

Uloga odgajatelja u dječjoj igri

Kos, Andrea

Undergraduate thesis / Završni rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:287681>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-18**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI STUDIJ
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

ANDREA KOS
ZAVRŠNI RAD

ULOGA ODGAJATELJA U DJEČJOJ
IGRI

Petrinja, rujan 2019.

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ
Petrinja**

ZAVRŠNI RAD

Ime i prezime pristupnika: ANDREA KOS

TEMA ZAVRŠNOG RADA: ULOGA ODGAJATELJA U DJEČJOJ IGRI

MENTOR: prof.dr.sc. SINIŠA OPIĆ

SUMENTOR: TIHANA KOKANOVIĆ, mag.praesc.educ.

Petrinja, rujan 2019.

SADRŽAJ

SADRŽAJ.....	3
Zahvala.....	4
Sažetak s ključnim riječima.....	5
Summary.....	6
1. UVOD.....	7
2. DIJETE.....	9
2.1. Okruženje vrtića usmjereno na dijete.....	10
3. IGRA.....	11
3.1. Struktura igre.....	12
3.2. Klasifikacija igre.....	12
3.3. Dijete i igra.....	14
4. ODGAJATELJ.....	15
4.1. Odgoj.....	15
4.2. Odgajateljeva slika o djetetu.....	16
4.3. Odgajatelj kao istraživač vlastite odgojno-obrazovne prakse.....	17
5. ULOGA ODGAJATELJA U DJEČJOJ IGRI.....	19
5.1. Ponašanja odgajatelja tijekom igre.....	23
5.2. Stručan odgajatelj.....	28
6. ZAKLJUČAK.....	30
LITERATURA.....	31
Izjava o samostalnoj izradi rada.....	33

Zahvala

Iskreno zahvaljujem uvaženom mentoru prof.dr.sc. Siniši Opiću i sumentorici Tihani Kokanović, mag.praesc.educ. koji su svojim marljivim i dobronamjernim radom i savjetima uvelike unaprijedili i usavršili ovaj rad. Također zahvaljujem i pedagoginji Mariji Svoboda na ustupljenim materijalima i pomoći pri odabiru materijala.

Hvala svim kolegama na fakultetu, prijateljima i kolegama na poslu te djeci bez kojih moj studij ne bi bio ovoliko uspješan.

Najviše hvala mom ocu, bratu i dečku koji su bili uz mene svo vrijeme mog studija, najveća podrška tokom mog obrazovanja i što su vjerovali u moj uspjeh.

Sažetak

Za odgajatelja 21. stoljeća dijete rane i predškolske dobi predstavlja veliki izazov te neprestano istraživanje vlastite odgojno-obrazovne prakse i spoznavanje različitih interesa svakog individualnog djeteta. Uloga odgajatelja je da prepozna potencijal svakog djeteta kroz igru, potiče daljnji razvoj djetetovih kompetencija i na promišljanje i razvoj njegovog kritičkog mišljenja. Većina komunikacije na relaciji dijete-odgajatelj ostvaruje se kroz dogovor s djetetom, stalnu dostupnost odgajatelja djetetu, poticanje djetetove autonomije i samostalnosti te kvalitetnom procjenom odgajatelja na intervencije. Kroz igru djeca uče samostalno donositi odluke, biti ravnopravni u raspravama te neprestano uvažavati jedni druge i shvatiti potrebe i interese druge djece. Odgajatelj može imati različite uloge u dječjoj igri. Odgajatelj može biti u ulozi pasivnog promatrača, zainteresiranog promatrača i suigrača te kao voditelj i kontrolor (Šagud, 2002). Uloge odgajatelja mogu se mijenjati s obzirom na način poticanja i usmjeravanja dječje igre te zainteresiranosti i uključivanja odgajatelja u igru. Odgajatelj bi trebao težiti ulozi zainteresiranog promatrača s ciljem obogaćivanja dječje igre. Cilj ovog rada je elaborirati ulogu odgajatelja u dječjoj igri temeljenu na znanstveno-stručnoj literaturi.

Ključne riječi: dijete; igra; odgajatelj

Summary

An early childhood and preschool children present a great challenge for a 21st century educator, as well as a constant research of their own educational practice and learning of various interests in every individual child. The role of an educator is to recognize the potential of every child through games, to encourage further development of child's competence in critical thinking. Most of communication between a child and an educator is made through a conversation with a child, constant availability of educator to the child, encouraging child's autonomy and independence as well as quality assessment during intervention. Through games, children learn independent decision making, being equal in discussions and always respect each other and understand the needs and interests of other children. Educator can have different roles in games for children. They can be passive observer, interested observer, coplayer, leader or a game controller (Šagud, 2002). The roles of the educator can change depending on the need of the game to include them into the game as well as the interest of children for their participance. The educator should weigh towards the role of an interested observer with the aim to enrich the game. The aim of this work is to elaborate on the role of educators in children's play based on scientific-professional literature.

Key words: child, game, educator

1. UVOD

Prema Berk (2008.) dijete od svog rođenja prolazi kroz različite faze djetinjstva: dojenačka dob i najranije djetinjstvo, rano djetinjstvo (period malog djeteta) i srednje djetinjstvo (školska dob). Dijete od rođenja otkriva svoje mogućnosti i istražuje svijet. Igra u tom razdoblju ima najznačajniju i sastavnu ulogu u životu svakog djeteta.

Kroz igru započinje djetetovo prvo učenje i stvaranje te iskustvo istraživanja samoga sebe i okoline. Iz unutrašnje potrebe svakog djeteta proizlazi slobodna i spontana aktivnost odnosno igra. Najvažnija uloga igre je proces učenja i socijalizacije. Igra utječe na formiranje osobnosti i ima važnu ulogu u periodu odrastanja.

Odgajatelj nakon roditelja ima najznačajniju ulogu u odgoju djeteta. Odgajatelj se posao sastoji od skrbi i njege, odgoja i obrazovanja te zdravstvene zaštite od prve godine pa do polaska u školu. On također ima veliku ulogu u razvoju djetetove osobnosti stoga je važno kvalitetno obrazovanje te odgovarajuće sposobnosti i osobine ličnosti. Postupcima odgajatelja potiče se i razvija dječja igra koja utječe na danji razvoj djeteta.

Kroz igru dijete razvija vlastitu kreativnost i sposobnost maštanja te se razvija pamćenje, koncentracija i pažnja odnosno intelektualni razvoj. Tjelesna aktivnost je važan segment igre jer kroz nju dijete razvija motoričke vještine, istražuje granice vlastite sposobnosti i pokrete koji su u početku nespretni i nekoordinirani, a kasnije se zamjenjuju jasnim, preciznim i koordiniranim pokretima.

„U radu s djecom važnu ulogu ima mozak. Pomoću tog organa i njegovim razvojem mi postajemo ljudi. Dječji mozak se razvija u kontaktu s odraslim mozgom onih koji ga njeguju i za njega brinu. O kvaliteti našeg odraslog mozga ovisi i buduća kvaliteta mozga djeteta, kojega njegujemo i odgajamo. Zbog toga je za roditelje i odgojitelje veoma važno bolje poznavati taj naš organ kao i održavati njegovu kvalitetu. U tom

smislu rad na sebi uključuje i rad na svom mozgu i njegovo održavanje.“ (Brajša, Brajša-Žganec, Slunjski, 1999, str. 30).

Prema navodima Slunjski i Ljubetić (2014) neprocjenjivu i najznačajniju ulogu u odgoju i obrazovanju djece rane i predškolske dobi ima igra. Igra je važan čimbenik i integralni dio odgojno-obrazovnog procesa te kao takva predstavlja tzv. zonu sljedećeg razvoja djeteta odnosno prijelaz na višu razinu djetetova socijalnog i kognitivnog razvoja. Stoga je važno i neophodno osigurati pozitivno ozračje, sigurno i mirno mjesto i adekvatne uvjete za igru. Potrebno je djeci ponuditi mnoštvo materijala koji su primjereni različitim razvojnim fazama djece, osigurati razvoj iskustva igranja te uvažavati i osnaživati individualne značajke i mogućnosti svakog djeteta. Također vrlo je važno osigurati djeci dovoljno neprekinutog vremena za igru, pokazati iskren interes za njihovu igru te njihove aktivnosti i postignuća. Ključno je da odgajatelji osnažuju suradnju među djecom te ih potiču na međusobnu interakciju. Odgajatelj mora izdvojiti dovoljno vremena za pažljivo slušanje i promatranje djece u igri.

Šagud (2002) spominje dvije ekstremne uloge odgajatelja u poticanju i razvijanju simboličke igre koje svakodnevno susrećemo u odgojno-obrazovnoj praksi. To su direktivna i nedirektivna uloga odgajatelja. Direktivnom ulogom odgajatelj određuje gotovo sve bitne elemente igre, dok kod nedirektivne uloge odgajatelj neizravnim putem samo nastoji poticati dječju igru. Postoje i međuvarijacije tih uloga odgajatelja u dječjoj igri: paralelni suigrač, suigrač, tutor i predstavnik realnosti.

Uloga odgajatelja prema Hodkinu (1985) može se promatrati prema načelima koja su univerzalna i neovisna o vrsti aktivnosti. Prema tome razlikuju se: igrovna uloga odgajatelja u kojoj odgajatelj prosuđuje, procjenjuje i vrednuje djetetovu aktivnost te uloga kojom insinuirá i uvodi dijete u problemsko stanje te na taj način obogaćuje igru i doprinosi njezinoj strukturi.

2. DIJETE

Bruner (2000) smatra da dijete nije „prazna ploča“ na koju odrasli trebaju jednostavno upisati znanja, nego razumna osoba koja ima mnoga intuitivna znanja o fizičkom i socijalnom svijetu koji ga okružuje. Kroz razvoj djeteta isprepliće se niz promjena u osobinama, sposobnostima i ponašanju djeteta. Ono se lakše prilagođava, postaje spretnije, samostalnije i društvenije.

Djetetov razvoj odvija se brzo i dinamično, a svi utjecaji iz njegovog djetinjstva utječu i na njegov kasniji razvoj. U tom razdoblju najvažnije je djetetu osigurati povoljne uvjete za razvoj bilo od materijalnih stvari u njegovom okruženju pa do socijalne okoline koja ga potiče na društveni, socijalni i emocionalni razvoj.

Razvojna razdoblja dijele se na:

„Rano djetinstvo: od rođenja do 3 godine

- od 1. do 4. tjedna – doba novorođenčeta
- od 5. do 10. mjeseca - faza dojenja
- od 10. do 15. mjeseca – faza puzanja i početnog hodanja
- od 15. do 24. mjeseca – srednje doba ranog djetinjstva
- od 2. do 3. godine – starije doba ranog djetinjstva

Predškolsko doba: od 3. do 6. ili 7. godine

- od 3. do 4. godine – mlađe predškolsko doba
- od 4. do 5. godine – srednje predškolsko doba
- od 5. do 6. ili 7. godine – starije predškolsko doba“

(Findak,1995,str. 18)

Danas na dijete gledamo kao na cjelovito biće, a na njegov razvoj kao složenu pojavu koja je više nego zbroj pojedinih aspekata razvoja, a takav pristup nazivamo holistički (Starc, Čudina Obradović, Pleša, Profaca, Letica, 2004).

2.1. Okruženje vrtića usmjereno na dijete

Suvremni pedagoški koncept usmjeren je na stvaranje vrtića po mjeri djeteta. Od velike važnosti je organizacija prostora, stvaranje složene i stimulativne okoline koja će dijete motivirati na stvaralačko izražavanje, komunikaciju, učenje i partnerstvo s odgajateljem. U tome značajnu ulogu ima odgajatelj, pasivni promatrač koji prati djetetove interese, potrebe i mogućnosti koje su u skladu s razvojnim zadaćama s obzirom na dob djece. Stimulativno i primjereno okruženje ima značajnu ulogu na cjeloviti djetetov razvoj.

U konstruktivističkoj paradigmi i na njoj zasnovanom kurikulumu, temeljno polazište je da se znanje i spoznaje izgrađuju, konstruiraju, stječu i razvijaju aktivnim sudjelovanjem djeteta i izravnim stjecanjem iskustva (Miljak, 2015).

„U razvojnom kurikulumu znanje nije ono što učenik „posjeduje“, nego nešto u čemu sudjeluje, zbog čega u prvi plan stavlja kvalitetu djetetovih iskustava i dinamičan pristup učenju. Polazištem razvojnog kurikuluma smatra se „otvorenost“ učenika za novo iskustvo, učenje se temelji na njegovu predhodnu znanju i iskustvu“ (Slunjski, 2011, str. 34).

Kvalitetno profesionalno pripremljen odgajatelj, navodi Slunjski (2011), svoj odgojno-obrazovni rad fleksibilno prilagođava situacijama koje se u vrtiću događaju pri tome vodeći računa o potrebama, interesima i mogućnostima djece u određenom trenutku. Takva odgojno obrazovna aktivnost tijekom svojeg razvoja može mijenjati (od odgajatelja) očekivani smjer i biti temelj nekim drugim aktivnostima koje se na nju prirodno nastavljaju. Dječji vrtić mora biti fleksibilan i otvoren te je mjesto učenja, igre i življenja, a prostorna, vremenska i pedagoška organizacija rada temelji se na potrebama djeteta. Vrtićko okruženje je odraz strukture prostora i socijalnih odnosa.

Miljak (1996) dijeli vrtićko okruženje na socijalno i fizičko. Socijalno okruženje čine svi ljudski i stručni potencijali, odnosni i komunikacijski, dok fizičko okruženje obuhvaća materijalne i prostorne potencijale dječjeg vrtića. Prema

Programskom usmjerenju (1991) poticajno vrtićko okruženje je oblikovan prostor u kojem djete živi i prima važne poruke o sebi.

3. IGRA

Duran (1995) kaže kako se igra javlja relativno kasno u evoluciji te da je učestalija, dugotrajnija i složenija u razvijenih vrsta. Djetetu za vrijeme djetinjstva igra čini temeljnu aktivnost, ona nije samo zabava već se kroz nju dijete spoznajno, emocionalno, tjelesno i socijalno razvija. Ono kroz igru uočava nove spoznaje o sebi i svijetu oko sebe, zadovoljava svoju potrebu da se osjeća odraslim, rješava se napetosti, uči rješavati konflikte interakcijom i komunikacijom i afirmira se. Kao i odrasli, svako dijete je osoba za sebe koja pokazuje interes za određene igre koje ne moraju biti zanimljive i prihvatljive svoj djeci te je zbog toga potrebno svakome djetetu pristupiti individualno i u skladu s njegovim stupnjem razvoja i interesa te mu ponuditi dovoljno složenu i zahtjevnu igru.

„Karakteristike igre: - Igra je slobodna i spontana aktivnost djeteta

- Igra ne obuhvaća dostizanje nekog specifičnog cilja jer je sam proces igre važniji od rezultata
- Tijek igre i njezin ishod su uvijek neizvjesni
- Igra je sažeto i skraćeno ponašanje (npr. djevojčica kaže da ide kupiti kruh, napravi dva koraka, vrati se i kupila ga je)
- Propisana je, u smislu prihvaćanja međusobnih dogovora i pravila koji vrijede do trenutka kad se uvode i vrednuju nove zakonitosti
- Igru karakterizira divergentnost, odnosno ponašanje organizirano na nov i neobičan način, gdje sve može biti i naopačke. Kod divergentnog mišljenja ne postoji nešto „što ne valja“, svaka komponenta igre je prihvatljiva.
- Igra je fiktivna u odnosu na stvarni svijet"¹

¹ „Roda“, <http://www.roda.hr/porta/djeca/zdravo-odrastanje/djecja-igra.html> (30.08.2019.)

3.1. Struktura igre

Duran (1995) navodi kako postoji mnogo oblika igre, a još i više načina njihova praktičnog izvođenja (igranja), raznolikosti interakcija, kriterija za uspjeh, pravila te simbola, pokreta i rekvizita. Ta raznolikost ne potiče samo od različitosti svake igre, već i od raznolikosti njihovih izvedbi i različitih peripetija u procesu izvođenja odnosno igranja igara.

No i kod mnoštva igara, kao i kod mnogo načina izvođenja ipak postoji neko jedinstvo odnosno postoje osnovni elementi svake igre i načina izvođenja, za koje je karakteristična trajnost i ponovljivost, a javljaju se u strukturi igre.

„Iako postoje razna igranja moguće je uočiti skup komponenata čija je relativna trajnost dopušta da se igra prepozna kao stabilna cjelina. Ove komponente ujedno predstavljaju osnovne elemente za građenje struktura najrazličitijih igara. Komponente koje predstavljaju trajne elemente za građenje strukture najrazličitijih igara – pravila: osnovna, specifična i opća; tip odvijanja igre linearni s utvrđenim redoslijedom prema principu zatim, razgranati s utvrđenim redoslijedom prema principu ako da onda, te razgranati bez fiksiranog redosljeda; propisanu igrovnu interakciju: s uređenim odnosom između izdvojenog centralnog igrača i ostalih, te uređenim odnosom između igrovnih grupa; simboličku komponentu: simbole koji imaju signifikantnu funkciju reprezentiranja, mrtve simbole s logikom ritualnog simbolizma, te nesvjesne simbole u kojima veza između znaka i označenog za dijete ostaje skrivena; započinjanja igre: direktni i igrovni poziv, te formaliziran i neformaliziran način djeljenja uloga; kraj igre: s poznatim i neizvjesnim ishodom; priroda izvedbe kao varijabilna komponenta“ (Duran, 1995, str.78).

3.2. Klasifikacija igre

Postoji mnogo klasifikacija dječje igre, a u nastavku će biti prikazane dvije najvažnije podjele s obzirom na društvenu razinu i s obzirom na spoznajnu razinu.

Prema podjeli s obzirom na a) Društvenu razinu vrste igara kod djeteta se razvijaju sljedećim redosljedom: (1) promatranje, (2) samostalna igra, (3) usporedna igra, (4) povezujuća igra i (5) suradnička igra (Vasta, R., Haith, M.M., i Miller, S.A., 2005).

Kod promatranja dijete samo gleda drugo dijete ili više djece kako se igraju bez da im se pritom priključuje u igri. Dok je kod samostalne igre situacija drugačija, dijete se igra samo te se posvećuje igri bez da primjećuje ili uključuje drugu djecu iz svojeg okruženja u igru. Usporedna igra je nasuprot tome kada se dijete igra pored drugog djeteta ili skupine djece no bez ikakve interakcije i povezanosti s njima. Povezujuća pak igra uključuje igranje s drugom djecom, ali bez zajedničkog cilja igre već je za svako dijete cilj subjektivan. I na kraju pojavljuje se i suradnička igra kod koje postoji neki zajednički cilj sve djece, a on zahtjeva suradnju sve djece da bi se mogao ostvariti.

Druga klasifikacija igre je s obzirom na b) Spoznajnu razinu – (1) funkcionalna igra, (2) konstruktivna igra, (3) igra pretvaranja, (4) igra s pravilima (Vasta i suradnici, 2005).

Pod funkcionalnu igru podrazumijevaju se djetetovi pokreti mišića sa ili bez nekog objekta. Konstruktivna igra je igra u kojoj dijete pokušava nešto stvoriti, odnosno konstruirati (npr. dvorac od kocaka). Kod igre pretvaranja zahtjeva se uključivanje djetetove mašte i zamišljanje u kojem koristi bilo koju vrstu objekta i pretvara se da je on nešto drugo. Igra s pravilima kako i sam naziv kaže podrazumijeva igru koja se igra po već unaprijed dogovorenim i propisanim pravilima.

Međutim u suvremenoj su literaturi vrste dječjih igara općenito podjeljene na 5 širih kategorija: (1) fizička igra, (2) igra s objektima, (3) simbolička igra, (4) igra s pretvaranjem, (5) igre s pravilima (Whitebread, D., Basilio, M., Kuvalja i Verma, M., 2012). „Svaka igra je u suštini komunikacija, socijalna interakcija. (Čak i onda kada se odvija u usamljenoj formi, igra je, kako kaže Sutton – Smith, „produžena“ komunikacija)“ (Duran, 1995, str. 83).

3.3. Dijete i igra

Kroz igru dijete koristi sve svoje mogućnosti te pronalazi one igre koje utječu na njegov tjelesni i psihički razvoj. U vrijeme djetetova odrastanja igra je najznačajnija pojava. Kroz nju ono razvija psihičke funkcije, dio je dječje subkulture, područje je socijalizacije i učenja i za dijete je ona vlastita realnost u kojoj su oni aktivni sudionici.

Dijete u igri istražuje svoje stvaralačke sposobnosti, razvija emocionalne i tjelesne sposobnosti, razvija maštu, gradi samopouzdanje i stvara pozitivnu sliku o sebi, razvija govor, socijalno ponašanje i druge socijalne odnose te pamćenje. Igrom dijete izražava sve ono što misli, doživljava i osjeća, a ne može izraziti riječima, ona je lakši način da dijete izrazi svoje strahove, tugu, ljutnju i osjećaje.

Kroz uvid u dječju igru možemo spoznati kako se dijete osjeća, što ono misli, kako vidi svijet oko sebe ili mu se nešto dogodilo. Vrlo je važno djetetu omogućiti dovoljno prostora i vremena za igru kako bi ono moglo što lakše psihički i emocionalno sazrijevati

Igru karakteriziraju složenost, međuodnos i preklapanje te velika igrovna raznolikost. „Cjelokupna igrovna raznolikost djetinjstva najčešće se u literaturi razvrstava u tri kategorije: - funkcionalna igra
- simbolička igra
- igre s pravilima“ (Duran, 1995, str. 14).

„Način na koji se dijete igra te s kime se igra, mijenja se tijekom rasta i razvoja djeteta. Postoje četiri važna područja rasta i razvoja koja se moraju dobro poznavati ako se želi upoznati i razumjeti dijete i njegove potrebe. To su tjelesni, intelektualni, emocionalni i socijalni razvoj. Sva djeca prolaze kroz iste faze otprilike u istoj dobi,

no nepostoji dvoje djece koja se razvijaju točno jednakim tempom. Stoga treba voditi računa o individualnom razvoju i mogućnostima svakog djeteta.“²

4. ODGAJATELJ

Zadaća odgajatelja je aktivno pratiti individualne potrebe djeteta u jednoj skupini predškolske djece, pripremati im poticajne materijale i aktivnosti, ostvariti dobru i pozitivnu suradnju i komunikaciju s roditeljima i kolegama. Odgajatelj kao pravi profesionalac usmjeren je na odgojno-obrazovne segmente za poticanje dječjeg razvoja. Kao profesionalnu kompetenciju odgajatelja smatramo prepoznavanje i iskorištavanje potencijala svakog djeteta i razvijanje individualnih karakteristika, a za to je potrebno kvalitetno obrazovanje.

4.1. Odgoj

Odgoj i obrazovanje su povezani, u međuodnosu su i ovise jedan o drugom jer je za obrazovanje potreban kvalitetan odgoj, kao što je i za kvalitetan odgoj djeteta potrebno obrazovanje.

„Bilo je i u nas razdoblja kad se smatralo da je u ranome djetinjstvu – do treće djetetove godine – najvažnija njega. To je bila zabluda jednaka onoj kad se smatralo da su predškolske ustanove pomoć zaposlenoj obitelji. No ne može biti njege bez odgoja, kao što će i društvena pomoć zaposlenoj obitelji biti nepotpuna ako se isključi toliko važna odgojna sastavnica, značajna u ranoj dobi“ (Došen-Dobud, 2004, str. 38).

Prema Došen-Dobud (2004) ključnu ulogu u odgojno-obrazovnom procesu, uz toliko bitnu njegu djece rane dobi, ipak ima segment odgoja. Odgajatelj kroz poticanje higijene, kulturnih navika prilikom jela i hranjenja, osamostaljivanja

² „Czss-Zagreb“ https://www.czss-zagreb.hr/sites/default/files/igraidijete_dopuna_0909_1.pdf (01.09.2019.)

prilikom oblačenja i svlačenja, skrbi i brine za dječje zdravlje i razvitak, tada možemo reći da se radi o odgoju.

Dijete odgajamo da ono pokuša što više stvari učiniti samostalno, a pritom je važno da djete osjeća toplinu i bliskost odgajatelja te prisnost dodira, ohrabrenje, poticanje, osmijeh i utjehu. Nadalje, Došen-Dobud (2004) ističe kako je od velike važnosti da uz odgoj djetetu pružimo i verbalnu i neverbalnu potporu te toplu i podupiruću komunikaciju i interakciju punu razumjevanja za svako dijete individualno, jer će samo na taj način odgajatelj ostvariti jaku emocionalnu vezu sa svakim djetetom.

4.2. Odgajateljeva slika o djetetu

U humanistički orijentiranom kurikulumu dijete se stavlja u središte odgoja i obrazovanja te se kroz suvremenu sliku o djetetu ono smatra subjektom vlastitog razvoja. Slika djeteta zapravo sadrži informacije o tome što dijete samo misli o svojim mogućnostima, sposobnostima, motivaciji, razvoju ili što mi mislimo ili vjerujemo kakvu ulogu ima dijete u odgojno-obrazovnom procesu, na koji način to razumijemo i kakve pretpostavke imamo.

Kvaliteta odgajateljevog rada ovisi od onoga što on misli o djeci s kojom radi, kakva očekivanja ima od njih i koliko ih smatra kompetentnima. Takvo se mišljenje naziva odgajateljeva slika o djetetu, a ona utječe na sve postupke odgajatelja, na sve ono što odgajatelj radi za dijete ili s djetetom, odnosno ona formira odgojne postupke odgajatelja. Ono što o djetetu mislimo uvelike utječe na dijete.

„Kako cjelokupno ozračje u kojem zajedno žive jasno komunicira uvjerenje i stav odraslog o djetetu, njegovim mogućnostima, njegovu učenju i njegovu razvoju, sliku odraslog o djetetu je moguće, u npr. vrtiću, često već na prvi pogled prepoznati. Očekivanja odraslog mogu biti neusklađena s individualnim specifičnostima i razvojnim mogućnostima djeteta pa neostvarenje određenih očekivanja od djeteta odgajatelj može pogrešno interpretirati kao svoj neuspjeh. Svoja očekivanja od djeteta valja bazirati na činjenici da se dijete prirodno razvija po svom vlastitom programu, i to tako da sva nova iskustva (i utjecaje odraslih) interpretira na svoj

vlastiti, osobit način, koji ne mora odgovarati namjerama i planovima odgajatelja“ (Slunjski, 2003, str. 9).

Vrlo je važno da odgajatelj vjeruje u dijete, njegove mogućnosti i sposobnost kako bi dijete steklo povjerenje i uvidjelo da je vrijedno. Dijete ne smijemo podcjenjivati ili precjenjivati, jer na taj način štetimo djetetu i njegovom razvoju, važno je samo pokazati povjerenje u njega. Svako dijete je individua te to valja razumjeti i uskladiti se s prirodnim razvojem svakog djeteta. Potrebno je stvoriti sigurno i poticajno okruženje, bogato raznovrsnim materijalima u kojem će svako dijete u skupini svojim tempom moći razvijati svoje potencijale.

Dijete je autor svog razvoja, a razvoj se ne može (i ne treba) unaprijed isplanirati (Slunjski, 2003).

4.3. Odgajatelj kao istraživač vlastite odgojno-obrazovne prakse

Obrazovanje je središnji dio rada odgajatelja kao reflektivnog praktičara, a ono predstavlja novi metodološki pristup praksi, temelji se na akcijskim istraživanjima odgojno-obrazovnog rada što znači istraživanje, unapređivanje i stalno usavršavanje procesa učenja i proučavanja te pripreme odgajatelja za kvalitetan rad s djecom.

Slunjski (2012) navodi odgojno-obrazovnu praksu kao izuzetno kompleksnu, višeslojnu, dinamičnu i nepredvidivu te kao takvu jako rezistentnu na promjene. Kvaliteta odgojno-obrazovne prakse ne događa se kao izravna posljedica donošenja nekog novog (kako god kvalitetnog ili suvremenog) dokumenta, nego kao rezultat izgradnje te kvalitete u samoj praksi, za što je odgajateljima i ustanovama nužno osigurati sustavnu podršku u procesu evaluacije odgojno-obrazovne prakse.

„Stupanje na snagu Nacionalnog okvirnog kurikuluma (2010) kojim se ističe važnost usklađivanja vrijednosti svih razina odgojno-obrazovnog sustava (od ustanova ranog odgoja do srednjoškolskog obrazovanja), samo je dodatni argument i moguće ohrabrenje za provođenje takvih „eksperimentata“. Naime, istraživački orijentiran

odgojno-obrazovni proces, učenje temeljeno na učenikovom iskustvu, projektni rad, individualizirani pristup učeniku, interdisciplinarnost, tj. povezivanje programskih sadržaja prema načelima međupredmetne povezanosti, problemsko učenje, učenje u parovima, skupinama i slične preporuke iskazane u Nacionalnom okvirnom kurikulumu nije moguće ostvariti bez kontinuiranog istraživanja („eksperimentiranja“) odgajatelja, odnosno učitelja u samoj praksi“ (Slunjski, 2012, str. 32).

Pristup baziran na Nacionalnom okvirnom kurikulumu usmjeren je na razvoj kompetencija i stalno profesionalno usavršavanje te zahtjeva promjene oblika i metoda rada, unapređivanje i mijenjanje postojeće odgojno-obrazovne prakse. Kroz akcijska istraživanja odgajatelj razvija znanje koje je od velikog značaja, a konstruira ga na temelju svog predhodnog iskustva te kasnijih spoznaja nakon istraživanja i uz pomoć pristupa i načina rada koje je uočio od svojih kolega kroz zajedničke refleksije. Na taj se način odgajatelj neprestano razvija kao stručni profesionalac spreman na promjene u svome odgojno-obrazovnom radu.

Također je bitno da odgajatelj ima podršku stručnog tima i da je cjelokupni tim vrtića spreman i otvoren za promjene i unaprjeđivanje. U svakodnevnoj praksi puno je nepredvidivih i složenih problemskih situacija, koje se ne mogu riješiti na temelju naučenih i već prijašnjih modela nego im kvalitetno može pristupiti jedino prilagodljiv i senzibilan praktičar.

„Refleksivna praksa mora stajati na dobro definiranoj teoriji učenja predškolskog djeteta. Takve osobine, „individualne percepcije“ ili samo refleksije, koherentna su cjelina s „objektivnom analizom“ koja odgajatelju omogućena zajedničkom refleksijom“ (Šagud, 2002, str. 124).

Kako kaže Šagud (2002) današnja je praksa sve više rutinska, a sve manje refleksivna, što znači da se odgajatelji više orijentiraju prema već postojećim pedagoškim rješenjima, bila ona dobra ili ne, a manje promišljaju vlastite postupke. Vrednovanje neposrednoga odgojno-obrazovnog rada nerijetko je formalizirano umjesto da služi izgrađivanju novih pedagoških strategija.

Odgajatelj kao pravi refleksivni praktičar treba izbjegavati da njegova odgojno-obrazovna praksa preraste u rutinu kao i njegov rad s djecom i načini rješavanja problemskih situacija već se potrebno neprekidno uključivati u proces učenja i upoznavanja neposredne prakse. Rutina je loša jer predstavlja primjenu već korištenih, provjerenih i poznatih strategija i rješenja u različitim situacijama i s različitom djecom. Potrebno je minimalno primjenjivati rutinu i pravila a biti usmjeren ka onome što dijete osjeća, misli i planira pomoću individualnih interakcija sa svakim djetetom.

Odgajatelj razmišlja o načinu na koji dijete reagira, o njegovim akcijama, tvrdnjama i zaključcima. Misaoni ili refleksivni praktičar odnosno odgajatelj promišlja o svojoj praksi uključujući se u zajedničke razgovore, rasprave i učenja te na taj način lakše saznaje djetetove potrebe, teorije, tvrdnje i sl.

„Odgajatelj koji je usmjeren na mijenjanje postojeće prakse uključuje se u raspravu s djecom, sluša njihova objašnjenja, preispituje i korigira svoje gledište. Taj proces mu pomaže u osobnom i profesionalnom razvoju i napretku. Ova paradigmatička promjena pretpostavlja zajednički interes i akciju svih onih koji su posredno ili neposredno vezani uz konkretan odgojni kontekst. Zajedničkim, timskim radom neki praktičari postupno postaju sposobni pronaći individualni put rješavanja pedagoških problema promišljanjem vlastitih postupaka i razvijanjem spoznaje da postupci ne proizlaze iz onog što mislimo da se u praksi primjenjuje, nego što u njoj percipiramo“ (Šagud, 2002, str.125,126).

5. ULOGA ODGAJATELJA U DJEČJOJ IGRI

Poznato je da djeca, osobito mlađe dobi (u vrtiću) uče i razvijaju svoje vještine i znanje s lakoćom i brzinom koju više nikad u životu neće moći postići, a njima to učenje kroz igru predstavlja zadovoljstvo i razonodu. Kao što se i kaže, djeca uče živeći i živeći uče kao što i uče čineći. Dijete već od najranije dobi ima potrebu za učenjem i istraživanjem, njima je to urođena prirodna potreba.

No kako bi zadovoljili tu njihovu potrebu i želju za učenjem potrebno je prostor u kojem borave kvalitetno i pedagoški opremiti te im pripremati bogatstvo poticajnih materijala kao i pedagoški neoblikovanog materijala. Mi kao odgajatelji, koji smo se obrazovali za tu profesiju dužni smo utražiti tu njihovu prirodnu potrebu za učenjem kao i potaknuti ih na eksperimentiranje i istraživanje te stalno poticati njihovu znatiželju i razvijati maštu.

Kao što je djetetu prijeko potrebna hrana i piće, tako su mu potrebni i prikladni sadržaji koji su u skladu s njegovom dobi i razvojnim mogućnostima. A sve što ponudimo djetetu ne smije za njega biti ni prelako ni preteško, već na njegovoj individualnoj razini razvoja, da se dijete ne bi u sebe razočaralo ako bi poticaj koji smo mu ponudili bio prezahtjevan za njega ili da mu poticaj koji je prejednostavan ne bi bio dosadan i nezanimljiv.

Miljak (2009) navodi da bi se bez razvijanja mogućnosti i potencijala djeteta te uskraćivanjem mogućnosti za učenjem dogodio zastoj odnosno deprivacija (uskraćenost nečega za čime postoji potreba). Hoće li do zastoja odnosno deprivacije doći ovisi najviše o socijalnom i fizičkom okruženju u kojem dijete živi. Zato je za dijete itekako važna igra, važna je metoda pokušaja i pogrešaka, ključno je djetetu omogućiti i pružiti priliku da u što više aktivnosti sudjeluje i što više toga istraži i proba.

Kao i u svemu važnu ulogu u tome imaju odgajatelji, kao pravi profesionalci mi moramo doprijeti do svakog djeteta u skupini, bolje ga upoznati te shvatiti njegove želje, interese i potrebe kao i procjeniti njegove mogućnosti i stupanj razvoja, a nakon toga važno je svakom djetetu pružiti ono što je za njega potrebno. Zadaća odgajatelja je pripremiti poticajnu okolinu i osigurati bogatstvo materijala u kojem će svako dijete pronaći nešto za sebe. Isto tako možemo i ciljano neki poticaj dati samo jednom djetetu, a privući pažnju i interes druge djece.

Da dijete, od najranije dobi ima potrebu za prirodnim i spontanom učenjem najlakše se uočava kroz govor. Da bi dijete govorilo ne poučava ga se direktno, već ono samo živi u poticajnom okruženju u kojem vlada bogatstvo komunikacije, a to ga

okruženje uvažava kao ravnopravnog člana i s njim komunicira na jednakoj razini kao s ravnopravnim partnerom.

„Većina odgojitelja i roditelja smatra da je sve što dijete radi – igra. Istraživači pak dječje igre smatraju da dijete, u pravom smislu te riječi, relativno malo vremena provede u igr, posebice simboličkoj. Prve oblike igre, tzv. igre vježbe (koje imaju i životinje) čak ne smatraju pravom igrom već aktivnoću kojom dijete razvija neke svoje motoričke, manipulativne sposobnosti. Zato i predmeti za igru – igračke u ovoj dobi nazivaju oruđima potrebnim za normalni rast i razvoj djeteta, za hvatanje, opipavanje, trljanje, slušanje“ (Miljak, 2009, str. 14).

„Jedno od rijetkih istraživanja ponašanja odgajatelja u igri djece je istraživanje Wooda, McMahona i Cranstouna (1980), kojim su utvrdili da se oni rijetko uključuju u igru s djecom, jer smatraju da je njihova primarna uloga samo osigurati sredstva za igru (stimulanse), a igru i njen razvoj treba prepustiti djeci ili, pak, da intervencije odraslog odgajatelja mogu kočiti kreativnost itd.

Na osnovi praćenja ovog odnosa u institucionalnim uvjetima autori navode barem četiri mogućnosti koje odgajatelj može imati za vrijeme ili u igri djece. On prema Šagud (2002) može biti:

- *paralelni suigrač* – nije u izravnoj igrovnoj interakciji s djetetom već se igra istodobno radi pokazivanja mogućnosti uporabe sredstava za igru,
- *suigrač* – igra se ili „zamišlja“ okolnosti ili aktivnosti zajedno s djetetom (djecom) i neizravno sugerira pravac igranja uz zajedničku provjeru toka igre,
- *tutor* – podučava i izravno usmjerava i određuje pravac igre uz dominantnu ulogu,
- *predstavnik realnosti* – instruirava, podučava i ukazuje na realnije rekonstruiranje stvarnosti u igri.

U kreiranju igrovnog ponašanja, vrlo je važna priroda i kvaliteta interakcije odgajatelja i djeteta (djece).“ (Šagud, 2002, str. 15).

Kao što navodi Šagud (2002) istraživanjima koja su proveli Smith i O'Conolly (1980) utvrđeno je da poticajima siromašna socijalna sredina ima negativan utjecaj na strukturu i pojam simboličke igre. Također još neki od faktora koji utječu negativno na dječju igru su rijetke interakcije odraslog s djecom, nezaintersiranost odraslog, nepostojanje zajedničke igre između odraslog i djeteta, te nepostojanje ohrabivanja i prihvaćanja dječje simboličke igre od strane odraslog.

„U odgojno-obrazovnoj praksi susrećemo se s najmanje dvije ekstremne uloge odgajatelja u poticaju i razvijanju simboličke igre: direktivne, koja izrijekom određuje gotovo sve bitne elemente igre, i nedirektivne, koja neizravnim putem nastoji poticati igru djece. Te dvije uloge i njihove međuvarijacije velikim su dijelom odgovorne za stanje koje smo izložili. Vrlo je teško unaprijed odrediti ulogu odgajatelja u igri (promatrač, suigrač, koordinator) kao uspješnu ili neuspješnu, a da se ne uzmu u obzir i ostali aspekti. Nadalje, izolirana analiza pojedinih aspekata igre (uloga, radnja, supstituti) ne može biti valjan pokazatelj složenosti igre. Ako se pojedinačni postupci odgajatelja ne sagledavaju u cjelokupnom kontekstu, također se ne mogu unaprijed definirati kao poticajni ili ometajući za dječju igru“ (Šagud, 2002, str.19).

Dijete prilikom prihvaćanja neke igrovne uloge simbolizira za nju tipične i adekvatne radnje ili sheme događaja, a one su dio posrednog ili neposrednog djetetova iskustva.

„Naša procjena složenosti igrovnih uloga i radnji sadržavala je sljedeće komponente:

1. *Vrstu uloge*- u promatranom razdoblju igre indeficirali smo uloge koje djeca u igri reprezentiraju (ukupan broj različitih uloga),
2. *Složenost uloga*- analizirali smo u kojoj mjeri postoji igrovna razmjena među djecom (neverbalna ili dijaloška) ili se radi o izoliranim, odnosno paralelnim ulogama

3. *Frekvenciju i kontinuitet/diskontinuitet*- ova komponenta se odnosi na analizu interakcije i komunikacije među djecom u igri obzirom na učestalost i dinamiku
4. *Povezanost radnje*- odnosi se na analizu međusobne povezanosti i logičke rzmjene pojedinih radnji“ (Šagud, 2002, str.31).

5.1. Ponašanja odgajatelja tijekom igre

Ponašanja odgajatelja tijekom igre mogu biti:

a) Pasivni promatrač

„U početku praćenja simboličke igre i ponašanja odgajatelja uočili smo da je odgajatelj rijetko angažiran u dječjoj igri i najčešće je u pasivnoj ulozi, ili se uključuje na nepoželjan način predstavljanjem nefunkcionalnih pitanja. Pri grupiranju pojedinih kategorija u poželjne, odnosno nepoželjne kategorije ponašanja odgajatelja, pitanja smo definirali kao vrlo loša (nepoželjna) za razvoj igre, jer ona u ovom slučaju nisu odraz stvarnog interesa odgajatelja za igrovnu aktivnost. Njima on najčešće prekida igru, i to zbog toga što su pitanja vrlo često izvan sadržaja ili tematike igre“ (Šagud, 2002, str. 45).

Ukoliko odgajatelj prekida dječju igru zbog pitanja o igri (npr. čega se igrate ili kako se zove tvoja lutka), remeti tijek igrovne aktivnosti koji su djeca sama već prije osmislila ili prekida njihov dijalog i pokušava ih zainteresirati za neku aktivnost koju je on pripremio no djeca će vrlo vjerojatno šutjeti i biti nezainteresirani jer je odgajatelj kao pasivni promatrač u igri nedovoljno angažiran te ni on ni djeca nemaju iskustva u zajedničkoj igri. Odgajatelj će na takav način samo poremetiti dječju igru.

Djeca će ostvariti komunikaciju s odgajateljem jedino kada ona to žele, odnosno kad im je potrebna pomoć za vrijeme igre (traže sredstvo za igru od odgajatelja ili traže odgajateljev prijedlog za rješavanje sukoba).

Neki od razloga izostanka komunikacije odgajatelja i djeteta prilikom igre su način odgajateljeve komunikacije i interakcije s djecom i prekidanja tijeka i sadržaja njihove igre. Ukoliko odgajatelj postavlja pitanja koja su van igrovnog konteksta u kojem se djeca igraju, ili djeca i odgajatelj i inače imaju minimalnu komunikaciju i interakciju prilikom drugih aktivnosti i svakodnevnih okolnosti može dovesti do izostanka komunikacije.

Igra u kojoj je odgajatelj u ulozi pasivnog promatrača, oskudna je ulogama i radnjama, neoriginalne i tipične za stereotipe, te temeljene na stvarnom iskustvu i osmišljene bez zajedničke osnove.

„Odgajatelju smo sugerirali da se pokuša više i adekvatnije uključiti u dječju igru, ali da pri tome izbjegava postavljanje pitanja koja su izvan igrovnog konteksta, kao i pretjerano kretanje po sobi „nadgledavanje“ skupine, te da veću pozornost usmjeri na kvalitetu interakcije i komunikacije s djetetom (djecom). Predložili smo mu da se više usmjeri na obogaćivanje igre novim radnjama i ulogama i na uključivanje i poticanje one djece koja su promatrači igre“ (Šagud, 2002, str. 48).

b) Zainteresirani promatrač i suigrač

„Ciklus raznovrsnih igara odgajatelj započinje raznovrsnim i bogatim repertoarom ponašanja. Kao koordinator igre više je usmjeren na obogaćivanje i strukturiranje postojećih djetetovih spoznaja i osiguravanja potrebnih uvjeta za nesmetano ostvarenje igrovnog scenarija. Zato su češći iskazi kojima upućuje djecu na materijal kojim se mogu u igri koristiti, mjesto na kojem se on nalazi, ili pak, daje informacije o onome što djeca u igri predstavljaju. Učestalost ove kategorije djelomično je opravdana, jer je odgajatelj najčešće usmjeren na organizaciju prostora za igru, koja će omogućiti nesmetano ostvarenje djetetovih ideja“ (Šagud, 2002, str. 75).

Odgajatelj koji je u ulozi zainteresiranog promatrača i suigrača osigurava djeci prostor za igru, intervenira u situacijama gdje uočava potencijalni sukob među djecom, osigurava djeci potreban preduvjet za igru, na način da im pruža informacije vezane uz igru, također obogaćuje igru i pokušava je produbiti i podići na jednu od slijedećih razina: strukturalnu, intelektualnu ili socijalnu.

Informacije koje djeca dobivaju od odgajatelja u ovoj ulozi za vrijeme igre su itekako korisne za njih prilikom igrovne aktivnosti, one ne izlaze iz igrovnog konteksta, niti ometaju dječji tijek igre ili prekidaju njihov dijalog. Te informacije nisu dane djeci u svrhu nekog obrazovnog znanja, nekog problema ili zadatka. Polazi se od djetetovih zamisli u igri i odgajatelj je spreman njima se prilagoditi, on ih prihvaća, pomaže u osmišljavanju daljnjeg tijeka i bogaćenju igrovne aktivnosti.

„Interes odgajatelja za sadržaj koji se razvija tijekom igre kao i za odnose među igračima, bitno je utjecao na kvalitetu komunikacije. Iskazi kojim djeca iniciraju komunikaciju s odgajateljem daju nam podatke o kvaliteti komunikacije između djeteta (djece) i odgajatelja općenito. S obzirom na učestalost kontakta koje smo u ovoj epizodi igre zabilježili možemo govoriti o izraženoj potrebi djece da s odgajateljem komuniciraju o aktualnom sadržaju igre, ulogama ili igrovnim radnjama. Odnos odgajatelja prema dječjoj igri, njegov očigledan interes potiče djecu da izraze i riječima svoju aktivnost. Kao promatrač odgajatelj ostavlja djeci slobodu u kreiranju igrovnih stanja uz povremene intervencije u nastalim konfliktima. Njihovo rješenje ugrađuje u aktualne socijalne odnose koji se u grupi reprezentiraju“ (Šagud, 2002, str. 76-77).

Pozitivan primjer ovog odgajatelja je to što usmjerava sukob na produktivno ponašanje, ne kažnjava dijete i ne omalovažava ga. Na temu igre organizira ili po potrebi igre reorganizira prostor, dopušta djeci slobodu za vrijeme igre u prostoru te način organizacije koji im odgovara za nesputanu aktivnost. Također ponuditi će djeci materijal koji je pripremio i koji je primjeren za njihovu vrstu igre. Ne daje djeci upute ili slijed njihove igre već ih pušta da ona sama organiziraju slijed igre, sadržaj i uloge. Tijekom igre ostvaruje bogatu igrovnu komunikaciju i interakciju s djetetom ili skupinom djece.

Akcije odgajatelja u ovoj ulozi pridonose sadržajnom obogaćivanju igre te pojavi novih igrovnih radnji, namjera je odgajatelja modelirati igrovno ponašanje djece uključene u igru.

Odgajatelj za vrijeme igre postavlja poticajna pitanja djeci i daje informacije o potrebnim uvjetima za odvijanje igre, a na taj način utječe na daljnji tijek igre. Također odgajatelj utječe na cjelokupan tijek igre na način da koordinira igrovnu radnju i strukturira znanje te tako doprinosi i obogaćuje i igrovnu aktivnost.

„Sugerirali smo da je u određenim sekvencama bilo potrebno poticanje igrovnih akcija, njihovo povezivanje i koordiniranje. Stanovita sugestija odgajatelja za strukturiranjem prezentiranog sadržaja igre po našem je mišljenju bila nužna. Sugerirali smo odgajatelju da sljedećoj epizodi simboličke igre i dalje polazi od ideja djeteta (djece) i njihove unutrašnje motivacije, potiče inicijativu i spontanost, ali da u prirodnoj komunikaciji nastoji povećati broj uloga i radnji i pomoći djeci u njihovu povezivanju i razvijanju, potičući uz to skupine, zajedničke igre (ne po svaku cijenu), jer one su za djecu ne samo društveni, nego i intelektualni izazov“ (Šagud, 2002, str. 80).

b) Voditelj i kontrolor

Odgajatelj u ovoj ulozi voditelja i kontrolora dječje igre ima potrebu posvetiti se izravnom vođenju i kontroliranju igrovne aktivnosti, a također oblikuje, raščlanjuje i na neki način nameće djeci svoje viđenje i kako bi njihovo igrovno ponašanje trebalo izgledati.

U igri može biti korisno podjeći djecu na pravila ponašanja ili pravila igre na način da može pridonjeti djeci u obogaćivanju sadržaja i organizacije igre te se mogu razviti novi oblici igre. No prečesto i prekruto inzistiranje na pravilima i konstantno ispravljanje djece i inzistiranje na prikazu stvarnosti u fotografskom smislu itekako će destimulirati djecu za igru i razviti kod njih osjećaj nekompetencije i nesigurnosti u sebe i svoje postupke, a ujedno će izgubiti volju, pokušati se više uopće igrati na taj način u blizini odgajatelja.

Ovakva igrovna situacija podsjeća na ponavljanje stvarnosti i ranije viđenih sadržaja nego na dječju igru, a za to je u ovom slučaju zaslužan odgajatelj koji je preuzeo ovu ulogu.

„Odgajatelj je tijekom igre vrlo aktivan, prati igru, usmjeruje, propisuje način igranja. Ima razrađenu strategiju igre, njen plan i scenarij. Određuje koje će se uloge u igri reprezentirati, prema vlastitoj procjeni određuje djecu za pojedine uloge, propisuje radnje i njihov redoslijed, organizaciju prostora, način uporabe materijala, pa čak i supstitute. Usmjeren je na pojedinosti, ne dopušta skraćivanje ili izostanak nekih radnji. Njegova aktivnost podjednaka je u svim sekvencama igre (na početku, u sredini i na kraju)“ (Šagud, 2002, str. 98-99).

Reakcije odgajatelja voditelja i kontrolora su vrlo stroge i usmjerene na dječju igru, također puno je uključivanja odgajatelja i njegovih promjena koje utječu na samu strukturu igre.

Igovne se akcije i situacije logički i smisleno izmjenjuju, ali na inicijativu odgajatelja, obogaćene su i velikom količinom detalja te se razvijaju prema određenoj shemi koju je odgajatelj osmislio. Potiče djecu na što vjerniji prikaz realnosti i realnih odnosa.

„Budući da su percipirane igre bile primjeri strogo vođenih i provjerenih igara s primjerenom ulogom odgajatelja u njenom organiziranju i ostvarenju, sugerirali smo odgajatelju da:

- manje intervenira tijekom igre i da prepusti djeci veći stupanj slobode

- izbjegava izravno nametanje igrovnih radnji i određivanje djece za pojedinu ulogu

- u slučaju uključivanja u dječju igru da radije prihvaća njihove ideje i koncepcije i na njima gradi bogatiju igru“ (Šagud, 2002, str. 100-101).

5.2. Stručan odgajatelj

Svaki odgajatelj da bi bio stručan u svom poslu mora voditi računa o svojoj odgojno-obrazovnoj praksi, odnosno propitivati sebe i svoje postupke te o njima promišljati i ispravljati ih. Susreli smo se s 3 različite vrste odgajatelja u dječjoj igri, a svakog od njih karakterizirala su određena obilježja.

Odgajatelj koji je u ulozi pasivnog promatrača nezainteresiran je za dječju igru i nastoji očuvati njenu slobodu i spontanost ali to se nije uvijek pokazalo najboljim jer ne potiče djecu igrovnih sekvenci i ne odobrava niti ne pohvaljuje, već ostaje ravnodušan.

Drugi je odgajatelj u ulozi suigrača za razliku od prvog i trećeg ravnopravan djeci i to je njegovo uobičajeno ponašanje, adekvatno procjenjuje kada je vrijeme i na koji način se treba uključiti u igru ne remeteći strukturu igre. On je postigao prenošenje određenih elemenata te je igru odgajatelja i djece doveo do samostalne igre djece.

Treći je odgajatelj koristio direktivan način ponašanja, u kojem se snalaze i on i djeca. On samo djeci pribavlja potrebna sredstva, omogućuje njenu izvedbu u prostoru i intervenira i to najčešće direktivno u toku igre.

Jedan od najbitnijih zadataka koji bi odgajatelj u dječjoj igri trebao ostvariti je učiti kako se igrati, odnosno postupno i učestalo poticati i osposobljavati djecu na što samostaliju i slobodniju igru. A da bi to postigao odgajatelj bi trebao posvetiti pažnju prema manje izraženim oblicima razvijanja simboličke igre djece te neizravno bogatiti dječju igru.

Najpovoljnija uloga odgajatelja je odgajatelj kao zainteresirani promatrač koji je u manje izraženoj ulozi ali je uvijek tu, promatra i procjenjuje u kojem je trenutku povoljno bogaćenje dječje igre i na koji način, bitno je da odgajatelj i dijete provode dovoljno vremena u zajedničkoj igri, da je zajedno grade i obogaćuju te razvijaju do one razine u kojoj dijete dolazi do svojih vlastitih kreativnih i originalnih ideja.

„Što je dobar i stručan odgajatelj? Prema Kramer (1994) dobar odgajatelj je:

1. sposoban promatrati sebe kao osobu koja kontinuirano uči i ima želju pronalaziti i provjeravati različite modele bez pretenzije da unaprijed ima odgovor na sva pitanja
2. s izraženom potrebom napredovanja u osobnom i profesionalnom pogledu
3. dobar promatrač i slušatelj djeteta
4. poznavatelj sredine u kojoj radi sa svim socijalnim, kulturnim i ekonomskim različitostima
5. poznavatelj zakonitosti djetetova rasta i razvoja
6. poznavatelj procesa učenja predškolskog djeteta – različitih načina i intenziteta
7. sklon postavljanju pitanja o motivima djece, zaključak ostavlja otvoren, ne žuri, istražuje, uzima u obzir mišljenja drugih, otvoren za riskantne ideje, za postavljanje pitanja, istraživanja i sl.
8. sposoban preuzeti rizik i ne opterećivati se unaprijed postavljenim planom
9. spreman na kompromis, omogućuje improvizacije i kreativno izražavanje
10. fleksibilan – redinu organizira prema trenutačnim potrebama“ (Šagud, 2002, str. 125).

6. ZAKLJUČAK

Kroz igru djeca upoznaju i istražuju svijet, kroz nju uče i komuniciraju s okolinom, drugom djecom i odraslima. Iz tog razloga igra je ključna za zdrav rast i razvoj svakog djeteta, a kao nedostatak igre mogu nastupiti razne teškoće u interakciji i komunikaciji, u senzornom snalaželjju i u socijalizaciji. Zato je važno da svaki odgajatelj zna kolika je važnost igre za razvoj djeteta te da se nastoji što više uključivati u dječju igru kao zainteresirani promatrač. Svaki odgajatelj trebao bi biti osjetljiv na dječje potrebe, a jednako tako i na aktivnosti djece te promišljati o svemu što radi i na poticaje koje priprema, na koji način će to utjecati na dijete te svakom djetetu pristupati individualno s jednakom pažnjom.

Svako uključivanje odgajatelja u dječju igru i njegove intervencije u pravo vrijeme, kada on ne ometa strukturu i tijek igre, su dobrodošle te na taj način potiče dijete ili skupinu djece na nastavak igrovnog ponašanja, a izostanak odgajateljeva uključivanja kada je to potrebno negativno utječe na strukturu igre. Uključivanje odgajatelja u dječju igru u međuovisnosti je s igrovnim ponašanjem i to bez obzira o kvaliteti poticanja dječje igre. U zajedničkoj igri i odgajatelj i dijete stječu zajedničko iskustvo. Djeca stječu iskustvo o načinu igranja koji su vidjela od odgajatelja ili prema kojem ih je odgajatelj usmjerio. Igra je nepovezana i najčešće stereotipna, a bez odgajateljeve uloge u njoj čini se da djeca ne mogu na složeniji i bogatiji način predstaviti temu igre. Sredstva igre mogu biti samo početni poticaj za igru, ali ne utječu na daljnji tijek igre i na složenije igrovno ponašanje. Odgajateljeve sugestije i informacije koje pruža djeci uključivanjem u igru mogu pomoći i pozitivno utjecati na ostvarivanje raznovrsnije i potpunije primjene igrovnih sredstava u simboličkom izražavanju, kao i u načinu igre.

Djeca na neki način pokazuju nesamostalnost i potrebu uključivanja odgajatelja u nekim segmentima simboličke igre, kako bi ta igra dobila novu bogatiju dimenziju i dala djeci nove spoznaje o načinu igranja i reprezentacije stvarnosti. Ključno je naglasiti da svaki odgajatelj mora znati dozirati svoje intervencije i znati procijeniti kada je povoljan trenutak za njegovo uključivanje bez da remeti dječju igru. Dragi odgajatelji, ne zaboravimo, poticanje samostalnosti, kreativnosti i originalnosti kod djece je naša najznačajnija uloga.

LITERATURA

Knjiga:

1. Berk, L.E. (2008). *Psihologija cjeloživotnog razvoja*, Jastrebarsko: Naklada Slap
2. Brajša, P., Brajša-Žganec, A., Slunjski, E. (1999). *Tajna uspješnog roditelja i odgojitelja*, Pula: C.A.S.H.
3. Bruner, J. (2000). *Kultura obrazovanja*, Zagreb: Educa.
4. Došen-Dobud, A. (2004). *S djecom u jaslicama*, Zagreb: Alinea.
5. Duran, M. (1995). *Dijete i igra*, Jastrebarsko: Naklada Slap.
6. Findak, V. (1995). *Metodika tjelesne i zdravstvene kulture u predškolskom odgoju*, Zagreb: Školska knjiga.
7. Hodgkin, R. A. (1985). *Playing and exploring: Education through the discovery of order*, London: Methuen
8. Miljak, A. (1996). *Humanistički pristup teoriji i praksi predškolskog odgoja*, Zagreb: Persona.
9. Miljak, A. (2009). *Življenje djece u vrtiću*, Zagreb: SM naklada.
10. Miljak, A. (2015). *Razvojni kurikulum ranog odgoja: model Izvor II: priručnik za odgojitelje i stručni tim u vrtićima*, Zagreb: Mali Profesor.
11. Slunjski, E. (2003). *Devet lica jednog odgajatelja / roditelja*, Zagreb: Mali profesor.
12. Slunjski, E. (2011). *Kurikulum ranog odgoja*, Zagreb: Školska knjiga.
13. Slunjski, E. (2012). *Tragovima dječjih stopa*, Zagreb: Profil.
14. Starc, B., Čudina-Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*, Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.
15. Šagud, M. (2002). *Odgajatelj u dječjoj igri*, Zagreb: Školske novine.
16. Vasta, R., Haith, M. M., Miller, S. A. (2005). *Dječja psihologija*, Jastrebarsko: Naklada Slap.
16. Whitebread, D., Basilio, M., Kvalja, M., Verma, M. (2012). *The importance of play: A report on the value of children's development: a review of the evidence*, Denmark: The LEGO foundation.

Mrežna stranica:

1. Roda, roditelji u akciji na adresi <http://www.roda.hr/portal/djeca/zdravo-odrastanje/djecja-igra.html> (30.08.2019.)
2. Centar za socijalnu skrb Zagreb na adresi https://www.czss-zagreb.hr/sites/default/files/igraidijete_dopuna_0909_1.pdf (01.09.2019.)

Rad u časopisu:

1. Ljubetić, M., Slunjski, E. (2014). Igra i njezin pedagoški potencijal u ustanovi ranog odgoja, *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje* 127, 127-141.

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI ZAVRŠNOG RADA

Ja, Andrea Kos, (I-10/16), svojim potpisom potvrđujem da sam samostalno napisala završni rad pod naslovom *Uloga odgajatelja u dječjoj igri*, a pod stručnim vodstvom mentora prof.dr.sc. Siniše Opića i sumentorice Tihane Kokanović, mag.praesc.educ., te da sam njegov autor.

Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima (mrežni izvori, udžbenici, knjige, znanstveni, stručni ili popularni članci) u radu su jasno označeni kao takvi i primjereno navedeni u popisu literature.

Petrinja, rujan 2019.

Andrea Kos