

## ИГРИ В ОБУЧЕНИЕТО („Пътеводител на университетския стопаджия“)

**Проф. д.с.н. Цветан Давидков**

*Софийски университет „Св. Климент Охридски“*

**Резюме.** При проучване върху практиката на университетски преподаватели за използване на игри в обучението (135 изследвани лица; януари – февруари 2024 г.) се получи следният любопитен резултат: 18% от колегите не използват в обучението игри (вкл. игрови елементи); 15% твърдят, че използват, но *рядко* и *ограничено*. Има университетски колеги (около 40%), които използват игри *непрекъснато* и *често* и чрез игрите постигат широка палитра от образователни цели. Твърде разнообразни са обхватът и равнището на разбиранията за *възможностите*, които предоставя включването на игри в обучението – от „в моя курс игри не могат да се използват“ до „няма невъзможни неща“. Стимул за създаване на този текст са и любознателните, но без опит колеги, които искат да използват игри в своята професионална дейност.

*Ключови думи:* игри в обучението; възможности; дидактически цели

Целта на настоящата статия е да се представи в синтезиран вид богатата гама от възможности за използване на игри в обучението в университетски контекст. Това би помогнало на университетските преподаватели да осмислят собствения си опит и опита на преподавателската колегия; да развият и обогатят преподавателския си репертоар. В крайна сметка, да разполагат с наистина мощен метод за ефикасно постигане на желаните дидактически цели (Andreev 1987). Проектирането на „елемента игра“ в преподаването и обучението е органична част от общата стратегия на университетския преподавател за постигане на желаните образователни цели.

За да се постигне заявената цел, се изпълняват следните изследователски задачи.

*Задача 1.* Идентифицират се *възможностите за използване/приложение* на игри в обучението в университетски контекст.

*Задача 2.* Чрез концептуализиране се обосновава принципна (обхватна, организираща) схема, въз основа на която може да се получи *цялостна, систематична представа* за тези възможности.

*Задача 3.* Чрез анализ на практиката на университетски преподаватели се показва (доказва), че *концептуалната схема работи*.

*Изпълнението на задача 1* се основава върху следните предпоставки.

– В настоящото изследване *понятието за игра* се приема пределно широко. Причината е, че предварителното поставяне на дидактически рамки ограничава сериозно възможността да се осъзнае широк клас от възможности. Ще се придържаме към разбирането, че всяко човешко поведение в определен контекст може да се интерпретира като *игра, игрово поведение, поведение с елементи на игра*<sup>1</sup>.

– Играта е (форма на човешко) *поведение – дейност – действие* (Yakovlevich 2020). В този смисъл, играта е човешко(то) битие. Описанието, обяснението, интерпретирането, разбирането на играта, по същество, е описание на човешкото битие – поведение – дейност – действие.

– За да се идентифицират систематично възможностите за използване и приложение на игри в обучението, се използва солиден *корпус от текстове*. В контекста на посочените предпоставки изборът на текстове (публикации) е направен така, че в своята съвкупност те в максимална степен да осветляват различни страни на играта като действие и поведение<sup>2</sup>. Характерът на проучването на текстовете няма за задача да се направи *метаанализ*. Всеки текст е източник на *ключове* (термини – категории – значения – смисли – препратки – асоциации). Текстовете се използват, докато от тях се извлекат достатъчно ключове, така че *полето на възможните решения* да е достатъчно наситено. Тук с *поле на възможните решения* се обозначава съвкупността от термини – значения – смисли и пр., въз основа на които играта, като човешко поведение, може да се опише систематично, относително пълно, цялостно.

Въз основа на източниците е съставен *систематичен речник от ключове*<sup>3</sup> като изходна база за обосноваване на концептуалната схема (задача 2) – това е резултатът от изпълнението на задача 1. Речникът (на този етап на развитие) съдържа 437 позиции. В своята съвкупност речникът представя търсеното *поле на възможните решения* като изходна база за изграждане на подходяща концептуална схема (задача 2).

Следващите примери илюстрират връзката между работата върху източниците и съставянето на речника. С. Цветанска и Б. Мизова (Tsvetanska, Mizova 2015) говорят за *познавателни стилове*. В речника е записано: „Стил – познавателен; чрез нарочни игри може да се установи (изследва) предпочитаният познавателен стил на участниците“. G. Gibs (Gibs et al. 1997) говори за *аудиторията*. В речника четем: „Аудитория/та – в структурата на учебния процес; особености на аудиторията – проблематизира се при комуникация, обучение, убеждаване, презентиране...; игра с аудиторията; игра пред аудиторията; игра „на гърба“ на аудиторията; ...“. И още – въз основа на Е. Маслоу (Maslou 2018) в речника е записано „Игривост – забавление – радост – развеселение – веселие – хумор – изблик – лекота – ...“. Чрез последния пример се

илюстрира познавателното значение на различни по характер смислово свързани термини/понятия („семантични редове“).

Както е посочено по-горе, подборът на *ключове* е подчинен на пределно широка представа за играта и игровото поведение. Като носители на значения (смисли), едновременно с това ключовете са стимули, които поражда асоциации, реакции, интерпретации, препратки и др.

*Изпълнението на задача 2* се основава върху следните предпоставки.

– Концептуализирането е комплексна познавателна процедура, в рамките на която въз основа на *изграденото поле на възможните решения* се изгражда теоретична рамка. Чрез нея се „извлича“ същностно(то), съществено(то), типично(то), инвариантно(то), устойчиво(то) и др. в „прочита на играта“. Концептуализирането предполага *групиране на случаи* въз основа на обоснован критерий (или група критерии).

– За характера на желания резултат е важен изборът на категории и „единици“, въз основа на които се *подрежда* многообразието в *полето на възможните решения*. В конкретния случай е целесъобразно групирането да се осъществи въз основа на проблемно-тематични центрове (ПТЦ). Тяхното очертаване се основава върху изследването на два типа източници: традицията и структурата на теоретично осмисляне (изследване) на знанието (в частност университетско) и практиката на основните групи действащи лица (тук основно университетски преподаватели и студенти). Резултатът е тип таксономия, която притежава определени специфики.

– Човешката дейност и поведение обикновено се описват систематично чрез група понятия: субект – обект – потребности – интереси – цели – мотиви – ценности – норми – роли – изисквания/претенции – очаквания – нагласи и др. (Davidkov 2021). В процеса на дейността хората овладяват и преобразуват предметния и духовния свят. Именно чрез дейността обективният свят се субективира (превърща се от *свят в себе си* в *свят за нас*), а човешките същностни сили се обективират (ние променяме/създаваме заобикалящия ни свят). В човешката дейност органично са вплетени познанието – ученето – научаването. Това са общият контекст и рамка за разбиране на обективната връзка и свързаност между така дефинираните ПТЦ.

На „първо четене“ концептуалната схема (задача 2) е представена в таблица 1.

При осмислянето и използването на концептуалната схема, представена в табл. 1, трябва да се вземат предвид следните ориентири.

– Дефинираните ПТЦ са *различни лица* (различни гледни точки) към едно и също явление – човекът (хората) в тяхното (субект-обектно; субект-субектно) битие. Поради това между отделните ПТЦ могат да се открият общи съдържателни аспекти. В дидактически план, това задава възможността в рамките на конкретна (игрова) ситуация да се формулират и „преследват“ различни дидактически цели (които попадат в полето на различни ПТЦ).

**Таблица 1.** За какво могат да се използват игри в обучението?  
(в университетски контекст)

Проблемно-тематичен център (ПТЦ)	Кратко описание (чрез категории и ключове)
• ЗНАНИЯ – УМЕНИЯ – НАВИЦИ – КОМПЕТЕНТНОСТИ (ЗУНК)	• Формиране, изграждане, развитие, надграждане и пр. на ЗУНК – по професионални области; по (групи) учебни предмети; по (групи) компетентности.
• УПРАВЛЕНИЕ (У)	• Прогнозиране и планиране; организиране; ръководство/лидерство; контрол; целеполагане/вземане на решения.
• ПОВЕДЕНИЕ (П)	• Индивидуално – групово – организационно; в определен контекст; <i>роли</i> (ролево поведение); <i>екип/и</i> ; поведенчески <i>стратегии</i> .
• ОБЩУВАНЕ / КОМУНИКАЦИИ (ОК)	• В центъра на вниманието са комуникационни аспекти на човешкото поведение; вкл. убеждаващо общуване; обосноваване и отстояване на позиция (теза – аргументи – обосноваване); <i>делова комуникация</i> – устна и писмена; усвояване на <i>комуникационни роли</i> ; и др.
• ОТНОШЕНИЯ / ВЗАИМООТНОШЕНИЯ (ОВ)	• Социален разрез; акцент върху „човекът – социално животно“; вкл. <i>емпатия</i> ; вкл. „ <i>другост</i> “; <i>сътрудничество/конкуренция</i> – като стратегии.
• ПОЗНАНИЕ / СЕБЕПОЗНАНИЕ (ПС)	• Изследват се особеностите на процеса на <i>познание, самопознание, саморазвитие</i> – ментално – духовно – физическо; проблематизира се вкл. осъзнаването на особеностите на <i>познавателния процес и мисленето</i> ; „ <i>уча се да уча</i> “.
• ТВОРЧЕСТВО – ИНОВАЦИИ – ЕВРИСТИКИ (ТИЕ)	• Проблематизира се преди всичко <i>творческото начало</i> – вкл. при идентифициране и разрешаване на <i>проблеми</i> ; <i>проектиране</i> на бъдещето; <i>експериментирание</i> ; обосноваване на <i>избор</i> ; формиране и развитие на <i>критична</i> позиция и мислене; развитие на <i>въображението</i> .
• ПРЕПОДАВАНЕ – ОБУЧЕНИЕ – УЧЕНЕ – ОЦЕНЯВАНЕ – СРЕДА – ДИДАКТИКИ (Д)	• Този тип възможности са „провокирани“ от различни дидактически парадигми. Отличителна черта на подхода е отговорът на <i>въпроса как?</i> (на различно равнище) се използват теоретични и приложни дидактически схеми.
• ИЗСЛЕДВАНЕ върху... (И)	• В центъра на вниманието е <i>изследователската гледна точка</i> – игрите предоставят възможности за решаване на разнообразни изследователски задачи.
• Друго, а именно: ...	•.....

– Същевременно всеки отделен ПТЦ е обособена (особена, различна) гледна точка към изследваната действителност; затова очертава *собствено предметно поле*, въз основа на което могат да се формулират самостоятелни дидактически цели.

Чрез пример с играта „Пресконференция“<sup>44</sup> се показва, че в рамките на една игрова ситуация участниците (тук преподавател и студенти) могат да си поставят и преследват дидактически цели, които се отнасят към различни ПТЦ.

Въз основа на тази ролева игра преподавателят има възможност да поставя индивидуални задачи, задачи за изпълнение в малки групи (екип) и общи задачи към цялата група. Да постави задачите еднократно или на всеки етап от развитието на ситуацията. При необходимост преподавателят може да формулира ориентири, които да подпомогнат работата на участниците.

Въз основа на частичен анализ на дейностите, които предполага участието в тази игра – симулация, ще бъде показано, че чрез нея могат да се дефинират и постигат цели (да се използват възможности), които се отнасят към различни ПТЦ – таблица 2.

**Таблица 2.** Възможности за постигане на различни групи дидактически цели (в съответствие с дефинираните ПТЦ – въз основа на работа върху играта „Пресконференция“)

Проблемно тематичен център (ПТЦ)	Цели/възможности – примери
ЗНАНИЯ – УМЕНИЯ – НАВИЦИ – КОМПЕТЕНТНОСТИ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Кои са конкретните умения, които се изграждат в контекста на тази игра?</li> <li>• По какъв начин се проявяват в поведението знания(та) на студентите за конкретна заинтересована група?</li> <li>• Как се използват теоретичните схеми, свързани с вземането на групови решения?</li> <li>• Участниците умеят ли да управляват ресурса време?</li> <li>• Как се проявяват знанията на студентите в сферата на целенасоченото изграждане на взаимоотношения?</li> <li>• Участниците умеят ли да ...?</li> </ul>
УПРАВЛЕНИЕ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Развиват се умения за планиране (напр. като изграждане на сценарий); организиране на съвместната работа за ефективно изпълнение на обща задача; ръководство/ лидерство в процеса на общата работа; контрол върху ресурсите – например време; целеполагане; вземане на решения – особености.</li> </ul>
ПОВЕДЕНИЕ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Поведенчески стратегии на студентите в процеса на вземане на решения в малка група.</li> <li>• Особенности на екипното поведение, вкл. динамика на взаимоотношенията.</li> <li>• Вътрешно разпределение и изпълнение на роли.</li> <li>• Наблюдава ли се промяна в поведението на... поради ...</li> </ul>

ОБЩУВАНЕ / КОМУНИКАЦИИ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Особенности на комуникационното поведение: способност да се изгради – аргументира – защити – обори теза; преговорни умения; способност за изразяване; невербална комуникация; умения за изпълнение на комуникационни роли; убеждаваща комуникация като реторически операции с ценности и др.</li> </ul>
ОТНОШЕНИЯ / ВЗАИМООТНОШЕНИЯ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Емпатия (присъствие – отсъствие – развитие); сътрудничество – конкуренция; разпознаване на сходните и различните; изграждане на коалиции; различия – конфликти – поведение в конфликтни ситуации; доверие – недоверие; равнопоставеност – неравнопоставеност.</li> </ul>
ПОЗНАНИЕ / СЕБЕПОЗНАНИЕ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Особенности на мисленето и познавателния процес – например: какво и как се проблематизира; „отсяване“ на същественото от несъщественото; как се извлича познание от опита – свой/чужд; умение за търсене и обработване на информация; особености на интерпретирането на наличното (данни, информация); логика/логиките (като начин на свързване на нещата; начин на мислене) и др.</li> </ul>
ТВОРЧЕСТВО – ИНОВАЦИИ – ЕВРИСТИКИ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Стандартно (рутинно) – нестандартно („иновативно“) при изграждането и защитата на конкретна позиция; умение да се използват евристични (евристични методи) като инструмент за ново знание и откривателство; способност за разнообразни рефлексии; въображение – отсъствие на въображение; мислене: „тунелно“, „еднопосочно“ vs мислене във варианти и вариации; способности за обосноваване избор; формиране на критична позиция.</li> </ul>
ПРЕПОДАВАНЕ – ОБУЧЕНИЕ – УЧЕНЕ – ОЦЕНЯВАНЕ – СРЕДА (дидактики)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Кой как преживява ситуацията?</li> <li>• По какъв начин преживяването на ситуацията влияе върху поведението и познавателните резултати?</li> <li>• За кого избраният игров формат е подходящ (неподходящ)?</li> <li>• В каква степен този дидактически метод работи?</li> <li>• При следващо използване на играта кое да бъде същото – кое да променя?</li> </ul>
ИЗСЛЕДВАНЕ	<p>Преподавателят (и/или нарочен наблюдател) е в ролята на <i>изследовател</i>. Ролята може да бъде реализирана в съответствие с различни сценарии. Примерен сценарий: многократно организирате играта с различни аудитории; натрупвате наблюдения – отговор на конкретни изследователски въпроси. Пример – интересувате се от отношението на студентите към различни заинтересовани групи (страни) и начина, по който те обосновават това свое отношение.</p>
Друго, а именно: ...	<p>Този ПТЦ умишлено не е назован – покана към всеки от нас самостоятелно да обоснове нов ПТЦ като особена гледна точка към играта.</p>

Въз основа на предложената игра, видимо, не е трудно да се формулират дидактически цели, които могат да се отнесат към всеки от дефинираните ПТЦ.

Но като правило, на преден план излизат онези възможности, които се вписват в задачите на учебната дисциплина или съответстват на други ориентири.

*Проверката на работоспособността* на предложената концептуална схема (задача 3) е осъществена чрез отговор на въпроса: в каква степен дефинираните проблемно-тематични центрове (ПТЦ) покриват цялостно (в този смисъл описват, обясняват) практиката на университетските преподаватели, свързана с използване на игри в обучението. За изпълнението на тази задача е приложена следната изследователска процедура.

– В рамките на целево проучване<sup>5</sup> сред университетски преподаватели са набрани първични емпирични данни въз основа на следните два индикатора: „Моля, посочете игра, която използвате най-често в обучението (назовете я – опишете я с едно-две изречения)“ и „Като имате предвид посочената игра – какви възможности предоставя? Какви цели постигате?“. Вторият индикатор е *водец*. Индикаторът „...посочете игра...“ се използва като спомагателен.

– Ако конкретното изследвано лице (ИЛ) използва игри в обучението (индикатор „Колко често използвате игри в обучението?“ (1 – непрекъснато; 2 – често; 3 – понякога; 4 – рядко; 5 – никога) и посочва игра (игров формат), въз основа на водещия индикатор посочените възможности се кодират (обозначават) в съответствие с дефинираните ПТЦ (табл. 1). Предвидени са до 3 възможни идентификации (първи, втори, трети отговор)<sup>6</sup>. „Броенето“ (натрупванията) е осъществено с SPSS – версия 25.

В процеса на кодиране (идентифициране) на заявените възможности, които се постигат чрез игри в обучението, се натъкнахме на трудности, свързани с възможността една и съща „единица“ да бъде отнесена към повече от един ПТЦ. Типичен пример е тълкуването на фрази, които съдържат думата екип (екипи, екипност) или работа в група<sup>7</sup>. В концептуалната схема дидактическите цели, свързани с екип(а) (формиране – развитие – разбиране – ...) са мислени и посочени в ПТЦ ПОВЕДЕНИЕ (П). Част от цитираните формулировки насочват еднозначно към дидактически цели, свързани с формирането и развитието на екипа (работа в екип; сглобяване на екип; да изградиш екип; стимулира се работата в екип и др.) В други случаи обаче акцентът се премества (например „Комуникация в екип“) – тук водеща е комуникацията (екипът създава контекст и специфицира характера на комуникацията). Поради това кодирането насочва този случай към ПТЦ ОБЩУВАНЕ/КОМУНИКАЦИЯ (ПТЦ ОК). Подобни трудности могат да бъдат срещнати при употребата на *роля/роли*, *стратегия/и* и др.

В табл. 3 е представено разпределението на отговорите на изследваните лица<sup>8</sup>, което очертава картината на присъствие на игрите в практиката на университетските преподаватели.

**Таблица 3.** С каква цел се използват игри в обучението?  
(обобщение на практика на университетски преподаватели)

ПТЦ	Отговорили – абсолютен брой	В %
• ЗНАНИЯ – УМЕНИЯ – НАВИЦИ – КОМПЕТЕНТНОСТИ (ЗУНК)	63	57
• УПРАВЛЕНИЕ (У)	28	25
• ПОВЕДЕНИЕ (П)	29	26
• ОБЩУВАНЕ/КОМУНИКАЦИИ (ОК)	33	30
• ОТНОШЕНИЯ/ВЗАИМООТНОШЕНИЯ (ОВ)	23	21
• ПОЗНАНИЕ/СЕБЕПОЗНАНИЕ (ПС)	28	25
• ТВОРЧЕСТВО – ИНОВАЦИИ – ЕВРИСТИКИ (ТИЕ)	21	19
• ПРЕПОДАВАНЕ – ОБУЧЕНИЕ – УЧЕНЕ – ОЦЕНЯВАНЕ – СРЕДА – дидактики (Д)	24	22
• ИЗСЛЕДВАНЕ върху... (И)	1	1
• Друго, а именно: ...	-	-

Налице са достатъчно основания да се твърди, че концептуалната схема (табл. 1) „работи“. Всеки изследван случай (университетска практика) може да се отнесе съдържателно поне към един конкретен ПТЦ в схемата.

При все че разпределението на идентифицираните възможности (табл. 3) не е представително за университетското образование в България, натрупванията са индикатор за някои съществени характеристики на използването на игри в обучението в университетите. Във всяка университетска специалност се обучават определен тип професионалисти – разбираемо натрупванията са най-значителни именно в ПТЦ ЗУНК. В университетите широко е застъпено преподаването на управленски дисциплини – около  $\frac{1}{4}$  от идентифицираните практики са именно в тази сфера. Видно от натрупванията/разпределението в табл. 3, всеки ПТЦ покрива значим дял от университетската практика. Изключение е ПТЦ И – в него е идентифицирана само една университетска практика (в рамките на 135 ИЛ). Възможно обяснение е недостатъчното познаване на възможностите за реализиране на изследователски проекти въз основа на игрови формати. Въпреки това потенциалът на тази изследователска линия дава основание този ПТЦ да присъства в концептуалната схема.

Използването на игри в работата със студентите допринася съществено за реализиране на компетентностния подход във висшето образование. Чрез игрите студентите овладяват практически действия на поведенческо равнище, които са необходими за тяхната бъдеща професионална реализация. Способността да се използват поведенчески модели за изграждане на взаимоотношения на сътрудничество и ефективно общуване с другите, се опреде-



ля като проявление на холистична (цялостна, систематична) компетентност (Tsvetanska 2021, p. 294). Тази компетентност е насочена към комплексно практическо поведение – знания, умения, отношения, базирани върху необходимостта от интензивно междуличностно взаимодействие в професионална среда.

### **Заключение**

Ако се приеме, че играта е (специфична) човешка дейност – аналог на (или част от) човешкото битие, има основание да се твърди, че в университетски контекст въз основа на подходящи игрови формати могат да се постигат разнообразни (групи) дидактически цели. За конкретни нужди (зададени предметно или по друг начин) вниманието приоритетно се насочва към „това, което представлява интерес от гледна точка на...“.

Използването на игри в обучението несъмнено предоставя огромно богатство от възможности за постигане на разнообразни дидактически цели. Важно е обаче да се разбере, че всяка позната игра (игров елемент) може да се видоизменя и „пренаписва“ в съответствие с образователните нужди на обучаваните и предпочитания стил на обучавания; конкретните задачи в рамките на урок (занятие) или цикъл и др.

Проектирането на „елемента игра“ в преподаването и обучението е органична част от общата стратегия на университетския преподавател за постигане на желаните образователни цели. С натрупването и осмислянето на опит в обучението с помощта на игри преподавателят може не само да видоизменя и развива игрите, така че те да осигуряват възможности за адекватно постигане на желаните цели. Като правило, опитните преподаватели мислят играта систематично и комплексно – това им дава възможност да планират и постигат свързано повече дидактически цели.

За успешното използване на игри в обучението в университетите е важно също така преподавателят да умее да *управлява умело* както процеса на обучение, така и развитието на дидактическия инструментариум. Да не забравяме, че в една от работещите съвременни гледни точки към управлението последното се разглежда като непрекъснат процес на *научаване и пренаучаване*. Това изисква всеки образователен цикъл да се осмисля критично и да се конструира отново и отново в съответствие с *научавам – пренаучавам*.

### **Благодарности и финансиране**

Авторът благодари на колегите университетски преподаватели, които споделиха своя опит в използването на игри в обучението. Това изследване е финансирано от Европейския съюз – NextGenerationEU, чрез Националния план за възстановяване и устойчивост на Република България, проект SUMMIT BG-RRP-2.004-0008-C01 – в рамките на проекта „Геймификация в образованието и на работното място“.

## БЕЛЕЖКИ

1. В дидактически контекст играта се интерпретира изключително като метод на обучение (Божилова 2017); (Гюрова и др. 2006); (Пейчева 2002) и най-често се свързва с групата на драма методите (Божилова 2017); (Гюрова и др. 2006) В по-широк, включително философски смисъл обаче, играта може да се разглежда като форма на човешкото битие (Хьойзинха 2000); (Рашева-Мерджанова 2007); (Бърн 2022); (Паси 2000).
2. Използвани са 55 тематично подбрани текста – сред тях са, както следва: (Андонов 2021); (Elgood 1988); (Кръстева & Потегня 2023); (Рашева-Мерджанова 2021) и др.
3. Поради различни ограничения тук речникът не може да се представи в пълен обем.
4. Играта „Пресконференция“ е създадена от автора за нуждите на обучение с Комисията за финансов надзор (2003 – 2006 г.) и е представена тук като обобщен вариант. Кратко описание на играта: Контекст. При разглеждането на организационно-управленски модели за качество и организационно съвършенство (по-общо – за добро управление) може да се използва моделът за организационно съвършенство на Европейската фондация за управление на качеството. Моделът дава възможност вниманието на мениджмънта и служителите да се насочи към важните за организацията сфери на дейност; същевременно да се опознаят добри практики, чрез които организацията може да бъде успешна. Ключово послание на модела е: управлявайте ресурсите и партньорствата. За да работи добре в това направление, мениджмънтът на организацията трябва да има яснота за основните заинтересовани групи и да има обоснована стратегия как да изгражда и развива взаимоотношенията си с тях. Основният замисъл на играта е да се идентифицират основните заинтересовани страни (партньори) и да се разберат и осмислят техните позиции по ключови за организацията въпроси. Примерни етапи на играта:
  - Въз основа на мозъчна атака (или като се използва друг евристичен метод) се идентифицират заинтересованите страни (вътрешни и външни за организацията). Участниците избират най-важните заинтересовани страни (групи) – например служителите в организацията; мениджмънта; клиентите (или група клиенти); медиите и др.
  - Участниците се разделят в екипи (за всяка заинтересована страна се формира самостоятелен екип). Всеки екип (за определено време) подготвя позицията на конкретна заинтересована страна, като отговаря обосновано на конкретни въпроси. Позициите на заинтересованите страни ще бъдат представени на нарочна пресконференция.
  - Провежда се ПРЕСКОНФЕРЕНЦИЯ, на която всеки екип представя позицията на конкретната заинтересована група; отговор на въпроси; многопосочна обратна връзка; оценка на изпълнението; стъпки за подобряване.
5. В проучването са обхванати 135 преподаватели (изследвани лица – ИЛ) от следните университети: СУ „Св. Климент Охридски“; БАН; УНСС; Тех-

ническия университет – София; Медицинския университет – София; НБУ; УНИБИТ; ВГУ – Велико Търново; ВСУ; УХТ; Тракийския университет; Икономическия университет – Варна; ВВМУ; ТУ – Русе; ТУ – Габрово; МВБУ – Ботевград; български преподаватели в университети в чужбина. От тях: 40% твърдят, че използват игри в обучението *непрекъснато* или *често*; 28% – *понякога*; 32% – *рядко* или *никога*.

6. В отделни случаи отговорите могат да се извлекат повече от три идентификации. Въпреки това строго е спазено изискването да се кодира („броят“) не повече от 3 (първите три по ред на посочване – в общия случай изведеното по-напред е по-важно от „оставеното“ по-назад).
7. 58, P2: „сглобяване на екип“; 58, P6: „Комуникация в екип.“; 58, P10: „можеш... да изграждаш екипи“; 58, P27: „екипна работа“; 58, P30: „структуриране на екипност и доверие“; 58, P51: „Работа в екип и конкурентна среда“; 58, P53: „...стимулира се работата в екип“; 58, P58: „Поставяне на задачи на различните членове на екипа,...“; 58, P69: „Почти винаги се получава някакво „сработване“ на групата,...“; 58, P76: „Насърчаване на груповата работа,...“; 58, P77: „...умения за работа в екип,...“; 58, P81: „Активира конкурентност между екипите...“; 58, P82: „Екипна работа“; 58, P103: „Играта се играе в екип,...“; 58, P104: „работа в екип...“; 58, P109: „Студентите практикуват различни умения... работа в екип, ...“; 58, P130: „Възможност за работа в група...“; 58, P134: „Предоставя отлични възможности за работа в екип,...“.
8. От всички 135 ИЛ, 111 (82%) са дали поне един отговор; 69% са дали два отговора; 34% - три и повече отговора. Въз основа на сумирането на отговорите и изчисляването им като процент от броя на далите поне един отговор (111).
9. ELGOOD, С., 1988. *Handbook of Management Games* (Fourth edition). Gower Publishing Company Limited.

## ЛИТЕРАТУРА

- АНДОНОВ, А., 2021. *Образование за способности*. София: Св. Климент Охридски.
- АНДРЕЕВ, М., 1987. *Дидактика*. София: Народна просвета.
- БОЖИЛОВА, В., 2017. *Обучение на възрастни: концепции, методически насоки, практически решения*. София: Св. Климент Охридски ISBN: 978-954-07-4200-7.
- БОРИСОВ, Б.; ДАВИДКОВ., Ц., 2008. *От управление на качеството към съвършенство на организацията*. София: СУ – СтФ.
- БЪРН, Е., 2008. *Игрите, които хората играят*. София: Изток – Запад.
- ГИБС, Г.; ХЕЙБШОУ, С.; ХЕЙБШОУ, Т., 1997. *53 интересни неща, които можете да правите по време на лекциите си. 53 интересни неща, които можете да правите по време на семинарите и упражненията*. София: ТЕМПУС.

- ГЮРОВА, В.; ДЕРМЕНДЖИЕВА, Г.; БОЖИЛОВА, В.; ВЪРБАНОВА, С., 2006. *Приключението учебен процес*. София: Агенция ЕВРОПРЕС.
- ДАВИДКОВ, Ц., 2021. *Управление на организациите* (учебник и работна тетрадка). София: СтФ.
- КРЪСТЕВА, Н.; ПОТЕБНЯ, А., 2003. *Геймификация и психология на потребителското поведение*. София: Авангард Прима. ISBN 978-619-239-924.
- МАСЛОУ, Е., 2018. *Към психологията на битието*. София: Изток – Запад. ISBN: 978-619-01-0304-2.
- ПАСИ, И., 2000. *НОМО LUDENS ли е човекът?* София: Захари Стоянов.
- ПЕЙЧЕВА, Р., 2002. *Дизайн на университетски курс*. София: Св. Климент Охридски.
- РАШЕВА-МЕРДЖАНОВА, Я., 2007. *Науките за духа в училище: интердисциплинарна концепция – методически решения – технологии*. София: ЕКСТРЕМ.
- РАШЕВА-МЕРДЖАНОВА, Я., 2021. *Компетентностен подход за личностно развитие – философскообразователно измерение и методическа конкретика в обучението*. София: Св. Климент Охридски. ISBN 9789540753287.
- ХЪЙЗИНХА, Й., 2000. *Ното Ludens*. София: Захари Стоянов. ISBN 954-955-947-5.
- ЦВЕТАНСКА, С., 2021. *Компетентности и ориентиране през целия живот като основа на връзката между образованието и пазара на труда*. София: Св. Климент Охридски.
- ЦВЕТАНСКА, С.; МИЗОВА, Б., 2015. *Педагогическо общуване за практически цели*. София: Св. Климент Охридски.

### ***Acknowledgments & Funding***

The author thanks his fellow university professors who shared their experience in the use of games in education. This study is funded by the European Union – NextGenerationEU, through the National Recovery and Resilience Plan of the Republic of Bulgaria, project SUMMIT BG-RRP-2.004-0008-C01 – within the project “Gamification in Education and at Work”.

### **REFERENCES**

- ANDONOV, A., 2021. *Образование за способност*. Sofia: Sv. Kliment Ohridski [In Bulgarian].
- ANDREEV, M., 1987. *Didaktika*. Sofia: Narodna prosveta [In Bulgarian].
- BOZHILOVA, V., 2017. *Обучение на възрастни: концепции, методически насоки, практически решения*. Sofia: Sv. Kliment Ohridski [In Bulgarian]. ISBN:978-954-07-4200-7.

- BORISOV, B.; DAVIDKOV, TS., 2008. *Ot upravlenie na kachestvoto kam savarshenstvo na organizatsiyata*. Sofia: SU – StF [In Bulgarian].
- BARN, E., 2022. *Igrite, koito horata igrayat*. Sofia: Iztok – Zapad [In Bulgarian].
- DAVIDKOV, TS., 2021. *Upravlenie na organizatsiite (uchebnik i rabotna tetradka)*. Sofia: StF [In Bulgarian].
- ELGOOD, C., 1988. *Handbook of Management Games* (Fourth edition). Gower Publishing Company Limited.
- GIBS, G.; HEYBSHOU, S.; HEYBSHOU, T., 1997. *53 interesni neshta, koito mozhetе da pravite po vreme na lektsiite si. 53 interesni neshta, koito mozhetе da pravite po vreme na seminarite i uprazhneniyata*. Sofia: TEMPUS.
- GYUROVA, V.; DERMENDZHIEVA, G.; BOZHILOVA, V.; VARBANOVA, S., 2006. *Priklyuchenieto ucheben protses*. Sofia: Agentsia EVROPRES [In Bulgarian].
- HYOYZINHA, Y., 2000. *Homo Ludens*. Sofia: Zahari Stoyanov [In Bulgarian].
- KRASTEVA, N., A. POTEBNYA, 2023. *Geymifikatsia i psihologia na potrebitelskoto povedenie*. Sofia: Avangard Prima [In Bulgarian]. ISBN-978-619-239-924.
- MASLOU, E., 2018. *Kam psihologiyata na bitieto*. Sofia: Iztok – Zapad [In Bulgarian]. ISBN: 978-619-01-0304-2.
- PASI, I., 2000. *HOMO LUDENS li e chovekat?* Sofia: Zahari Stoyanov [In Bulgarian].
- PEYCHEVA, R., 2002. *Dizayn na universitetski kurs*. Sofia: Sv. Kliment Ohridski [In Bulgarian].
- RASHEVA-MERDZHANOVA, Y., 2007. *Naukite za duha v uchilishte: interdistsiplinarna kontseptsia – metodicheski reshenia – tehnologii*. Sofia: EKSTREM [In Bulgarian].
- RASHEVA-MERDZHANOVA, Y., 2021. *Kompetentnosten podhod za lichnostno razvitie – filozofskoobrazovatelno izmerenie i metodicheska konkretika v obuchenieto*. Sofia: Sv. Kliment Ohridski [In Bulgarian]. ISBN 9789540753287.
- TSVETANSKA, S., 2021. *Kompetentnosti i orientirane prez tselia zhivot kato osnova na vrazkata mezhdu obrazovaniето i pazara na truda*. Sofia: Sv. Kliment Ohridski [In Bulgarian].
- TSVETANSKA, S.; MIZOVA, B., 2015. *Pedagogicheskо obshtuvane za prakticheski tseli*. Sofia: Sv. Kliment Ohridski [In Bulgarian].

## GAMES IN LEARNING (“The University Hitchhiker's Guide”)

**Abstract.** In a study on the practice of university professors to use games in education (135 respondents; January – February 2024), the following curious result was obtained: 18% of colleagues do not use games (including game elements) in education; 15% claim to use, but rarely and limitedly. There are university colleagues (about 40%) who use games continuously and often and through games achieve a wide range of educational goals. The scope and level of understanding of the opportunities provided by the inclusion of games in education are very diverse – from “in my course games cannot be used” to “there are no impossible things”. An incentive for the creation of this text are also the inquisitive, but inexperienced colleagues – who want to use games in their professional practice.

*Keywords:* games in education; opportunities; didactic goals

✉ **Prof. Tsvetan Davidkov, DSc.**

ORCID iD: 0000-0001-5048-3141

Faculty of Economics and Business Administration

Sofia University

Sofia, Bulgaria

E-mail: [tzvetandavidkov@feb.uni-sofia.bg](mailto:tzvetandavidkov@feb.uni-sofia.bg)