdůrazňuje Rubinštejn, jde o „souhru smysluplných úkonů, spjatých jednotou motivů“¹. Ve hře se projevuje bezprostřední vztah dětské osobnosti k okolní skutečnosti, schopnost odrážet a přetvářet ji. Vychází z přímých podnětů, zájmů a potřeb dítěte. Je pro ně velice poutavou a žádoucí činností, které se věnuje s velkou radostí a aktivitou. Má přitom řadu prožitků, které pro ně mají svůj půvab a kouzlo, takže se projevuje zcela volně. Tyto momenty dovolují vychovateli pozorovat dítě při hře a promyšleně je ovlivňovat. Všechna tato fakta ukazují zřetelně, že dětská hra se stává jedním z nejdůležitějších výchovných prostředků a je proto třeba věnovat jí náležitou pozornost.

Hra je v předškolním věku již proto podstatným prostředkem výchovy dítěte, poněvadž je základní činností v tomto období, takže zasahuje výrazně do projevů a změn ve vývoji člověka. Má prvořadý vliv na jeho rozvoj, protože dospělí působí mimovolně i úmyslně na obsah a cíle hry. Obohacuje a formuje všechny oblasti, jak tělesnou, tak i duševní stránku. Dítě takto nabývá určité zkušenosti, vědomosti a dovednosti, které dovolují stále složitější činnosti a jsou současně velmi významnou přípravou pro život.

Pokusíme se nastínit, které oblasti ve vývoji dítěte hra ovlivňuje. Na prvním místě je třeba se zmínit v této souvislosti o tělesné a pohybové stránce, která se při hře velice zřetelně uplatňuje a tím se také současně rozvíjí, jak ukázala četná naše pozorování. Dítě při hře opakuje mnohonásobně určité pohyby, zejména při manipulaci s předměty. Již Jan Amos Komenský² poukázal na to, že s hračkami se upevňují a zdokonalují pohyby, obratnost i hbitost dítěte. Tuto činnost považoval za velmi užitečnou a prospěšnou a po rodičích požadoval, aby ji podporovali. Dítě má radost z dosaženého úspěchu, přitom nahrazuje postupně ty úkony, které zvládlo, novými, složitějšími, náročnějšími. Jak upozorňuje Václav Příhoda³, prokazují Něverovičova zkoumání, že manipulace přispívá k zdokonalování pohybů, zejména se dítě naučí používat materiály uvědoměle. Zacházení s předměty, seznamování s nimi má současně bezprostřední

dopad na jeho intelektuální vývoj. Každá hra, kterou koná, má velký vliv na rychlý rozvoj motoriky a na zvyšování celkové psychické úrovně. Vytváří se při ní obratnost, zladěnost pohybů a větší jistota. To vše podporuje vznik a upevňování samostatnosti a zvyšování sebevědomí dítěte. Úkolem vychovatelů je poskytovat mu pomoc a ovlivňovat je správným směrem, aby bylo po pohybové stránce všestranné a současné přiměřeně rozvinuté.

Neméně důležité je osvojování řeči při hře, jakožto pohybové a současné i rozumové funkce. Předškolní dítě doprovází své hry celou řadou zvukových efektů, kterými napodobuje charakteristické zvuky určitých objektů. Současně vyjadřuje své myšlenky a nápady slovy a komentuje je jimi svou činností. Hrou se rozvíjí zvláště v mladším věku „situační“ řeč, kterou považuje A. M. Leušinová⁴ za typický projev řečového vývoje dítěte. Její obsah je závislý na zaměstnání, kterým se zabývá, proto je velice potřebné, aby mělo rozmanité hračky i zážitky. Nové zkušenosti se odrážejí bezprostředně v jeho hrách a napomáhají také k postupnému rozvoji souvislé řeči.

Dlouhodobým systematickým sledováním několika set her jsme mohli konstatovat, že nejvíce narůstá slovní doprovod u her konstruktivních a úlohových. Dítě současně jedná a mluví ústy té osoby, jejíž roli ve hře převzalo. Sděluje takto sobě, později i svým spoluhráčům sled svých myšlenek, postupů a záměrů, postihuje rovněž určité vztahy a dorozumívá se se skutečnými i fiktivními osobami a věcmi.

Rozvoj řeči se neuskutečňuje izolovaně, je ve velmi těsném vztahu se zdokonalováním poznávací funkce. Hra má velký vliv na vytváření zkušeností, jež jsou základem pro vznik bezprostředních poznatků. Touto činností se obohacuje v první řadě vnímání dítěte. Pro jeho vývoj je nevyhnutelné, jak správně podtrhuje A. P. Usovová, aby si osvojilo společenskou smyslovou zkušenost⁵.

Při manipulaci s hračkami se rozvíjejí jednotlivé poznávací schopnosti, takže dítě má možnost postihovat stále lépe nejen různé vlastnosti a části předmětů, ale i jednoduché vztahy mezi nimi. Uvedené výsledky potvrzuje S. L. Rubinštejn, když vyzvedá, že „poznávací činnost člověka se rodí a vyvíjí zpočátku jako stránka, jako moment, aspekt jeho praktické činnosti . . . způsoby poznání, tím že se vyvíjejí, podmiňují možnost nových, stále dokonalejších forem působení na realitu“⁶. Bohatost a rozmanitost dětských her podává cenné informace o stupni rozvoje poznávacích procesů, o celkové úrovni dítěte a má velký význam pro sepětí řeči, myšlení a konání.

V mateřské škole, kde jsme konali dlouhodobé pozorování, byly zařazovány do didaktických her takové prvky, kterými se zapojovaly do funkce jednotlivé intelektuální procesy. Samozřejmě, že to musela být vždy hra přirozená a zajímavá, aby se jí děti chtěly také spontánně opakovaně věnovat. Při hravé činnosti se uplatňovaly typické projevy myšlení předškolního dítěte. Bylo názorné, konkrétní, zobecňování bylo v počátečním stádiu, obsahem byly převážně bezprostředně vnímané vlastnosti předmětů. Myšlenkové procesy byly přímo vázány na hravou činnost dětí, které s oblibou předměty třídily, srovnávaly, takže se postupně zdokanolovala jejich diferenační schopnost. Hry tvořivé měly velký vliv na rozvoj fantazie, na přetváření skutečnosti. Zejména úlohové hry, kdy se děti vžívaly do svých rolí, působily velmi pozitivně na poznávací schopnosti. Hrou získá-

valy nové informace o možnostech hraček a prohlubovaly takto své vědomosti a intelektuální dovednosti.

Zaměření na poznávací funkci dětské hry dovolilo současně uzavřít, že je rovněž prostředkem poznávání světa, v němž žijí a který jsou povolány měnit, jak výstižně podtrhl Maxim Gorkij: „Hra vyvolává u dětí hlubší zájem o skutečnost, protože vznikající problémy je nutí, aby přesněji pozorovaly a přemýšlely“.⁷

K poznávání funkcí se váže úzce vzdělávací funkce dětské hry. Hrou dítě vytváří a upevňuje své zkušenosti, vědomosti a dovednosti tím, že napodobuje a opakuje určité informace, kterých dosáhlo v prostředí, v němž vyrůstá. Günter Clauss a Hans Hiebsch tento moment vyzvedávají, když zdůrazňují, že „hra slouží také učení; dítě v ní získává poznatky a zdokonaluje zručnost. Proto je pochopitelný nestejný podíl hry u dětí... v porovnání s podílem hry u dospělých“⁸. Touto charakteristikou navazují na klasickou teorii Karla Groose z roku 1899, v níž označil hru „za přípravné cvičení pro budoucí vážnou činnost“⁹.

Předškolní dítě opakuje určité nové podněty zcela spontánně, s velkým zaujetím a zájmem. Musíme proto dbát na to, aby množství nových dojmů bylo přiměřené, optimální, aby jich nebylo málo ani nadměrně mnoho. Rodina poskytuje znalosti velmi pestré a různorodé, mateřská škola postupuje systematictěji a promyšleně. Pro dítě je proto důležité, aby mělo úplnou a harmonickou rodinu a současně navštěvovalo i mateřskou školu. Pestrost podmínek při této skladbě se velmi výrazně odráží v jeho hrách.

Také citová funkce se při hravé činnosti neobyčejně zdokonaluje. Hra dítě těší, přináší mu radost, uspokojení, je pro ně žádoucí a to je také jedna z příčin, pro kterou ji vyhledává. Lze souhlasit s Karlem Bühlerem, že se hra vyznačuje kladnými emocemi, jimiž je motivována. Zdůrazňuje, že „chování dítěte prozrazuje příjemnost, která vzniká při činnosti a je rozhodující podmínkou opakování“¹⁰. Nová hračka poutá svými barvami a tvary, možnostmi, které poskytuje, a to je pro manipulaci dítěte podstatné. Projevuje se to i v délce her, jak jsme měli možnost pozorovat. Často se opakovaná hra se stejným materiálem postupně zkracuje více než na polovinu původního času vlivem psychického nasycení nebo přesycení.

V takové situaci přerušuje dítě svou činnost a zaměřuje se na jiné hry a materiály. Proto je důležité, aby mělo různé hračky a mohlo je střídát a takto aby se vytvářely při hrách rozdílné podmínky. Rodiče i učitelka mateřské školy musí z těchto faktů vycházet a nenutit předškolní dítě do hraní, které pro ně přestalo být přitažlivé.

Postupně se uplatňují při hrách také vyšší city, zvláště city intelektuální a estetické. Proto je potřebné sledovat pozorně a rozvíjet estetickou funkci dětské hry. To klade požadavky zejména na hračku, aby odpovídala určitým estetickým kritériím. Je žádoucí, aby vychovávala vkus, aby se estetické prožitky mohly náležitě upevňovat. Dítě má zvláště hluboký citový vztah ke svým oblíbeným hračkám a nechce být bez nich ani chvíli.

Jimi lze v první řadě působit na prohlubování a formování estetických zážitků. Sleduje-li výchova také tyto faktory, vzniká u dítěte postupně vnímavost ke krásným výrobkům a může být ještě znásobována hrou s přírodními materiály. V poslední době jsou hračky z přírodnin vyzvedávány a v celé řadě zemí jsou považovány za prvořadě pro pozitivní vývoj dítěte¹¹.

Rovněž mravní funkce se při hře uplatňuje, především v úlohových hrách. Dítě ve své hře napodobuje zkušenosti, které získalo hlavně v rodinném prostředí. Aby se mohly hrou upevňovat kladné mravní návyky, musí dítě vyrůstat v příznivých podmínkách, které mu dovolí napodobovat kladné vzory. Také řízená didaktická hra zaujímá zde významné místo. Výzkumem jsme zjistili, že děti ve svých hrách opakovaly mnohem častěji určitá poučení o správném chování, vytvářely určité pozitivní vztahy (např. rodinné při hraní s panenkami), zvláště když učitelka mateřské školy takové situace navozovala formou loutkového nebo maňáskového divadla. To, co považoval maňásek za důležité, bylo i pro dítě závazné a objevovalo se bezprostředně v jeho hrách.

Kladný příklad působí v předškolním věku velmi silně. Děti jej přejímají, nedovedou však ještě posoudit jeho hodnotu. Proto napodobují bezelestně i nevhodné způsoby jednání a chování, což se ve hrách také odráží. Mezi pátým a šestým rokem se začínají vedle elementárních mravních návyků postupně vytvářet i mravní představy a mravní vědomí. Námi zkoumané děti jednaly zejména ve svých úlohových hrách podle svých individuálních zkušeností, postupně si uvědomovaly určité požadavky na jednání a chování, prohlubovaly si představy o tom, co je správné, dobré, špatné a také upevňovaly hrou správné návyky svého chování.

Tento vývoj však už překračuje hranice citové oblasti, má významný vliv na volní stránku, která se hrou rozvíjí. Začíná-li dítě hru podle svého předběžného rozhodnutí a samo si volí hračku, je zpravidla zábavou velmi zaujaté, kladně stimulované. Zabývali jsme se detailně touto problematikou a mohli jsme konstatovat, že průběh hry a její dokončení je závislé na více faktorech. Volba materiálu má prvořadý význam zvláště u konstruktivních her. Nová hračka zpravidla poutá dítě natolik, že hra má zpočátku až dvojnásobnou délku než později u hračky již známé. Samozřejmě, že doba, kterou hře věnuje, vzrůstá i s věkem, a to se projevuje ve složitosti průběhové stránky hry. Dítě staví náročnější výtvořky ze stavebnice, je ovšem nutné, aby tyto materiály byly přiměřené jeho věku, pohybové i rozumové vyspělosti.

Experimentální výzkum nám také dovolil uzavřít, že se stejnou věcí si dítě hrává obdobným způsobem. Dosažení změn v motivech hry vyžadovalo buď rozšíření hraček, takže vznikly nové podmínky hry, nebo zařazení nových, případně dlouho neužívaných materiálů. Sledovali jsme rovněž změny motivů, jejich sled a vývoj. Častost opakování určitých motivů (např. stavba vlaku ze stavebnice) závisela také na speciálním zájmu dětí, na vlivech prostředí.

Ve vymezení znaků hravé činnosti dospívají Clauss a Hiebsch k závěru, že dětská hra nemá „charakter výsledného konání“, tzn. že není cílevědomá, že si dopředu malé dítě neuvědomuje čeho chce dosáhnout. Zdůrazňují, že to již v pozdějším věku neplatí, kdy např. v osmi letech dítě postaví z kovové stavebnice jeřáb k svému elektrickému vlaku¹². Hildegard Hetzerová považuje tuto činnost za tvořivou, kdy již přerůstá rámec dětské hry¹³. Postupně v předškolním věku vzrůstá vytrvalost, zvláště tehdy, má-li hraní pro dítě půvab. Postupně mizí přebíhání od hračky k hračce, takže je schopné splnit úkol, který si pro danou hru stanovilo. Tento moment je výrazem zdokonalující se pozornosti a prohloubení volního procesu. Již u pěti-

letých se vyskytují situace, kdy se předem rozhodnou pro určitou činnost a setrvávají u ní dokud nedosáhnou stanoveného cíle. Tato tendence je hlavně výrazná u konstruktivních her. Stále zřetelněji se projevuje snaha dokončit věc, tzn. postavit určité stavby, spotřebovat všechny materiál, nepřerušit předčasně společnou hru s jinými dětmi.

Neméně závažná je společenská funkce dětské hry. Dítě při ní přichází do sociálního kontaktu s dospělými a jinými dětmi, takže kontakt se stává významným činitelem utváření jeho vztahů k lidem. Tyto vztahy si osvojují v první řadě úlohovou hrou, kterou si procvičují a osvojují společenské jevy, s nimiž se seznámily, neboť měly možnost pozorovat je při pracovní činnosti a společenském styku dospělých i při učení starších dětí. Do těchto vztahů se plně vžívají, i když z nich mohly postihnout jen některé, spíše vnější prvky. Přitom si uvědomují velmi dobře, že nejde o skutečný život, že je to hra, což projevují navenek slovy „já budu jako lékař“, „to bude jen tak“ apod. Také kolektivní hry, které mají svůj začátek ve starším předškolním věku a projevují se především potřebou spoluhráčů a spoluprací mezi dětmi, mají podstatný vliv na rozvoj společenských vztahů předškolních dětí.

Pro dostatečně výrazné uplatnění sociální funkce dětské hry je prvořadé, aby dítě mělo dostatek příležitostí pozorovat mezilidské vztahy, které vyplývají z různých profesí (v dopravě, obchodě, stavebnictví, průmyslu, zemědělství, medicíně, školství apod.), z rodinného života a zájmových činností. Je však třeba podtrhnout, že by se měly setkávat hlavně s kladnými vzory, aby to, co napodobí ve své hře, na ně mohlo mít pozitivní vliv. Nové zážitky mocně na dítě působí, velmi bedlivě je sleduje a má také snahu si je zopakovat alespoň při hře.

Dětská hra je také velmi významným terapeutickým prostředkem, a to nejen u dítěte defektního, ale také u jedince normálně vyvinutého. Zajišťuje mu radostné prožívání dětského věku, což je důležité pro jeho duševní zdraví, duševní rovnováhu a duševní hygienu. Nelze nedocenit skutečnost, na kterou upozorňuje výstižně Tomáš Pardel, že malá různost, chudobnost, případně neschopnost hrát si signalizuje vždy poruchu ve vývoji osobnosti dítěte¹⁴. Normálně vyvinuté, zdravé dítě má skutečnou potřebu hrát si, být činné, aktivní. Hraje si se zájmem, s chutí a prožívá radostně své dětství. Kladnou stimulací jsou vhodné hračky, nemá-li je však dítě k dispozici, nahrazuje je přírodními materiály a jinými předměty. Mají-li je ostatní děti, pociťuje těžce tento rozdíl a nedovede se s ním v předškolním věku vyrovnat. Zabraňují-li nepříznivé okolnosti dítěti ve hře, je smutné, nešťastné. Takový stav má záporný vliv na jeho tělesný i psychický vývoj, takže může nastat v složitých případech i trvalé poškození.

Zvláště závažné místo zaujímá hra jako léčebný prostředek nemocných dětí, zejména před vstupem do školy, kdy je základní činností dítěte a dovoluje mu zapomenout na bolest, případně na vytržení z rodinného prostředí. Kromě pozitivní stimulace je využívána rovněž jako reedukační a rehabilitační faktor. Správně zvolená hračka napomáhá dítěti uvést do činnosti některé porušené funkce. Např. na mateřské škole pro tupozraké se hrou zdokonaluje zraková ostrost dětí, u tělesně vadných lze dosáhnout toho, aby dítě konalo při hře potřebný pohyb mnohem lépe, s vět-

ším úsilím, než při jiné činnosti. Děti mají radost z výsledků hry a tím lze zajistit jejich aktivní spolupráci při léčení a lze poruchu postupně také zmírňovat, případně odstraňovat.

V mnoha zemích, např. ve Velké Británii, v Dánsku, Mexiku i u nás se klade hlavně v poslední době velký důraz na terapeutickou funkci dětské hry. Ve výzkumu A. Denisové¹⁵ byla využívána dětská hra k léčbě psychomotorických poruch. Usnadňovala přizpůsobení životním podmínkám a měla formativní účinek, takže byla důležitým výchovným činitelem.

Ve výchově dítěte zaujímá hra přední místo. Je projevem samostatnosti v jeho styku s okolím, v poznávání světa i vlastních možností. Na základě experimentálních výzkumů, soustavného pozorování a vyhodnocení výsledků literárních pramenů jsme dospěli k závěru, že má v předškolním věku největší vliv na příznivý rozvoj dítěte. Působí kladně na tělesný a pohybový vývoj, na osvojování řeči a na zdokonalování poznávacích funkcí. Dětskou hrou lze rovněž ovlivňovat funkci vzdělávací, citovou, estetickou, mravní, volní, motivační, společenskou a terapeutickou.

Je bezesporu nejkomplexnějším výchovným prostředkem v předškolním období již proto, že je v tomto věku základní činností dítěte, které věnuje nejvíce času a má proto dosah na formování celé jeho osobnosti. Je důležité věnovat jí plnou pozornost a zabývat se hrou stále systematictěji, poněvadž utváří žádoucí vztah a postoj k činnosti, který je potřebný při učení i práci a podílí se na pozdějším přístupu dítěte ke skutečnosti.

LITERATURA

- ¹ S. L. Rubinštejn, Základy obecné psychologie, Praha 1967, str. 622.
- ² Jan Amos Komenský, Informatorium školy mateřské, 3. vyd., Praha 1947, str. 48.
- ³ Václav Příhoda, Ontogeneze lidské psychiky, I, Praha 1963, str. 219.
- ⁴ A. M. Leušína, Razvitije svjaznoj řeči u doškol'nika, ve sborníku: Psihologija řeči. Učenyje zapiski Leningradskogo pedagogičeskogo instituta im. Gercena, tom 35, 1941.
- ⁵ A. P. Usovová a kol., Zmyslová výchova v materskej škole, Bratislava 1968, str. 8.
- ⁶ S. L. Rubinštejn, tamtéž, str. 108.
- ⁷ Marie Bartušková, Pedagogika predškolského veku, Bratislava 1970, str. 184.
- ⁸ Günter Clauss, Hans Hiebsch, Hans Böttcher, Kinderpsychologie, Berlin 1958, str. 135.
- ⁹ Karl Groos, Die Spiele des Menschen, Jena 1899.
- ¹⁰ Karl Bühler, Die geistige Entwicklung des Kindes, Jena 1921, 2. vyd., str. 434.
- ¹¹ Na význam her s přírodními materiály poukázala řada diskusních příspěvků na 13. světovém shromáždění O pedagogickém významu dětské hry v raném dětství, Bonn 5.—11. 8. 1971.
- ¹² Günter Clauss, Hans Hiebsch, Hans Böttcher, tamtéž, str. 135.
- ¹³ Hildegard Hetzer, Kind und Schaffen, Jena 1931.
- ¹⁴ Tomáš Pardel, Pedagogická psychológia, Bratislava 1967, str. 267.
- ¹⁵ A. Denisová, Mexiko, Hra jako prostředek rehabilitace psychomotorických poruch, referát na 13. světovém shromáždění O pedagogickém významu dětské hry v raném dětství, Bonn 5.—11. 8. 1971.

ОСНОВНЫЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ФУНКЦИИ ДЕТСКОЙ ИГРЫ

Л. Монатова

В жизни ребёнка игра занимает очень значительное место. В ней непосредственно проявляется отношение к окружающей действительности и способность отражать и преобразовывать её. Она является основным воспитательным средством, существенно влияющим на изменения в развитии человека, именно в детстве. Обработка экспериментальных исследований, систематическое наблюдение и оценка литературных источников позволяет сделать заключение, что у детской игры много назначений, и что её структуральный состав можно точно определить и что в дошкольном возрасте её влияние на развитие ребёнка благоприятное. Она положительно влияет тоже на физическую и двигательную стороны тем, чтобы ребёнок много раз повторяет определенные движения, и тем самым повышается его ловкость, слаженность движения и уверенность. При конструктивных и сюжетных играх усваивается также речь. Эта деятельность влияет также на познавательные функции, на приобретение опыта, который является основой для возникновения непосредственных познаний и умений. Одновременно в ней проявляется познавательная функция, так как ребёнок подражает и повторяет определенные информации, приобретенные в среде, в которой он вырастает.

Так как игра является для него радостью и удовлетворением, в ней применяется также эмоциональная функция. Одновременно она является средством эстетического и этического воспитания, формирует эстетические чувства и нравственные навыки. При помощи игры усвершенствуется волевая сторона ребёнка. Окончание деятельности зависит от ряда факторов, которые должны быть в центре внимания воспитателей. Не менее важной общественной функция детской игры. Ребёнок встречается с взрослыми и детьми и этот социальный контакт становится серьёзным фактором при формировании его отношения к людям. В последнюю очередь она является и значительным предохранительным терапевтическим средством для нормально развитого здорового ребёнка, обеспечивающая ему радостное детство, и тем самым охраняющая его психическое здоровье. Для дефектных лиц она является непосредственным лечебным средством и используется её перевоспитательная и реабилитационная сторона.

Все приведённые факты показывают явно на то, что детская игра является одним из важнейших воспитательных факторов. Поэтому её нужно в дальнейшем экспериментально исследовать, чтобы максимально усовершенствовать педагогическое воздействие на детей дошкольного возраста.

THE BASIC EDUCATIONAL FUNCTION OF A CHILD'S PLAY

Monatová L.

In the life of a child play occupies a very important place. It expresses a direct relation to neighbouring reality as well as the ability to reflect and reshape this reality. It is an educational medium, which intervenes in an expressive way in changes during the development of man, especially in childhood. On the basis of experimental research, systematic observation and evaluation of literary sources we have come to the conclusion that a child's play is multifunctional. Its structure may be precisely defined. In pre-school age, it has the greatest influence on the favourable development of the individual. It has a positive effect on the physical and mobile system of the child, who repeats specific movements many times, whereby his agility, harmony of movements and sureness is increased. Speech, too, is acquired by the child when playing constructive and problem games. This activity exercises a positive influence upon the intellectual functions, and the formation of experiences, which, again, give rise to knowledge and skills. At the same time, the educational function is favoured, for the child imitates and repeats the information acquired in the environment in which he grows.

Moreover, emotional function is promoted, as the play brings pleasure and satisfaction. At the same time, play is a medium of aesthetical and moral education, for it exercises influence upon the formation of aesthetical feelings and moral habits. Furthermore, play improves the volitive aspect. The completion of any activity depends on many factors which deserve the full attention of educators. No less important is the social function of a child's play, for the child makes contact both

with adults and children. This social intercourse becomes an important factor in shaping the child's relation to people. In particular, play is an important preventive therapeutic medium for a normally developed, healthy child, for whom it provides a happy childhood, thus protecting his mental health. On the other hand play is a direct therapeutic means for a defective individual. That is why its reeducation and rehabilitation function is made full use of.

All these facts demonstrate that a child's play is one of the most important educational factors. This being so, it is necessary to continue investigating play on an experimental basis in order to improve as much as possible the educational effect on pre-school children.