

Dječja igra

Oštrić, Nika

Undergraduate thesis / Završni rad

2020

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:147:979931>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-25**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
PREDDIPLOMSKI SVEUČILIŠNI STUDIJ RANOG I PREDŠKOLSKOG
ODGOJA I OBRAZOVANJA

Nika Oštrić

DJEČJA IGRA

Završni rad

Zagreb, rujan 2020.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE
(Zagreb)

ZAVRŠNI RAD

Ime i prezime pristupnika: Nika Oštrić

TEMA ZAVRŠNOG RADA: Dječja igra

PREDMET: Metodika upoznavanja okoline 2

MENTOR: mag. praesc. educ., Ivana Golik Homolak

Zagreb, rujan 2020.

SADRŽAJ

Uvod.....	1
Psihološke teorije dječje igre	3
1. Teorija ličnosti u tumačenju dječje igre	3
2. Teorija kognitivnog razvoja u tumačenju dječje igre	4
3. Teorija socijalnog učenja u tumačenju dječje igre	4
4. Biološko evolucijske teorije u tumačenju dječje igre	6
5. Etološke teorije u tumačenju dječje igre	6
6. Teorija socijalizacije u skupini u tumačenju dječje igre	7
7. Suvremena teorija igre.....	7
Pojam dječje igre u Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje i Programskom usmjerenju odgoja i obrazovanja predškolske djece	8
Igra nekada i danas	11
Vrste igre	14
Klasifikacija prema Parten.....	14
Klasifikacija igre kojom se uvažavaju različiti aspekti dječjeg razvoja	15
Klasifikacija po Hughesu.....	16
Klasifikacija prema Hutt, Tyler, Hutt i Christopherson.....	18
Klasifikacija prema Dissing Sandahl	18
Struktura igre	19
Pravila.....	19
Tip odvijanja igre	19
Zadana igrovna interakcija	20
Tri načina interakcije između igrovnih grupa.....	20
Simbolička komponenta	20
Započinjanje igre	20
Kraj igre	21
Prostor i vrijeme u igri.....	22
Prostor u igri.....	22
Vrijeme u igri.....	23
Vršnjačka igra	25
Igra i mašta.....	26
Razvoj djeteta i igra.....	28

Igra djeteta po dobi.....	29
Dijete u dobi od 3 do 6 mjeseci.....	29
Dijete u dobi od 6 do 12 mjeseci	29
Dijete u dobi od 1 do 3 godine.....	29
Dijete u dobi od 3 do 5 godina	30
Dijete u dobi od 6 do 7 godina.....	30
Dobrobiti igre za kasniji razvoj djeteta	32
Tjelesni razvoj	32
Kognitivni razvoj.....	33
Emocionalni razvoj.....	34
Socijalni razvoj	35
Razvojni aspekt odnosa s vršnjacima.....	35
Socijalne interakcije tijekom ranog djetinjstva	37
Uloga odraslih u dječjoj igri.....	39
Uloga roditelja u dječjoj igri	39
Uloga odgojitelja u dječjoj igri	42
Dječja percepcija igre.....	44
Zaključak	45
Literatura	46

Sažetak

Igra je primarna aktivnost u kojoj se dijete susreće sa svijetom. Ona utječe na njegov tjelesni, kognitivni, emocionalni i socijalni razvoj i pruža mu iskustva koja će koristiti u daljnjem životu. Igra je jedno od temeljnih prava djeteta te je jasno naznačena u mnogim službenim dokumentima pa tako i u Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Različite grane znanosti proučavale su dječju igru, a u radu će opširnije biti prikazana gledišta psihologije i pedagogije. Pažnja će biti posvećena ulogama roditelja i odgajatelja te načinima na koje oni mogu podupirati dječju igru podržavajući kreativnost, potičući širenje igrovnih scenarija, osiguravajući prostor, materijale i vrijeme. U radu se daje pregled strukture igre i njezinih vrsta te promišlja o prostoru i vremenu i njihovoj ulozi u igri. Dio rada bavi se ulogom vršnjaka u igri i podjeli igre po socijalnom kriteriju. Postoji jasna veza između dobi djeteta i vrsta igara koje dijete samoinicijativno bira. Na kraju rada otvara se pitanje dječje percepcije igre i njezine razlike spram percepcije odraslih (odgajatelja i roditelja) Slobodna igra djece sve je više pod kontrolom odraslih, s nametnutim ograničenjima, što ostavlja posljedice na razvoj djeteta u svim sferama – motoričkoj, socijalnoj, kognitivnoj, socioemocionalnoj. Roditelji i odgajatelji trebaju razumjeti dječju igru i njezine učinke na dijete kako bi je mogli podržati na najbolji mogući način.

Ključne riječi: igra, dijete, razvoj

Summary

Play is the primary activity through which a child encounters the world. It influences the child's physical, emotional, and social development and offers him experiences which he will use in his later life. The right to play is one of the fundamental rights of a child and it is clearly specified in many official documents including the National curriculum for early and preschool education. Children's play has been studied by various disciplines; however, the sociological and pedagogical perspectives will be presented in more detail in this thesis. The focus will be on the role of the parent and educator and the ways in which they can support children's play and foster creativity, by extending role-play scenarios, and by providing space, materials and time. This thesis examines the structure of play and its types and considers space and time and their role in play. Part of the thesis deals with the role of peers during play and categorizes play by social criteria. A clear connection exists between the age of the child and the type of play the child chooses independently. At the end of the thesis the question of children's perception of play and the difference between it and the adult (educators' and parents') perceptions of play is explored. Children's free play is more and more under the control of adults, with imposed restrictions, which has consequences on the development of the child in all spheres – motor, social, cognitive, and socio-emotional. Parents and educators need to understand children's play and its effects on the child in order to support him in the best way possible.

Key words: play, child, development

Uvod

Stuart Brown kaže: „Igra je osnovni biološki nagon te je važna za naše zdravlje isto kao spavanje i prehrana. Igra je oduvijek bila centar predškolskog kurikuluma“ (File i sur., 2012:175). Kroz igru se djeca razvijaju, pronalaze sami sebe, izražavaju se i uče. Dijete se u igri osjeća slobodno jer je sam proces važniji od rezultata. Igra pruža djetetu zadovoljstvo i iz tog razloga ono samo započinje takvu aktivnost. Ona razvija maštu, dozvoljava odlazak iz stvarnog svijeta i potiče istraživanje. Njezin tijek i ishod su uvijek neizvjesni. Dijete igru doživljava ozbiljno jer u njoj koristi svoje strategije i mišljenje. Igra potiče tjelesni razvoj (usvajanje vještina samopomoći, razvoj krupne i fine motorike, razvoj fleksibilnosti (savladavanje fizičkih izazova, fizička aktivnost...), emocionalni razvoj (prepoznavanje i imenovanje emocija, razumijevanje tuđih emocija, razumijevanje neverbalnih znakova, razvoj humora, emocionalna fleksibilnost, zabava...), socijalni razvoj (razvoj socijalnih vještina, prilagođavanje novim situacijama, suradnja i natjecanje, dijeljenje, čekanje na red...), spoznajni razvoj (rješavanje problema, razvoj apstraktnog mišljenja, kreativnost...), verbalni razvoj (širenje rječnika, razvoj gramatike, komunikacijske vještine, pričanje priča...) i razvoj pažnje (razvoj koncentracije, ustrajnost u radu, upornost...). Djeca najbolje uče kroz igru, kad im je dana odgovarajuća odgovornost, kad im dopustimo da odlučuju, da biraju i da čine greške (Bruce, 2001).

Psihološke teorije dječje igre

Brojni su psiholozi proučavali dječju igru pa će u ovom poglavlju biti prikazane neke od najpoznatijih psiholoških teorija igre.

1. Teorija ličnosti u tumačenju dječje igre

Kada govorimo o teoriji ličnosti, valja istaknuti psihoanalitičku teoriju, teoriju osobnog razvoja i teoriju simboličkog interakcionizma. Psihoanalitičke teorije baziraju se na istraživanju djetetovog odnosa s roditeljima i ponašanja roditelja u interakciji s djetetom, a ne na vršnjačkim odnosima. Vršnjački odnosi su temeljeni na sposobnosti osobe da se suoči s vlastitim emocijama i stvara kvalitetne odnose s vršnjacima. Ovaj pristup snažno je utjecao na Bowlbyjevu teoriju privrženosti (prema Rubin i sur., 2007) koji smatra da osobe stvaraju vršnjačke odnose jer postoji ljudska potreba za time. Dijete u ranom djetinjstvu stvara odnose s bliskim osobama na temelju kojih kasnije formira interpersonalna ponašanja koja su u skladu s onim ponašanjima koja su bila prihvaćena u njegovom djetinjstvu. To utječe na stvaranje socijalnih odnosa u budućnosti. Dijete koje je sigurno privrženo, u vršnjačkim odnosima će pokazati povjerenje, toplinu i koristit će suradnju, neće imati problema s dijeljenjem te će pokazivati empatiju. Nesigurno privržena djeca pokazivat će strah od odbacivanja, bit će povučeni, uplašeni i agresivni te će razviti nepovjerenje. Svi ovi oblici ponašanja određuju kvalitetu odnosa koju će djeca pokazivati u igri. Bogatija i dinamičnija igra će se vidjeti kod sigurno privržene djece dok će nesigurno privržena djeca u svojoj igri izbjegavati prisutnost ljudi (Sroufe, 1995, prema Klarin, 2017). Sullivanova teorija interpersonalnih odnosa ističe koliko su vršnjački odnosi važni za rast i razvoj djeteta (Sullivan, 1953). On naglašava vrijednost socijalizacije u igri jer smatra da ona ima funkciju stvaranja odnosa i druženja. Djetetove socijalne potrebe, potrebe za pripadanjem i potreba za intimnošću zadovoljene su kroz igru. Simbolički interakcionizam naglašava važnost raznih događaja među vršnjacima (suradnja, natjecanje, konflikti, prijateljstvo) jer to pomaže djetetu da bolje razumije sebe i druge. Kada je dijete u doticaju s vršnjacima, ono formira pojam o sebi i drugima, a to se najbolje očitava u igrama pretvaranja u kojima dijete razvija kogniciju kroz socijalne interakcije (Klarin, 2017).

2. Teorija kognitivnog razvoja u tumačenju dječje igre

Jean Piaget govori o razlici u odnosima između vršnjačke interakcije i interakcije s odraslima. Odnos koji se ostvaruje s odraslima je hijerarhijski. To je asimetričan odnos u kojemu je roditelj dominantan i određuje pravila ponašanja. U takvom odnosu manje je spontanosti i otvorenosti. Za razliku od njega, vršnjački odnos je simetričan, u njemu je svako dijete jednako drugom djetetu. U tom odnosu djeca zajedno odlučuju i odabiru pravila ponašanja i ne boje se kritike koja se može javiti u odnosu s odraslima. U interakciji s vršnjacima stvara se prilika za pregovaranje, rješavanje konflikta, suočavanje s neuspjehom i mnoge druge beneficije. Kroz igru dijete uravnotežuje kognitivne sheme pomoću asimilacije i akomodacije. Pod pojmom asimilacija igra se definira kao napor koji dijete ulaže kako bi uskladio podražaje koje dobiva iz okoline s vlastitim konceptima tj. kako bi u postojeće kognitivne sheme mogao ubrojiti nove. Akomodacija podrazumijeva razvijanje novih shema koje se integriraju u novo znanje. Piaget također smatra da igra djetetu ne mora nužno pružati učenje već može biti izražaj već naučenog. Ona je bitna za usvajanje jezika i razvoj mišljenja, pomaže djetetu u formiranju kognitivnih konstrukcija, otkrivanju novih spoznaja i razumijevanju svijeta oko sebe (Klarin, 2017).

3. Teorija socijalnog učenja u tumačenju dječje igre

Ova teorija naglašava važnost procesa socijalizacije te ulogu učenja djece kroz igru. Prije svega, važno je definirati pojam socijalizacije. Prema definiciji Hrvatske enciklopedije, pojam socijalizacije dolazi od latinske riječi socialis: društveni, socius: zajednički te je to „dugotrajan i složen proces u kojem pojedinac u interakciji s društvenom okolinom oblikuje i uči društveno relevantne oblike doživljavanja i ponašanja: uvjerenja, stavove, vrijednosti, navike, običaje“ (Hrvatska enciklopedija-mrežno izdanje, 1950-2020). Uloga društva veoma je značajna za djecu u ranoj dobi jer upravo kroz interakcije s okolinom dijete razvija stavove, vrijednosti i ponašanja koja su društveno prihvatljiva. Teorija socijalnog učenja naglašava usvajanje rodničkih uloga. To znači da je ponašanje koje je socijalno prihvatljivo i koje je u skladu s rodnom ulogom djeteta ujedno i društveno prihvatljivo. Sve drugo, što odudara od ovog ponašanja, je neprimjereno. Također, teoretičari naglašavaju kako djevojčice i dječaci različito uče u tom procesu. Usvajanje rodničkih uloga kod djevojčica je dugotrajnije i isprekidano dok je kod dječaka drugačije. Dječacima nije dopušteno

dulje vrijeme za definiranje rodne uloge. Djevojčice nisu kažnjene ako pokazuju ponašanja koja su tipična za dječake, dok su dječaci kažnjavani ako pokazuju ponašanja tipična za djevojčice. U interakciji s drugom djecom su prihvaćena ona djeca koja se ponašaju na rodno prihvatljiv način, a odbačeni i ignorirani su oni pojedinci koji se ponašaju rodno neprikladno odnosno kulturno neprihvatljivo. Između prve i druge godine života javlja se preferencija rodno stereotipne igračke (tako će na primjer djevojčica za igračku uzeti peglu, a dječak pušku). Igra je jako bitna za usvajanje rodni uloga. Upravo dijete odabire one igračke i aktivnosti koje su tipične za njezinu/njegovu rodnu ulogu. Za primjer uzmimo igru pretvaranja, koja se javlja između druge i treće godine života, gdje djeca biraju teme igre. U igri će djevojčice izabrati teme iz domaćinstva, a dječaci akcijske teme. Djevojčice su u igri usmjerene više na priču, suradnju i pomaganje, dok su dječaci više usmjereni na akciju, natjecanje, obavljanje zadataka (Klarin, 2017). Za razliku od navedenog, Danci se snažno bore za ravnopravnost spolova što se odražava na njihov pristup odgoju i obrazovanju. Oni smatraju da stereotipni pogled na spol ometa razvoj djeteta kao pojedinca. Korisnije je razumjeti dijete koje se nalazi pred nama nego razmišljati o svrstavanju djece u različite kategorije. Dijete treba shvatiti kao pojedinca koji ima individualne karakteristike bez obzira na njegov spol. Zadatak odraslih nije definiranje spola djeteta, već dopuštanje djetetu da to samo istraži. U danskom odgoju i obrazovanju se naglasak stavlja na pružanje jednakih mogućnosti djevojčicama i dječacima. Igračke kojima se igraju djevojčice, mogu biti ponuđene i dječacima, i obrnuto (Dissing Sandahl, 2019). Također je važno naglasiti i doprinos Alberta Bandure u teoriji socijalnog učenja. On ističe kako se veliki dio učenja odvija u interakciji pojedinca i socijalnog okruženja, odnosno promatranjem, modeliranjem i imitacijom ponašanja. Poznat je Bandurin eksperiment s Bobo lutkom. U eksperimentu je sudjelovalo 33 dječaka i 33 djevojčice u dobi od 3 i pol do 5 godina i 11 mjeseci. Bandura je testirao hipotezu da ponašanja koja su potkrijepljena od strane odrasle osobe, u daljnjem kontekstu modela, utječu na daljnje ponašanje djece. U eksperimentu su djeca gledala agresivni film u kojem je ponašanje modela nagrađeno, kažnjeno ili je prošlo bez posljedica. Djeca su podijeljena u tri grupe metodom slučajnog odabira, 11 dječaka i 11 djevojčica u svakoj skupini. Modeli su bili dva muškarca i jedna žena. Djeci se pokazivao film u kojem je prikazano agresivno ponašanje prema Bobo lutki. To ponašanje podrazumijeva fizičko i verbalno agresivno ponašanje prema lutki Bobo za koje je

model bio nagrađen (to je gledala prva skupina djece), kažnjen (to je gledala druga skupina djece) i bez posljedica (to je gledala treća skupina djece). Nakon gledanja filma, djeca su pojedinačno odvedena u sobu gdje su se nalazile razne igračke, ali i lutka Bobo. Djeca su bila promatrana od dva promatrača kroz jednostrano ogledalo. Oni su snimali ponašanja djece u razmaku od pet sekundi te njihovu interakciju s igračkama deset minuta kontinuirano. Nakon toga, ušli su u prostoriju i rekli djetetu da će dobiti nagradu ako pokažu agresivno ponašanje. Rezultati ovog istraživanja su pokazali da djeca iskazuju identično ponašanje koje su vidjeli na modelu ponašanja. Djeca koja su bila u skupini modela koji je bio kažnjen iskazivala su manje nasilnog ponašanja od djece koja su gledala modela koji je bio nagrađen ili bez posljedica. Nakon što je djeci bila ponuđena nagrada, nestale su razlike u iskazivanju nasilnog ponašanja što dovodi do toga da djeca u sve tri skupine pokazuju jednaku količinu socijalnog učenja (Zagrebačko psihološko društvo, 2018).

4. Biološko evolucijske teorije u tumačenju dječje igre

Igra ima jednaku važnost kao i druge biološke potrebe. Igra najprije ima adaptivnu ulogu upravo zbog toga što je njezina svrha prilagodba na promjene u okolini. Upravo je prilagodba odgovor na promjenjivost okolnosti u okruženju. Također, stavlja se naglasak na odnos između razvojnih mehanizama i okruženja. „Igra ima funkciju preživljavanja. Čine je uživanje, pozitivne emocije, radost, ugoda. Suprotno je tuga, depresija, psihološki nesklad“ (Hughes, prema Klarin, 2017: 14). Hughes igru objašnjava tako da ona djetetu omogućuje da se psihički i fizički smjesti u kompleksno okruženje. Također, spolne razlike imaju veliki utjecaj na biološko ponašanje. Za primjer možemo uzeti hormon androgen koji je važan za odabir muških igračaka kod djevojčica, rodni identitet i za odabir suigrača (Klarin, 2017).

5. Etološke teorije u tumačenju dječje igre

Etologija je naziv za disciplinu u biologiji koja naglasak stavlja na biološku osnovu ponašanja kao što je evolucija, uzročnost, funkcioniranje i razvoj. Interakcije između vršnjaka također imaju biološku osnovu. Ponašanje pojedinca povezano je s adaptacijom, odnosno s evolucijom. Tinbergen smatra da svako ponašanje ima svoj motiv. Kako bismo shvatili neko ponašanje, moramo uzeti u obzir zašto se pojedinac upravo tako ponaša u određenom vremenu i koji je značaj tog ponašanja (prema Rubin i sur., 2007). Bowlby u teoriji privrženosti stavlja naglasak na stvaranje ranih

veza i brige u dojenačkoj dobi što znatno utječe na stvaranje kasnijih veza i kvalitetnih odnosa za života (Klarin, 2017).

6. Teorija socijalizacije u skupini u tumačenju dječje igre

Kao što je već navedeno, socijalizacija je dugotrajan proces u kojem pojedinac prihvaća stavove, vrijednosti, navike, običaje koji su društveno prihvatljivi. Prema tome možemo reći kako je socijalizaciji cilj „podruštvljavanje“ čovjeka. Sullivan (1953) i Harris (1995) o teoriji socijalizacije u skupini stavljaju veći naglasak na ulogu vršnjaka u razvoju djeteta nego ulogu roditelja. Naime, dijete će se ponašati na onaj način koji će mu omogućiti prihvaćanje od njegovih vršnjaka. Naglašavaju se tri temeljne postavke ove teorije, a to su: uloga roditelja u razvoju djeteta je vrlo mala te je precijenjena, uloga gena u razvoju je velika i uloga vršnjaka i odnosa s vršnjacima je vrlo velika. Upravo zbog zadnjeg kriterija dijete svoje ponašanje oblikuje u skladu s društveno prihvatljivim normama, a vršnjački odnosi imaju značajnu ulogu u formiranju identiteta (Klarin, 2017).

7. Suvremena teorija igre

Sutton-Smith „iznosi kako je igru nemoguće definirati“ te o tome govori u svojem djelu Dvosmislenost igre (prema Brown i Patte, 2013). Smatra da definicija igre ovisi o određenom području, načinu na koji je određena igra te kako znanost vidi igru. Sutton-Smith identificirao je igru kroz sedam karakteristika koje obuhvaćaju stara i nova shvaćanja teoretičara. Staro shvaćanje podrazumijeva igru kao: sudbinu, iskustvo moći, identitet i oblik lakomislenosti. Pod pojmom sudbina smatra se da je čovjek kontroliran sudbinom, srećom, bogovima. Nadalje, iskustvo moći u kojem je naglasak na kompetitivnosti i ekspresiji konflikta što je u suprotnosti s novim, odnosno suvremenim shvaćanjem igre gdje se igra smatra razonodom i progresom. Identitet naglašava socijalnu i kulturnu ulogu i strukturu te je bitniji identitet same zajednice nego pojedinca. Lakomislenost se odnosi na apsurd igre. S druge strane, novo shvaćanje teoretičara igru objašnjava kao: imaginaciju, oblik progresije i kao „ja“ manifestacija osobnog iskustva. Imaginacija naglašava kreativnost djeteta, progresija se odnosi na razvojnu dimenziju dječje igre te je priprema djeteta za odrastanje. Igra kao „ja“ prije svega stavlja u središte samog pojedinca i manifestaciju osobnog iskustva. Dijete kroz ovakav oblik igre obavlja aktivnosti samostalno, zabavlja se, relaksira i može pobjeći od stvarnosti. Važno je napomenuti

kako Sutton-Smith igru smatra mehanizmom koji omogućuje čovjeku prilagođavanje na promjene (Klarin, 2017).

Pojam dječje igre u Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje i Programskom usmjerenju odgoja i obrazovanja predškolske djece

Nacionalni kurikulum je temeljni dokument koji sadrži smjernice ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Ovaj službeni dokument obuhvaća sve bitne sastavnice kurikulumu koje bi se trebale provoditi u svim vrtićima, a povezane su s organizacijom i provođenjem odgojno-obrazovnog rada (NKRPOO, 2014). Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj ima polazišta u: Programskom usmjerenju odgoja i obrazovanja djece predškolske dobi (1991), Konvenciji o pravima djeteta (2001), Nacionalnom okvirnom kurikulumu za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011), Smjernicama za strategiju obrazovanja, znanosti i tehnologije Republike Hrvatske (2012), Priručniku za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja (2012), Strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije (2014), primjerima kvalitetne prakse i znanstvenim studijama. Kako bi se osigurao cjelovit razvoj djece u skladu s njihovim mogućnostima, dječji vrtić treba poštivati načela propisana Nacionalnim kurikulumom, a to su: fleksibilnost odgojno-obrazovnoga procesa u vrtiću, partnerstvo vrtića s roditeljima i širom zajednicom, osiguravanje kontinuiteta u odgoju i obrazovanju, otvorenost za kontinuirano učenje i spremnost na unapređivanje prakse. Fleksibilnost vrtića znači prihvaćanje sugestija i inicijativa djece i odraslih što pozitivno utječe na stvaranje otvorenog partnerskog odnosa među sudionicima odgojno-obrazovnog procesa. Time se omogućuje razvoj vrtića kao kvalitetne zajednice koja neprestano uči. Ona se ne može ostvariti ako nismo spremni na promjene, uvažavanje tuđih mišljenja, profesionalno usavršavanje i cjeloživotno učenje. Partnerstvo vrtića i zajednice u kojoj dijete odrasta važno je jer stvara kvalitetnu i ohrabrujuću komunikaciju za obje strane. Ovo načelo je bitno graditi jer su obitelj i vrtić dva temeljna sustava u kojima dijete doživljava svoj cjelokupan razvoj. Osiguravanje kontinuiteta u odgoju i obrazovanju utječe na temeljno pravo djeteta – pravo na odgoj i obrazovanje. Da bi se ostvarilo ovo načelo, mora postojati kvalitetna veza među svim podsustavima djeteta (vrtić, škola, obitelj...). Posljednje

načelo može se ostvariti samo ako su svi djelatnici vrtića spremni na intenzivno istraživanje u smislu podizanja kvalitete odgojno-obrazovnog procesa. Osim načela, postoje i vrijednosti propisane Nacionalnim kurikulumom, a to su: znanje, humanizam i tolerancija, identitet, odgovornost, autonomija i kreativnost. Znanje potiče dijete na kritično razmišljanje i razumijevanje svijeta u kojem živi. Znanje se ostvaruje aktivno istraživanjem i otkrivanjem. Da bi se ostvarili humanizam i tolerancija, dijete se mora naučiti prihvaćati druge, ali poštivati i svoje potrebe. Djecu treba poticati na stvaranje odnosa i aktivnosti koje povoljno utječu na materijalnu, moralnu i duhovnu kvalitetu djeteta kao jedinice, ali i cijele grupe tj. zajednice. Kurikulum razlikuje tri razine; osobni, kulturni i nacionalni identitet koje se ostvaruju kroz odgoj i obrazovanje. Osobni identitet podrazumijeva stvaranje pozitivne slike o sebi, samopoštovanje i osjećaj sigurnosti u kontaktu s drugim osobama. Kako bi dijete ostvarilo sve razine identiteta, treba se poticati njegova odgovornost za opće dobro društva, prirode, samoga sebe i drugih. U ranom i predškolskom odgoju bitno je osvijestiti kod djece da su slobodna sama odabrati svoja ponašanja i odnose u koje ulaze, ali da su istovremeno za njih odgovorna. Autonomija se kod djeteta razvija ako svojim postupcima osnažujemo djecu da samostalno odlučuju i djeluju. Važno je osnaživati i kreativnost jer im to pomaže u rješavanju problemskih situacija na različite načine. U Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje pojam igre se spominje samo četiri puta. U poglavlju Vrijednosti prvi puta se pojavljuje pojam igra. Govoreći o znanju, Kurikulum navodi: „...radost otkrivanja i učenja koje se najviše oslanja na igru...“ (NKRPOO, 2014:19). Ovdje se na igru gleda kao na sredstvo usvajanja znanja. Kada govorimo o komunikaciji na stranim jezicima, Nacionalni kurikulum spominje: „Dijete rane i predškolske dobi strani jezik uči u poticajnome jezičnom kontekstu, u igri i drugim za njega svrhovitim aktivnostima“ (NKRPOO, 2014:27). Ovdje je riječ o tome kako dijete kroz igru usvaja strani jezik. U poglavlju Odnos Nacionalnoga kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje i kurikuluma vrtića te kurikuluma predškole igra se spominje pod naslovom Suvremena shvaćanja djeteta i organizacija odgojno-obrazovnog procesa vrtića koji je u sklopu poglavlja Kurikulum vrtića. Smatra se da je dijete „istraživač i aktivni stvaratelj znanja“ te da „djeca uče u igri“ (NKRPOO, 2014:34). Iz navedenoga se može zaključiti da dijete sudjeluje u procesu učenja koje se odvija kroz igru. U poglavlju Planiranje i oblikovanje kurikuluma predškole koji pripada poglavlju Kurikulum predškole ističe

se „prihvatanje igre...“ (NKRPOO, 2014:50) kad se planira i oblikuje kurikulum predškole. Ovdje možemo uočiti da je igra bitna aktivnost na koju obraćamo veliku pozornost pri planiranju rada s djecom, a kontekst u kojem se spominje jest učenje. Smatra se da dijete te dobi najbolje uči kroz igru. Tako usvaja jezik, istražuje i utječe na vlastiti cjelokupni razvoj. S obzirom na to da je igra dominantna aktivnost djeteta, smatram da bi u spomenutom dokumentu trebala biti zastupljenija i izraženija. Promatrajući djecu predškolske dobi uočava se s koliko lakoće uče kroz igru, zabavljajući se, bez ikakve prisile i ograničavanja. Dokument Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece (1991) temelji se na Konceptiji razvoja predškolskoga odgoja te „predstavlja stručnu podlogu za provođenje različitih programa odgoja i obrazovanja djece predškolske dobi u izvanobiteljskim uvjetima“ (Glasnik Ministarstva prosvjete i kulture, br. 7/8, 1991:10). On njeguje pluralizam i slobodu prilikom primjene pedagoških koncepcija, različite vrste i oblike provođenja programa i demokraciju u društvu koje je, po zakonu, nositelj programa. Navodi smjernice za provođenje programa odgoja i obrazovanja u predškolskim ustanovama uključujući sve sudionike tog procesa. Za razliku od Nacionalnog kurikulumu za rani i predškolski odgoj, ovaj dokument u svome prikazu igru spominje čak petnaest puta. Osim tog pojma, nalazimo i druge pojmove vezane uz igru; igranje se spominje tri puta, igračke također tri puta, a riječ „igrajući“ jedan put. Igra se objašnjava kroz njezinu podjelu, ali i stvaranje uvjeta za razvijanje individualne igre djeteta, igre s drugom djecom, s odraslima i odgajateljem. Pošto igra ima utjecaj na cjelokupan razvoj djeteta, dječji vrtić je mjesto koje djetetu mora osigurati vrijeme za igru. Ta aktivnost je ujedno i njegova tjelesna potreba. Odgajatelji i ostali suradnici moraju omogućiti razvoj spontane igre djeteta. Što se tiče igraćaka, spominje se loša opremljenost vrtića potrebnim igračkama te nužnost odgajatelja da sam ili u kontaktu s djecom izrađuje igračke kako bi poboljšao siromaštvo materijala u prostorima dječjeg vrtića. Materijali također trebaju biti poticajni i raspored igraćaka pomno odabran. Odgajatelj može pridonijeti predlaganjem novih mogućnosti igranja kad misli da je to potrebno te poticati dijete na istraživanje. Ovaj dokument stavlja naglasak na humanističko-razvojnu koncepciju te je jedan od polazišta Nacionalnoga kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. U Konvenciji o pravima djeteta (2001) pravo na igru je klasificirano kao razvojno pravo. Uz pravo na igru, svako dijete ima pravo na odmor, slobodno vrijeme, rasonodu u skladu s njegovom dobi te na slobodno sudjelovanje u

kulturi i umjetnosti. Tako klasificirano, daje naslutiti da su donosioci dokumenta bili svjesni važnosti igre za djetetov normalni razvoj.

Igra nekada i danas

Igra je oduvijek bila neizostavna aktivnost u djetinjstvu, ona je sastavni dio odrastanja te razdoblje u kojem se formiraju temeljni životni stavovi i obrasci ponašanja. Svako dijete ima potrebu za igrom, ali ovisno o razdoblju u kojem živi, prilagođava ju društvu. Rimljani su razlikovali igru od manualnih aktivnosti koje podrazumijevaju fizički napor iz prisile. Igra se smatrala tjelesnom i duševnom djelatnošću uz atletiku, natjecanja, lov, druženja i razgovor. Znanost i umjetnost smatrali su veoma ozbiljnim poslovima koje su nazivali „ozbiljna igra“ ako bi ga odrasla osoba obavljala iz zadovoljstva. Rimljanima je jako bitan bio i tjelesni odgoj koji se ostvarivao igrama poput: skakanja preko leđa drugog djeteta, jahanja na trsci, igranja s obručom, igranja s orasima i sa štakama (Pranjić, 2014). U prošlosti su djeca promatrana skoro jednako kao odrasle osobe, sudjelujući u javnom životu, ali pod strogim nadzorom odraslih. Platon u svom djelu „Republika“ navodi da je dijete više vlasništvo države nego svojih roditelja. Djeca su za vrijeme prosvjetiteljstva smatrana malim zlim ljudima koje treba fizički kažnjavati i disciplinirati kako bi „došli u red“ (Kirkpatrick, 2008, prema Rajić i Petrović-Sočo, 2015). Tek je Rousseau u svom djelu „Emil“ promatrao dijete kao osobu kojoj treba omogućiti rast i razvoj. Vidimo kako se kroz povijest mijenja pogled na dijete kao osobu, kao i na njegova temeljna prava u koja se ubraja igra. Detaljnije ću se osvrnuti na nama bližu povijest igre odnosno igre naših baka, djedova i roditelja. Gotovo sve bake, neovisno na kojem teritoriju su živjele, navode lutku s kojom su se igrale „majke i djeteta“. One su tu lutku oblačile, šivale ili plele odjeću, vodile je u šetnju te su se o njoj brinule kao majka o djetetu. Vidljivo je kako su imitirale ponašanja odraslih te su se tako pripremale za svoju buduću ulogu, u ovom slučaju njihove majke koje je bila stalno prisutna u kući za razliku od očeva. S druge strane, naši djedovi su imali veću slobodu u izboru igara. Razlog tome je što njihove buduće uloge u društvu nisu bile predodređene kao kod žena. Od žena se očekivalo da su majke, kućanice, dok su muškarci imali veću slobodu u biranju svojih životnih puteva pa tako i već navedenu slobodu u igri. Dječacima je najdraža igračka bila lopta koja je u to vrijeme bila napravljena od krpe ili svinjskog želuca, zatim neka vrsta oružja kao što su luk i strijela, praćka, puška. Od igara navode nogomet kao omiljena igra loptom, a ostalim

navedenim rekvizitima igrale su se igre suprotstavljenih strana kao što su lopovi i policajci, kauboji i Indijanci. Igračke s kojima su se igrale bake i djedovi, u 80% slučajeva, su bile izrađene u vlastitim domovima, bilo da su ih napravili sami ili njihovi roditelji. U to vrijeme rijetkost je bila posjedovati kupljenu, industrijski izrađenu lutku te bi to bio najčešće poklon iseljništva. Jedna od zajedničkih igara djevojčica i dječaka je bio graničar, no općenito se provodila u sklopu športskih školskih aktivnosti. Nadalje, popularne su bile igre za koje su koristili rekvizite iz prirode ili uopće nisu bili potrebni kao što su igre lovice i skrivača. Odvijale su se na otvorenom prostoru, a kao omiljenu navode igru skrivača. Struktura igre je bila takva da se jedan od igrača okreće prema stablu ili zidu te zatvorenih očiju počinje brojati naglas dok se suigrači skrivaju. Prije nego otvori oči i počne tražiti ostale izgovara jednu rečenicu, na primjer: „Ja idem!“ ili „Tko se nije skrio magarac je bio!“. Cilj igrača koji su se skrivali je bio doći do stabla ili zida, a da ih osoba koja traži ne vidi ili ne stigne prije njih, zatim dotaknu stablo ili zid i pri tome izgovaraju „Spas za mene!“. Naziv igre je različit od kraja do kraja, a neki od njih su žmurka ili žmurica, dok struktura ostaje ista. Kamenčići koji su se našli u prirodi bili su jedni od rekvizita za igru te su pružali zabavu. Igrali bi se s pet kamenčića u raznim varijantama. Jedan kamenčić bi se bacio u zrak i prije nego što se uhvati jedan bi se morao pokupiti s poda pa bi se zatim bacala dva itd. Djeca su se nesmetano igrala na otvorenom prostoru, bez ikakvog nadzora i roditeljske kontrole. Nadalje, u vremenu odrastanja roditelja, društvena situacija se izmijenila: poboljšalo se materijalno stanje, industrija je uznapredovala, dolazi do urbanizacije, preseljenja iz sela u gradove – svi ti čimbenici su se odrazili na dječju igru i odabir igračaka. Svako kućanstvo je imalo televizor, a sadržaj za djecu odnosno crtići su bili ograničeni jer su se emitirali na svega par programa. Samim time djeca još ne provode vrijeme pred televizorom već je i dalje naglasak na aktivnoj igri. Djevojčicama je i dalje najvažnija igračka lutka, dok neke navode druge igračke kao što je lopta, hulahop, guma za preskakanje (lastika), bicikl i igranje školice. Djevojčice i dalje rado igraju školicu, ali igra s gumom postaje im omiljena. Igralo bi se tako da dvije ili više djevojčica drže rastegnutu gumu oko nogu, pojasa, ramena ili prstiju, a treća djevojčica ili više njih na različite načine skaču preko gume i pri tome pjevaju pjesmice. Također, proširuju se mogućnosti koje društvo dopušta ženama i nije više očekivana uloga žene samo kao majke. Kod dječaka također dolazi do pomaka u izboru igračaka. Najveći dio njih i dalje izabire loptu i nogomet, ali biraju i autiće,

figure raznih TV junaka, bicikle, oružje. S autićima su se igrali tako da izrade poligon s ulicama po kojima bi ih vozili i parkirali. Mogli su se igrati u parku, dvorištu, betonu, pijesku, sobi te bi im se nerijetko pridružile djevojčice. Igračke ove generacije najčešće su kupljene odnosno industrijski izrađene, a u iznimnim situacijama bi bile rađene kod kuće. Djevojčice i dječaci i dalje zajedno igraju graničara, skrivača, lovice, zajedno voze bicikle i igraju suprotstavljene strane, najčešće su to kauboји i Indijanci, lopovi i policajci kao što su se i njihovi roditelji igrali, a uvode i nove suparnike partizane i Nijemce. Igraju društvene igre: domino, šah, karte. Od odrastanja baka i djedova, roditelja do danas dogodile su se velike društvene promjene i brzi tehnološki razvoj koji je znatno izmijenio način života. Danas svako kućanstvo ima osobno računalo, televiziju s ogromnim brojem programa, mobilni uređaj posjeduje gotovo svako dijete. Djeci se nudi ogromni broj sadržaja pa veliki dio svog slobodnog vremena potroše pred ekranima. Djevojčice se i dalje igraju s lutkama, ali interes opada pojavom novih igračaka kao što su Lego kocke, guma za preskakanje, lopta s kojom najčešće igraju odbojku. Kod dječaka interes za loptom pada, a igra vezana za nju je i dalje nogomet. Drugi navode Lego kocke, autiće, skateboard, oružje kao svoje omiljene igračke. Igračke se danas kupuju, a neki rijeko naprave kod kuće igračke od recikliranog materijala. I dalje su zajedničke igre poput graničara, skrivača i lovice u jednoj od varijanta pod nazivom Ledena baba. Od društvenih igara zastupljen je Monopoly, Čovječe ne ljuti se, Rizik, Pictionary, Uno i mnoge druge. Vidimo kako postoje igre koje spajaju ove generacije, ali razlika je u vremenu i prostoru u kojem su se provodile i provode danas (Mataija, 2011). Igra danas se po mnogočemu razlikuje od igre nekada. Na to je uvelike utjecao razvoj tehnologije koja postaje dio svakodnevice djeteta. Digitalna tehnologija utječe na razmišljanje djeteta i samim time se mijenja i njegova igra. Dijete je više zainteresirano za igrice na kompjutoru nego one u prostoru (Rogulj, 2014). Samim time djeca postaju sve više orijentirana na boravak u zatvorenom, brzo im dosade igračke, igra je kontrolirana to jest roditelji nadziru sam tijekom igre. Johan Huizinga (1970) smatra igru neophodnom za razvoj kulture. Igra priprema djecu na životne dužnosti i omogućava im da potroše višak energije. To je aktivnost koja nema nikakvu materijalnu korist i spontana je (Salajpal, 2012). Ivan Golub zaključuje da je „igra u našoj naravi, iz nje izrastaju ozbiljne stvari, može se najbolje upoznati čovjekova ćud, ona je majka umjetnosti kao što je rad otac znanosti“ (Golub, 1991: 46-47).

Vrste igre

Postoji veliki broj klasifikacija dječje igre. „Jedan od razloga je bogatstvo dječjeg zanimanja, a time i igrovnih aktivnosti kroz koje dijete ostvaruje svoje tjelesne, kognitivne, emocionalne, socijalne potrebe“ (Klarin, 2017:19). Interes za različite igre se mijenja jer djeca odrastaju i prolaze kroz razvojne faze. Dijete može proći kroz sve vrste igara, ali može i neke vrste preskočiti što je sasvim normalno. Igra je primarna aktivnost djeteta i potrebno ju je poticati jer povoljno utječe na razvoj.

Klasifikacija prema Parten (1932., Vasta i sur. 2000., prema Klarin, 2017)

Vrsta igre	Opis igre	Primjer
Promatranje	Dijete promatra igru druge djece držeći se po strani – promatrajući igru dijete uči o novim mogućnostima materijala te pažljivo prati što drugo dijete radi; nakon nekog vremena, koje je djetetu potrebno za preradu viđenog, dijete-promatrač će se pokušati uključiti u paralelnu igru	Dijete gleda drugo dijete kako se igra autićem, ali mu se ne pridružuje.
Samostalna	Dijete je koncentrirano na svoju aktivnost. Ono promatra sve oko sebe, sluša i reagira.	Dijete samostalno slaže kućicu za lutke, ali reagira ako mu se netko obrati.
Usporedna	Dijete se igra pokraj druge djece, ali ne pokazuje interes za suradnju.	Dijete slaže drvene kocke dok drugo dijete pored njega gradi prugu za vlak.
Povezujuća	Dijete se igra s drugom djecom i surađuje s njima, ali oni nemaju određen zajednički cilj.	Djeca koriste „senzorne boce“ i izmjenjuju ih.
Suradnička	Djeca se igraju zajedno, imaju zajednički cilj, pravila i temu igre.	Djeca igraju „crnu kraljicu“.

Klasifikacija igre kojom se uvažavaju različiti aspekti dječjeg razvoja
(više autora, prema Klarin, 2017)

Vrsta igre	Opis igre	Primjer
Fizičke igre	Ovdje pripadaju fizičke igre, istraživačke igre, manipulativne igre i konstruktivne igre.	Slaganje puzzli, igranje s memory karticama, slaganje Lego kockica.
Igre pretvaranja	U ovu skupinu pripadaju igre pretvaranja, dramske igre, igre uloga, igre fantazije, početno pisanje i računanje i sociodramske igre.	Dijete kuha ručak za svoje igračke, pretvara se da je mama ili tata.
Jezik	Ovo je igra koja uključuje zvuk i riječi. Djeca manipuliraju zvukom i riječima u obliku ritma i repetitivnih radnji.	Šaljive i zabavne priče.
Igre s pravilima	Ovdje jezik ima značajnu ulogu jer se treba dogovoriti, pregovarati i imati samokontrolu.	Igra skrivača.
Kreativne igre	Igre u kojima dijete koristi vlastito tijelo i materijale kako bi nešto učinilo, izrazilo svoje misli i osjećaje.	Korištenje plastelina za prikaz onoga čega se djeca boje i onoga što vole.

Hughes (2002) smatra da je dječja igra složena i dijeli ju na šesnaest tipova.

Vrsta igre	Opis igre	Primjer
Simbolička igra	Igra u kojoj je bitna kontrola i razumijevanje. Dijete koristi objekte da bi prikazalo događanje ili neke druge objekte.	Dijete u igri koristi olovku „kao mobitel“.
Gruba igra	U ovoj igri dijete otkriva pokretljivost. Te su igre vrlo energične, a dijete se može naučiti samokontroli tj. shvatiti granice igre.	Dijete šaklja ili se hrva s drugim djetetom.
Sociodramska igra	Igra u kojoj dijete pokazuje iskustva iz života.	Dijete se igra „odlaska u dućan“.
Socijalna igra	Igra u kojoj sudjeluje veći broj djece koji razgovaraju i suradnjom pokušavaju doći do zajedničkog cilja, pritom sljedeći pravila.	Djeca se igraju potrage za blagom.
Kreativna igra	Omogućava djetetu da istražuje, isprobava nove ideje i koristi svoju maštu.	Dijete koristi tempere i omogućeno mu je da istražuje boje koje može dobiti miješanjem ponuđenih boja.
Igra komunikacijom	Igre u kojima se koristi jezik.	Igre riječima, pantomima, šale i debate.
Dramska igra	Odnosi se na preradu uloga, dodjeljivanje uloga i glumu.	Djeca interpretiraju priču koju su čitali s odgajateljicom.
Lokomotorna igra	Igra u kojoj je najzastupljenija motorika.	Dijete se penje na stablo, skače, trči.
Duboka igra	Igra u kojoj dijete ima	Dijete ima strah od zmija

	<p> mogućnost suočavanja sa svojim strahovima jer je izloženo takvim iskustvima. </p>	<p> pa mu se nudi igra životinjskim figurama. </p>
<p> Istraživačka igra </p>	<p> Dijete koristi osjetilo mirisa, opipa, okusa kako bi istražilo funkciju i teksturu predmeta koji ga okružuju. </p>	<p> Djeca isprobavaju razne okuse (sol, papar, limun...) s povezom na očima i pokušavaju otkriti što su probali. </p>
<p> Igre fantazije </p>	<p> Koristeći informacije i iskustva iz vlastitog života, dijete kreira stvarnost na svoj način. </p>	<p> Dijete se igra da vozi automobil. </p>
<p> Imaginarna igra </p>	<p> Dijete ne mora poštivati pravila koja su prihvaćena u svijetu. </p>	<p> Dijete zamišlja da ima krila. </p>
<p> Majstorske igre </p>	<p> Odnose se na igru izvan kuće. </p>	<p> Dijete gradi svoj tunel. </p>
<p> Igre objektima </p>	<p> U ovoj vrsti igre dijete koristi svoje fizičke vještine i koordinaciju oko-ruka, posebice kada osmišljava nove načine korištenja starih objekata. </p>	<p> Dijete se igra loptom. </p>
<p> Igranje uloga </p>	<p> Dijete ulazi u uloge. </p>	<p> Dijete glumi da je liječnik. </p>
<p> Rekapitulacijska igra </p>	<p> Igra u kojoj dijete može upoznati i istraživati povijest, porijeklo, rituale, priče. </p>	<p> Društvena igra u kojoj dijete upoznaje svoju državu. </p>

Hutt, Tyler, Hutt i Christopherson (1989, prema Klarin, 2017) razlikuju dječju igru s obzirom na kreativnu dimenziju. Oni igre dijele na epistemičke, zabavne i igre s pravilima.

1. Epistemičke igre

Odnosi se na spoznajne igre kojima je glavni cilj usvajanje znanja i informacija, rješavanje problema i istraživanje. Glavno pitanje u takvim igrama je: Što to objekt radi?, a one potiču učenje i razvoj kognitivnih vještina.

2. Zabavne igre

To su domišljate igre u koje su uključeni simboli i fantazija. Glavno pitanje je: Što mogu s tim objektom učiniti?

3. Igre s pravilima

Ova vrsta igre uključuje vještine i pravila.

Dissing Sandahl (2019) u svom djelu Igra na danski način dijeli dječju igru na pet vrsta:

1. Fizička igra

Ona uključuje tjelesnu aktivnost koja je povezana s motoričkim vještinama. Može se odvijati kroz interakciju s drugima (skakanje, penjanje, plesanje, vožnja bicikla) ili samostalno (šivanje, rezanje, oblikovanje gline). Ova vrsta igre omogućava djetetu zadovoljstvo i ispitivanje granica svojega tijela.

2. Igra s predmetima

Započinje kada dijete počne hvatati i držati predmete. Dijete će prvo stavljati predmete u usta, a zatim će ih promatrati i istraživati njihov materijal i funkciju. Dijete stvara koristeći razne materijale. Primjeri: dijete koristi Lego kocke za slaganje visoke zgrade, pijesak na plaži ili u pješčaniku koristi da bi sagradio kule i dvorce.

3. Simbolička igra

Vrsta igre u kojoj određeni predmeti predstavljaju ono što dijete želi. Primjer: dijete koristi jednu kocku i stavlja ju na uho jer mu kocka predstavlja telefon.

4. Igranje uloga

Dijete se pretvara da je netko drugi i potpuno ulazi u ulogu druge osobe ili životinje. Ova vrsta igre javlja se već u prvoj godini života i najčešći je oblik

igre djeteta. Omogućava razvoj mašte i kreativnosti te suočavanje s raznim životnim situacijama.

5. Igre s pravilima

Igre koje imaju točno određena pravila. Dijete uživa u takvim igrama kada poznaje pravila ili smišlja nova. Ovakva igra pridonosi razvoju samokontrole jer se dijete susreće sa suradnjom, natjecanjem i pobjedom i porazom. Pravila dodatno motiviraju djecu jer oni u tom slučaju znaju što se oko njih zbiva i što mogu očekivati.

Struktura igre

Duran (2003) dijeli strukturu igre na nekoliko trajnih elemenata. Trajnost i ponovljivost osnovni su elementi igre. Pod tim se misli na pravila, tip odvijanja igre, zadanu igrovnu interakciju, simboličku komponentu, započinjanje igre i kraj igre.

Pravila

Prije započinjanja igre moraju se odrediti osnovna pravila. Ona čine igru prepoznatljivom i ne koriste se u simboličkim igrama. U takvim igrama koriste se specifična i opća pravila. Specifična pravila se dogovaraju prije početka igre ili tijekom igre (uglavnom kad dođe do nesuglasica ili sukoba), njima se određuju pojedina mjesta u igri ili pojedinosti same igre. Ponekad se ustale u određenoj grupi kao što je kvart ili naselje pa se tako mogu razlikovati ovisno o igračima. Ako specifična pravila nisu dogovorena, veća je vjerojatnost da će doći do sporova. Opća pravila odnose se na ponašanje (npr. ne smiješ varati, ako si dobio kaznu moraš ju prihvatiti) (Duran, 2003).

Tip odvijanja igre

Postoje tri tipa odvijanja igre: linearni tip s utvrđenim redoslijedom prema principu „zatim“ u kojem je raspored bezuvjetan, igra je jednosmjerna, poštuju se osnovna pravila koja usmjeravaju igru i nema neizvjesnog ishoda (primjer: Ringe ringe jaja), razgranati tip s utvrđenim redoslijedom prema principu „ako da, onda“ u kojem su bitna osnovna pravila koja određuju tijek igre, a smjer igre ovisi o ishodu pojedinih segmenata (primjer: Cice mice maramice), razgranati tip bez utvrđenog redoslijeda gdje su prisutna specifična i osnovna pravila, a riječ je o simboličkim igrama (Duran, 2003).

Zadana igrovna interakcija

Igra sadrži dva plana komunikacije: igrovni i realni. Igovni je onaj koji je određen pravilima, dok se realni odnosi na interakciju izvan zadanih odnosa. Svaka igra se sastoji od organizacije, smjera interakcije i odnosa suprotstavljanja ili suradnje (Duran, 2003).

Tri načina interakcije između igrovnih grupa

1. uređen odnos između pojedinaca je bit igrovne interakcije (ti i ja)
2. uređen odnos između centralnog igrača i ostalih je bit igrovne interakcije (drugi i ja)
3. uređen odnos između igrovnih grupa je bit igrovne interakcije (mi i oni)

Simbolička komponenta

Simbolika se u dječjoj igri javlja na tri razine. Prva razina podrazumijeva svjesno korištenje simbola kojima dijete označava razne objekte, odnose pri čemu koristi vlastito tijelo kojim prikazuje sadržaj tj. simbol ima značajnu ulogu reprezentacije (primjer: dijete oponaša let zrakoplova raširujući ruke, pretvara se da je kutija autobus). Na drugoj razini javljaju se „mrtvi simboli“. To su simboli koji su postali dio tradicije, a dolaze do djece od odraslih ili druge djece. Oni se pojavljuju u mnogim tradicionalnim igrama, djeca ih imitiraju premda ne razumiju njihovo značenje u potpunosti (primjer: djeca za prebrojavanje koriste brojalice koje ne razumiju). Na trećoj razini spominju se nesvjesni simboli što znači da odnos između simbola i objekta ostaje skriven. Na ovoj razini dijete često ponavlja neugodne situacije što psihoanalitičari objašnjavaju tako da se dijete kroz igru suočava sa svojim strahovima (primjer: ako dijete ima neugodnu situaciju sa životinjom, on će tu životinju u igri prikazivati kao dobru te će tako smanjiti strah od nje i neugodno iskustvo čak može nestati) (Duran, 2003).

Započinjanje igre

Kad se započinje igra, bitno je odabrati poziv na igru i podijeliti uloge. Igra se može započeti pozivanjem djece na aktivnost. Poziv može biti direktan ili indirektan tj. dijete može pitati drugu djecu žele li sudjelovati u igri ili može započeti igru pa uključiti drugu djecu, u nadi da će oni shvatiti što on želi. S druge strane, podjela uloga može se odrediti na formalan ili neformalan način. Formalan način podrazumijeva odabir uloga brojalicom, (ne)uspješnošću u određenoj aktivnosti ili biranjem suigrača (kod natjecateljskih igara). Kada djeca svađom, tučnjavom ili

socijalnim statusom u grupi žele dobiti ili izbjeći određenu ulogu, radi se o neformalnom načinu. Ako ne dobiju željenu ulogu, djeca odustaju od igre, postaju nasilni ili zamole ostatak grupe da im prepuste željenu ulogu (Duran, 2003).

Kraj igre

Duran (2003) navodi da igra može završiti s poznatim ili neizvjesnim ishodom. Kada se radi o linearnom tipu odvijanja igre, ishod je poznat jer postoje određena pravila koja se poštuju i zna se kako igra završava. Neizvjestan ishod može biti konačan ili lančan. Kod konačnog igra završava kada dijete dođe do cilja (primjer: štafeta). Od početka igre pa sve do kraja, nitko ne zna tko će prvi stići do cilja i postati pobjednik. Kod igara s lančanim ishodom, pobjednik nije poznat već djeca samo mijenjaju uloge (npr. igra skrivača u kojoj broji i pronalazi djecu onaj koji je prvi ili zadnji nađen). Takve igre završavaju kada djeci postanu dosadne i kada se javi nezainteresiranost za igru.

Prostor i vrijeme u igri

Kvalitetni uvjeti su posebno važni za razvoj dječje igre, a to su: davanje djetetu dovoljno vremena, materijala i prostora u fizičkom okruženju i izloženost kvalitetnim interpersonalnim odnosima odraslih i djece kao i djece međusobno (Šagud i Petrović-Sočo, 2001, Petrović-Sočo, 2007).

Prostor u igri

Kažu da su Danci najsretniji narod na svijetu. Možda je tako jer osiguravaju kvalitetne uvjete za razvoj svoje djece koja izrastaju u uspješne i zadovoljne ljude. Pod te uvjete ubrajaju se i organiziranje prostora i vremena za igru. Dijete svoju igru može ostvarivati u zatvorenom ili otvorenom prostoru. Zatvorenim prostorom smatra se mjesto gdje dijete boravi; njegova soba, dnevni boravak i ostale prostorije u kojima dijete odrasta. Prilikom osmišljavanja prostora bitno je izabrati namještaj pogodan za igru. Nerijetko je slučaj da je namještaj napravljen od drva ili metala i nije prikladan za igru pa se preporučuje namještaj od poliuretanske pjene koji se lako održava, a uz to je zabavan i siguran za djecu. Osim toga, prostor za igru bi trebao biti osmišljen tako da potiče maštu i istraživanje. Dječje sobe ne bi trebale biti prepune gotovih plastičnih igračaka jer to ne potiče kreativnost. Puno je korisnije ponuditi im materijal koji možemo naći u kući kao što su jastuci, modlice, lijevci ili onaj koji možemo sami ili zajedno s njima izraditi. Neki psihoterapeuti savjetuju stavljanje konjića-njihaljke bez rukohvata u dječji prostor kako bi se dijete potaklo na uvježbavanje održavanja ravnoteže.

S druge strane, za djecu je korisna igra na otvorenom u koju se ubrajaju igra na strukturiranim i nestrukturiranim igralištima. Kada govorimo o strukturiranim elementima koje nam nudi igralište, treba imati na umu da sprave za igranje mogu biti dobar prostor za igru, ali nikako jedini i osnovni. One trebaju biti prilagođene starosti djeteta što znači da moraju biti sastavljene od jednostavnih elemenata na koje će se nadovezati zahtjevniji i tako potaknuti suočavanje djece s izazovima i poboljšavanje njihovih vještina. Djeca će na takvim igralištima moći pobijediti svoje strahove (primjer: dijete se boji visine, ali spušta se niz tobogan i prebrodi taj strah). Djeci su posebno privlačne sprave koje omogućuju ubrzanje ili kretanje po zraku, a s kojima se ne susreću u svakodnevnom životu (primjer: tobogani, žičare). Nestrukturirani materijal s kojim se djeca susreću posebno je koristan jer ga djeca mogu oblikovati onako kako ona to žele, a to su često prirodni elementi poput vode,

pijeska, kamena, tla, drva, grana i sl. Takvi elementi potiču maštu i kreativnost jer djeca moraju promisliti što će napraviti s ponuđenim materijalom. Osim toga, djeca mogu vježbati grubu (penjanje, kotrljanje) i finu (kopanje, građenje, oblikovanje) motoriku (Kamenečki M. i Pereković, P., 2016). Mnogi smatraju da su prirodni elementi opasni za djecu pa u većoj mjeri koriste strukturirana dječja igrališta. Igrališta nude djeci stjecanje pozitivnih iskustava, eksperimentiranje, razvijanje mašte i kreativnosti. Roditelji ne bi trebali imati pretjerano zaštitnički stav prema djeci jer će time odgojiti uplašenu djecu koja će lako odustajati. Neovisno o prostoru u kojem je djetetu omogućena igra, treba imati na umu da je djetetu ponekad potreban miran kutak u kojem će se osjećati opušteno i ugodno (Dissing Sandahl, 2019).

Vrijeme u igri

Pravo na igru je jedno od dječjih prava. Kako bismo osigurali kvalitetu dječje igre djeci je neophodno osigurati dovoljno vremena, bez uplitanja i prekidanja od strane odraslih. Vrijeme je neophodno kako bi se djeci omogućilo istraživanje. Gleave (2009, prema Mrnjajus, 2013) je proučavao vrijeme u dječjoj igri i naišao na zanimljiva istraživanja; Hofferth i Sandberg (2001) istraživali su dječju igru u Sjedinjenim Američkim Državama. Prema autorima (Hofferth, Sandberg i Gleave) koji su proučavali vrijeme provedeno u igri u razdoblju između 1981. i 2003. godine, vidljivo je da se ono konstantno smanjuje i iznosi, ovisno o istraživanju, 9 do 12 sati tjedno manje provedenih u igri. Stručnjaci su otkrili da slobodno vrijeme djeca češće provedu učeći nego uživajući u samoj igri (Mrnjajus, 2013). Roditelji u 21. stoljeću imaju mnoštvo obaveza i dulje radno vrijeme, kao i manje međugeneracijske pomoći što često rezultira potenciranjem vremena provedenog ispred ekrana na uštrb igre. Bitno je napomenuti kako će djeca uvijek prihvatiti gledanje video-sadržaja na televiziji ili društvenim mrežama jer im je takav sadržaj vizualno privlačan i prepun informacija. Loša strana tih iskustava je da potiču sjedilački način provođenja vremena čime kočje razvoj motorike. Iako brojne – informacije su površne te zbog izostanka poveznice s dječjim iskustvom i zbog djetetove pasivnosti – slabo djeluju na kognitivni razvoj. Izuzetno doručeni sadržaji, usprkos svojoj vizualnoj privlačnosti, guše dječju maštu, a ne djeluju, bez odraslog posrednika, pozitivno ni na razvoj dječjeg govora. Uza sve to, sadržaji su često neprimjereni djeci te mogu i

poticati njihovo destruktivno ponašanje temeljem ponavljanja viđenog. Postoje i emisije čiji edukativni sadržaji mogu pomoći djeci u učenju čitanja i pisanja, rješavanja matematičkih problema i usvajanju društvenih vještina, ali odrasli uvijek moraju paziti na količinu vremena koju djeca provedu pred ekranima i poticati ih na slobodnu nestrukturiranu igru (Dissing Sandahl, 2019).

Vršnjačka igra

Igra s vršnjacima ima pozitivne učinke na djecu. Oni kroz nju mogu učiti o sebi, ali i o drugima. Elin Michelsen (2004) provela je istraživanje u švedskim vrtićima s ciljem otkrivanja pozitivnih strana vršnjačkog učenja u igri. Pomoću video kamere bilježila je interakcije u pet jasličkih skupina. Rezultati su pokazali da djeca imaju zajedničke interese i zainteresirani su za drugo dijete, oni se dogovaraju i ostvaruju zajedničke projekte u igri. Svoju radost izražavaju osmijehom ili razigranim povicima, a dijete s kojim su u interakciji reagira na isti način. Djeca su tada sretna zbog onoga što rade, ali i zbog prisutnosti vršnjaka. Radost može trajati kratko ili duže – nekoliko minuta, a manifestira se snažnim pokretima tijela. Djeca se ponekad ponašaju neobično i vragolasto jer im je zabavno kada se nešto ne slaže s pravilima ili očekivanjima. Vršnjačka igra utječe i na socijalizaciju. Postoji niz socijalnih vještina koje djeca svladavaju kroz igru, a neke od njih su: prevladavanje konflikta, uključivanje u grupne aktivnosti, surađivanje, dijeljenje, toleriranje. Svoje socijalne vještine djeca razvijaju u društvu u kojem se nalaze što se posebno može uočiti u ustanovama ranog odgoja i obrazovanja. Svako dijete je različito što stvara ljepotu odnosa i poboljšava učenje i promatranje različitih vrsta interakcija kroz koje dijete prolazi. Vršnjaci često pronalaze strategije kako bi se međusobno razumjeli i stvaraju rutine što je bitno za socijalizaciju. Promatrajući osobu s kojom žele ostvariti kontakt, oni prilagođavaju ritam i brzinu svoje igre. Djeca kroz odnose razvijaju i emocionalnu komponentu prihvaćajući ili odbijajući druge što pridonosi njihovom razvoju.

Igra i mašta

Dijete u igri razvija metakogniciju i svjesnost o samome sebi. Brown (1987) smatra da se metakognicija sastoji od tri međusobno povezana elementa. To su metakognitivno iskustvo, znanje i kontrola. Metakognitivno iskustvo znači da dijete svjesno obavlja mentalne radnje i razmišlja o njima. Metakognitivno znanje je znanje koje dijete postepeno pohranjuje, a posljedica je metakognitivnog iskustva. Pomoću kognitivnih strategija dijete odlučuje kako će riješiti određeni zadatak. Metakognitivna kontrola se temelji na metakognitivnom iskustvu i znanju, a odnosi se na raspoređivanje mentalnih strategija koje se sve više razvijaju i koriste u rješavanju zadataka. Vygotsky (1978, 1986) zaključuje da učenje djeteta počinje od izvršavanja zadataka uz pomoć vršnjaka ili odrasle osobe pa do samostalnog izvršavanja zadataka. Kasnije su smatrali da na samoregulaciju utječu emocionalni, društveni i motivacijski aspekti. Postoje dvije vrste učenja; slučajno i namjerno. Slučajno učenje se odnosi na učenje u kojem učimo i pamtimo velike količine informacija bez napora, dok se namjerno učenje odnosi na učenje informacija za koje nam je potreban napor i trud što uključuje metakognitivne radnje kao što su planiranje, odabir kognitivnih strategija i evaluacija vlastitog učenja. Postoji razlika i između kognitivnih aktivnosti koje se prakticiraju i dobro razumiju pa postaju automatizirane i onih koje su potrebne kada trebamo riješiti problem ili pokazati kreativnost u zadatku. Sternberg (1985) razlikuje tri komponente kognitivnih procesa: komponente usvajanja znanja pomoću kojih stječemo znanja i vještine, komponente djelovanja koje nam pomažu u provedbi naučenog i metakomponente koje se koriste za odabir aktivnosti u prve dvije komponente s obzirom na zadatak te za planiranje, nadgledanje i ocjenjivanje uspješnosti zadatka. Metakomponente pomažu u razlikovanju sposobne djece od onih koji teško prihvaćaju nove situacije. Uzimajući u obzir ove dvije podjele, možemo zaključiti da metakognitivni i samoregulirajući procesi mogu doprinijeti lakšem rješavanju zadataka za koje je potreban napor i kreativnost. Sylve i sur. (1976) istražili su utjecaj igre na kogniciju djeteta. To su napravili tako što su ispitivali dječje sposobnosti rješavanja problema. Djeca su bila podijeljena u dvije skupine od kojih je prvoj skupini pokazan način kako koristiti predmet dok je druga skupina djece dobila isti predmet, ali bez objašnjenja. Obje skupine su riješile zadatak, ali u prvoj grupi djeca su koristila

princip „sve ili ništa“ pri čemu su odmah uspjela ili odustala. Djeca iz druge skupine su bila koncentriranija i ustrajnija za rješavanje zadatka (Broadhead i sur., 2010). Signe Juhl Moller je razmatrala utjecaj igre transformacije na razvoj mašte i načine na koje možemo podržavati dječju inicijativu u igri. Mašta koju djeca pokazuju u igri daje im sigurnost i osjećaj vladanja svojim svijetom te osjećaj kontrole nad aktivnosti. Vygotsky (1978) otkriva da su pravila u igri bitna jer ona pokreću akciju kod djece. Tako djeca mogu sama izmišljati pravila i kreativne scenarije u igri. Oni će upotrebljavati one situacije koje smatraju zanimljivima i važnima. Djeca svoju maštu koriste kako bi prikazala događaje iz svakodnevnog života. Mašta ovisi o iskustvima i sadrži svjesne misaone procese koji se odvijaju kada se djeca dogovaraju i formuliraju pravila igre. Dječja mašta je ta koja stvarima, tijekom igre, dodjeljuje različite funkcije, ovisno o tijeku igre. Vygotsky je također proučavao objekte koje djeca koriste u igri istražujući poveznicu igre i mašte, posebno u slučajevima kada bi djeca objektima mijenjala funkciju u igri. Iako djeca mogu nebrojeno puta igrati istu igru, njen je karakter svaki puta izmijenjen, mijenja se scenario, dodaju i izbacuju likovi, dostupni predmeti dobivaju nove uloge i kvalitete iz čega je vidljiva iznimna kreativnost koju igra djeci omogućava. Vodeći se teorijom Vygotskog i Maxa Wartofskog (1979) o korištenju objekata u dječjoj igri te o važnosti iskustva i okoline, odgajatelj može pažljivo prateći igru detektirati dječja iskustva i pažljivim obogaćivanjem okoline doprinijeti daljnjem razvoju dječje igre (Juhl Moller, 2015).

Razvoj djeteta i igra

Igra djeteta mijenja se kroz njegov rast i razvoj. Da bismo razumjeli dijete i njegove potrebe, moramo znati da se rast i razvoj mogu sagledati s četiri područja. Radi se o tjelesnom, intelektualnom, emocionalnom i socijalnom razvoju. Kada govorimo o razvoju djeteta, treba se uzeti u obzir da svako dijete ima različite mogućnosti. Sukladno tome, trebaju se poštivati individualne karakteristike djeteta. Istina je da sva djeca prolaze kroz navedena područja, ali se ne razvijaju istim tempom. Bitna stavka u interakciji s djetetom je i naše znanje. Ako znamo što privlači dijete određene dobi, lakše ćemo s njim komunicirati i stvarati poticajnu okolinu. Trebali bismo se potruditi da dijete uvijek bude u zoni proksimalnog razvoja. To bi značilo da mu moramo zadavati zadatke koji su iznad njegove stvarne razine razvoja jer će se tako dijete razvijati tj. pokušavat će doseći višu razinu. Mora se paziti da zadaci ne budu preteški jer se onda može dogoditi da dijete odustane, a ne smiju biti niti prelagani jer se onda dijete neće razvijati u punom smislu. Ovaj naziv je osmislio Lev Vygotsky (1962). On smatra da na kognitivni razvoj djeteta utječe društvo i pomoć odrasle osobe i zrelije djece s kojima je dijete u interakciji (Berk, 2008). Naglašava razliku između one razine razvoja na kojoj se dijete trenutno nalazi i razine koju dijete može postići te smatra da svako dijete može puno više. Bruner smatra da je igra važna za stjecanje informacija i iskustva s okolinom. Informacije su djetetu bitne kako bi moglo razviti fleksibilnost i kreativnost. Okolina djetetu pruža mogućnost za promatranje i istraživanje ponašanja koja će i sam koristiti (Brown i Patte, 2013).

Igra djeteta po dobi

Dijete u dobi od 3 do 6 mjeseci

Dijete je na početku ovisno o odraslima, ali na kraju ovog perioda neka djeca čak i hodaju. U ovom razdoblju dominira funkcionalna igra i uvježbavanje motorike. Dijete voli igre u kojima se može glasati, kričati ili gukati. Igra se vlastitim rukama i poseže za predmetima koji su u njegovoj blizini. Igračke stavlja u usta, predmete koje mu stavimo u ruke razgledava i trese. Smiruje ga ljudski glas i podizanje na ruke. Pogledom traži glas majke koja ga zove. Strah od odvajanja i stranaca je izražen, a osobe razlikuje po tome jesu li mu poznate ili nepoznate. Kada mu se približimo, prestaje plakati. Ljudski lik izaziva pozitivnu emocionalnu reakciju (Ban i sur., 2011).

Dijete u dobi od 6 do 12 mjeseci

Dijete sada ima bolju kontrolu vlastitog tijela, javlja se uzročno-posljedična veza i stoga namjerno ponašanje. Ako želi dohvatiti neki predmet, saginje se uz pridržavanje. Kada mu se oduzme igračka, javlja se osjećaj ljutnje. Predmete ubacuje u posude. Igre skrivanja, istraživanje obilježja predmeta i svog utjecaja na njih zabavlja dijete ove dobi. Sve predmete baca na pod, pronalazi skrivene predmete i razumije nekoliko riječi te ih može izgovarati. Javlja se i početak društvenosti u igrama dajem-uzimam. Dijete počinje oponašati radnje odraslih (plaženje jezika, žmirkanje) i razvija se privrženost. Povećava se interes za djecu i odrasle. Na poznate melodije plješće rukama. Kada se odvaja od majke, plače (Starc i sur., 2004).

Dijete u dobi od 1 do 3 godine

Dijete se samostalno kreće, loptu udara nogom bez gubitka ravnoteže. Stabilno je i brzo tijekom trčanja. Javlja se gradnja kule od kocaka, modeliranje „kobasice“ od plastelina i slikanje vodenim bojama. Može recitirati kraće pjesmice. Ima najdraže priče i želi da mu se čitaju. Jako je znatiželjno, a upotrebljava od 600 do 800 riječi što znači da njegov govorni razvoj u ovom razdoblju brzo napreduje. Postavlja puno pitanja (kako? što?), govori o sebi u trećem licu, ali počinje koristiti zamjenicu „ja“. Uči se brinuti o samome sebi i počinje biti svjesno samoga sebe (govori „ne“ i „moje“). Pojavljuju se prvi oblici prosocijalnog ponašanja (npr. tješjenje drugog djeteta). Počinje eksperimentirati, istraživati i koristiti maštu u igri. Voli igre uloga (mame, tate, liječnika) i najčešće oponaša one radnje koje je vidjelo u stvarnom životu. Javlja se simboličko razmišljanje. Dijete počinje koristiti škare, isprobava

ponuđene materijale, može razvrstati predmete u određene kategorije, snalazi se u slaganju slike od nekoliko dijelova, surađuje s drugima. Emocije izražava vrlo intenzivno i ne može ih kontrolirati. Kada nešto nije po njegovoj volji, baca se po podu i ima napadaje bijesa. Voli pomagati odraslima u svakodnevnim aktivnostima (npr. brisanje prašine, biranje namirnica u dućanu). Njegove socijalne interakcije usmjerene su prema odraslima više nego prema djeci. Može kratko vrijeme provesti s nepoznatom osobom (Grgec Petroci i sur., 2010).

Dijete u dobi od 3 do 5 godina

Dijete imenuje ono što je nacrtalo, a to su najčešće predmeti i radnje iz njegove okoline. Počinje shvaćati humor i uključivati imaginarne prijatelje u igru. Zanima ga kako funkcionira njegovo tijelo, a ograničenja predoperacijskog mišljenja su na vrhuncu (npr. egocentrizam, nije razvijena sposobnost konzervacije) Karakteristike ovog razdoblja su usvajanje prostih riječi i „zahodskog rječnika“. Unutarnja motivacija je jača kao i interes za slova i brojke, zagonetke i pitalice. Voli se natjecati i može svrstavati predmete po jednom svojstvu. Dijete ima veliku moć pamćenja. Najbolje uči kada je aktivno i kada se igra. Može se orijentirati u vremenu. Kraće priče prepričava i izgovara potpune rečenice jer mu se govor usavršava. Prepoznaje brojeve, može napisati 1, 2, 3, 4 i 5 i prebrojiti predmete koji se nalaze u nizu. Dijete postaje samostalnije, samo pere ruke i lice, pije iz čaše i samostalno jede. Prati ritam glazbe i stupa u skladu s time. Fizička spretnost se poboljšava, može stajati na prstima, skakutati na jednoj nozi i mijenjati smjer kretanja tijekom trčanja. Sve bolje kontrolira svoje emocije i počinje se emocionalno vezati za osobe. Zadovoljenje svojih potreba može odložiti za kasnije. Javljaju se emocije: stida, zavisti, nade i ponosa; prvi estetski osjećaji. Boji se mraka i zamišljenih bića. Počinje se sve više družiti s djecom, preferira igru s osobom istoga spola te kooperativnu igru s vršnjacima. Prihvaća jednostavna pravila igre. Znatizeljno je i voli razgovarati s odraslima (Starc, 2004).

Dijete u dobi od 6 do 7 godina

Dijete crta detalje na crtežu, crtež čovjeka sadrži sve detalje. Javlja se „unutarnji govor“. Dijete može napisati svoje ime tiskanim slovima. Usmjereni pažnja traje 15-20 minuta. Usvojeni su prostorni i vremenski pojmovi. Što je dijete starije, ono postaje razumnije i sukobe koje je prije rješavalo fizički, sada rješava verbalno. Dijete sa šest godina ima puno pitanja, ono je u središtu svoga svijeta i željan je

učenja (Auerbach, 2007). Samostalno se oblači, vozi bicikl, koristi kolaž papir kojeg reže i lijepi. Cilj pogađa loptom. Predmete razvrstava prema boji, obliku, veličini i debljini. Govor je u ovoj dobi potpuno razvijen i dijete govori jasno i razumljivo. Ako ne razumije pojedine riječi, pita za njihovo značenje. Može napisati svoje ime i pročitati ga. Kada čuje kratku priču, može ju prepričati. Zna razliku između lijeve i desne strane. Razumije značenje vlastitih emocija. Problemske situacije sagledava iz tuđe perspektive, a ne samo iz svoje. Boji se natprirodnih bića. Štiti djecu koja su mlađa od njega i bira najdražeg prijatelja. Poštuje pravila igre i spremno je surađivati (Starc, 2004).

Dobrobiti igre za kasniji razvoj djeteta

Dječja igra nije samo obična razonoda već ona zauzima značajno mjesto i bitna je za dijete u svakom aspektu njegova razvoja. Djeca kroz igru uče, otkrivaju, istražuju i upoznaju svijet oko sebe. Ona je centralni dio mentalnog i fizičkog razvoja svakog djeteta te možemo zaključiti da je igra proces, a ne samo aktivnost. Igra utječe na tjelesni, kognitivni, emocionalni i socijalni razvoj te su ti aspekti detaljnije objašnjeni u daljnjem tekstu.

Tjelesni razvoj

Kroz igru, osim što se dijete zabavlja, ono razvija tjelesnu snagu te usavršava motoriku. Upravo kroz dinamiku igre dijete razvija svoje tjelesne sposobnosti. U pojam motoričkih vještina spada jačanje koordinacije pokreta, fina i gruba motorika, spretnost, koordinacija oka i ruke, koordinacija prstiju, očiju i ruku; pravilno držanje, tjelesno zdravlje. Dijete bira aktivnosti za koje je spremno te ga nije dobro požurivati i nametati aktivnosti za koje nije spreman. Ako dijete nije sposobno koordinirati pokrete pri bacanju i hvatanju lopte, on će tu aktivnost izbjegavati. Također, bitno je izbjegavati i preveliki broj intervencija u sam proces igre. Naime, ako se djetetu nudi gotovo rješenje te on ne razumije kako se došlo do njega, neće ga moći primijeniti u novonastalim situacijama. Također kroz igru dijete stječe samopouzdanje, jača se koncentracija, gradi se identitet, snalažljivost, kreativnost te ga u tom procesu roditelji trebaju ohrabrivati i poticati, a upravo intervencijom u samu igru rade suprotno. Motoričke sposobnosti kod djeteta grade se u prve tri godine života kroz najjednostavnije oblike. S vremenom te sposobnosti postaju složenije i sofisticiranije tvoreći dinamičke sustave djelovanja. Upravo kroz tjelesni razvoj i složeniji zahtjev okoline motoričke vještine se mijenjaju i usavršavaju. Zbog bioloških procesa u samom organizmu dolazi do snažnog razvoja koštano-vezivnog i živčano-mišićnog sustava, dijete uči hodati, trčati, skakati, penjati se i sl. Kretanje utječe i na razvoj organa za disanje te središnjeg živčanog sustava. Motorički se razvoj promatra u dva razvojna smjera: razvoj grube motorike i razvoj fine motorike. Što se tiče grube motorike, ona utječe na razvoj ravnoteže te se smanjuje funkcija gornjeg dijela tijela i težište se prebacuje na trup. Proces grube motorike omogućuje skladnost, razvoj motoričke spretnosti, razvoj mišićnih skupina. U dobi od dvije do tri godine dijete hoda ritmičnije te s vremenom ubrzani hod prelazi u trčanje. Upravo razvojem hoda dijete postaje spretnije što vidimo u određenim aktivnostima kao što je skakanje na

obje noge, poskakivanje na jednoj nozi i slično. S vremenom je dijete stabilnije te obavlja složenije aktivnosti i samim time stječe nove vještine i eksperimentira u novim aktivnostima kao što je vožnja tricikla, bacanje i hvatanje. U dobi do pete i šeste godine aktivnosti se usavršavaju te je dijete sposobno voziti bicikl i hvatati i bacati loptu. Napredak se uočava i u razvoju fine motorike. Dijete u dobi od dvije i tri godine sposobno je obavljati jednostavnije aktivnosti kao što je skidanje jednostavnijih dijelova odjeće, korištenje žlice. U skorije vrijeme počinje koristiti škare, kistove, olovke. Razvoj fine motorike promatra se iz dva aspekta, a to je djetetova briga o vlastitom tijelu i razvoj crteža. U djelu koji prati djetetovu brigu o vlastitom tijelu uočavamo da se s dvije i tri godine dijete nespretno oblači. Bitno je biti strpljiv s djetetom jer usvajanje ovih vještina dugo traje. S druge strane, vezanje tenisica i razvoj crteža se brže usvaja i napredak je vidljiv u kraćem roku. Tjelesni razvoj je izrazito bitan jer upravo kroz pokrete dijete zapaža, pamti, mašta (Klarin, 2017).

Kognitivni razvoj

Igra ima utjecaj i na kognitivni razvoj. Kognitivni procesi koji se odvijaju za vrijeme igre jednaki su kognitivnom procesima za vrijeme učenja. Igra olakšava učenje jezika, a to vidimo kod djece od trinaestog do dvadeset i četvrtog mjeseca. Ulogu igre u razvoju jezika proučava i Vygotski (1966). Prva funkcija riječi je orijentacija u prostoru; ako djetetu kažemo „sat“, ono će se okretati i tražiti predmet koji se zove „sat“. Dijete u ranom djetinjstvu pronalazi razliku između onoga što vidi i značenja predmeta kojeg vidi. „Igra, prema L. S. Vygotskom, je tranzicija između razdvajanja misli i (značenja riječi) od objekta“ (Klarin, 2017:24). Dijete kroz igru razvija simboličko predočavanje i kreira strukturalno značenje u kojem je semantički aspekt odnosno značenje riječi dominantno i znatno utječe na djetetovo ponašanje. U igri ne postoje ograničenja pa tako stvari dobivaju smisao, riječi označavaju objekte. Igre pretvaranja imaju pozitivni učinak na čitanje, socijalne vještine i kreativnost. Kroz igru dijete uči matematičke procese kao što su računske operacije zbrajanja, jednakost, računanje, planiranje, izdvajanje, klasificiranje, mjerenje. Dokazano je kako su djeca koja provode vrijeme u igri uspješnija, odnosno pokazuju znatno bolji uspjeh u kognitivnom razvoju, a djeca koja više vremena provode u sociodramskim igrama su kreativnija i inteligentnija. Russ (2004) opisuje kognitivne procese koji se pojavljuju tijekom igre, a to su: organizacija, divergentno mišljenje, simbolizam,

fantazija i adaptacija. Organizacija je proces u kojem dijete uči pričati logičkim redosljedom, definirati uzroke i posljedice. Kroz divergentno mišljenje dijete uči kreirati različite ideje. Proces simbolizma je proces u kojem dijete kroz igru uči transformirati objekte, preoblikovati, redefinirati predmete i igračke koje ga okružuju. Fantazija je proces u kojem dijete zamišlja da je u drugom prostoru i vremenu te se tako razvija mašta i imaginacija. Krajnji proces je adaptacija koji se ispoljava kroz akomodaciju i asimilaciju (Klarin, 2017).

Emocionalni razvoj

Prve emocije kod djeteta se javljaju vrlo brzo nakon rođenja, no prvotno stanje djeteta je podražljivost. Emocije su najprije usmjerene na komunikaciju i upozorenje okoline tj. dijete emocijama upozorava na ono što mu odgovara, a što ne. Prve emocije su vezane za majku te je to od presudnog značenja za uravnotežen emocionalni razvoj djeteta. Ubrzo dijete svoju pažnju i emocije usmjerava i prema drugim bliskim osobama. Zdrava okolina i zdrav emocionalni razvoj te stvaranje sigurne privrženosti između djeteta i roditelja je od velikog značaja i može imati negativne posljedice ako nije adekvatno pružena djetetu. Za primjer možemo uzeti kako prevladavanje negativnih emocija u ranom razvojnom razdoblju djeteta može dovesti do psihičkih i socijalnih problema u kasnijoj životnoj dobi. Kroz igru dijete uči o emocijama, stječe iskustva socijalnog ponašanja, komunicira s drugom djecom, surađuje, uči pravila. Dijete tako uči društveno prihvatljive oblike ponašanja, uči o odnosima među ljudima te samoregulaciji svog ponašanja. Kroz igru dijete preuzima odgovornost i samostalnost jer slobodno bira i donosi odluke. Dijete se emocionalno razvija kroz godine; do prve godine života razvija se osjećaj povjerenja što se očituje u reakcijama (primjer: dijete prestaje plakati kad mu se netko približi, gleda osobu koja mu se obraća, pokazuje pozitivne emocije prema drugim ljudima, ljuti se, plače). U razdoblju od prve do treće godine, poznatom po fazi „ja“, gdje dijete iskazuje nezadovoljstvo, opire se uz riječi „ne“, „neću“, „moje“, ono pokušava biti samostalno te najčešće reagira bijesom ako mu nije po volji. U dobi od četvrte do pete godine bitno je naglasiti kako dijete razvija sposobnost samoregulacije odnosno može regulirati svoja emocionalna stanja, a posebno srdžbu. U toj dobi se javljaju prve simpatije, svidanja, emocionalna vezivanja za drugu djecu, ponos, nada, sram. Vrlo jasno prepoznaje stanja ljubavi, bijesa i sreće u razdoblju od šeste do sedme godine. Nerealni strahovi koji ga muče do tada prelaze u realne strahove. Upravo

kroz igru se dijete sprema na uloge koje ga čekaju u daljnjem životu. U igri uči o rješavanju konflikta, samoregulaciji emocija i kako ih pravilno iskazati, kako uskladiti svoje potrebe s tuđim. U raznim teorijama opisan je pojam samoregulacije. Vygotsky posebno izdvaja kako dijete kroz igru koja je određena pravilima uči o odgađanju zadovoljstva i regulaciji vlastitih emocija i ponašanja. Suvremeni teoretičari se slažu s tezom kako dijete kroz igru stječe sposobnost samoregulacije. Upravo kroz sociodramsku igru dijete ima mogućnost emocionalnog razvoja. Bitno je da dijete shvati kako se ista emocija može pojaviti u sličnim situacijama i da svaka osoba ne reagira jednako (Klarin, 2017).

Socijalni razvoj

Socijalizacija je proces u kojem osoba stječe stavove, sustave vrijednosti, usvaja određene norme, pravila, a taj pojam je uveo E. Durkheim. Socijalni razvoj djece obuhvaća ponašanja, stavove i afekte koji su sjedinjeni u dječjoj interakciji s odraslima, vršnjacima i ostalom djecom (Brajša-Žganec, 2003). Dijete je društveno biće te svoju potrebu zadovoljava kroz druženja i tako stječe nove vještine i znanja. Vršnjaci zauzimaju značajnu ulogu u životu djeteta te se odnosi s njima mijenjaju ovisno o dobi (Klarin, 2017).

Razvojni aspekt odnosa s vršnjacima

Odnos djeteta s drugom djecom je izrazito bitan za njegov socijalni razvoj te se odnos promatra iz dva aspekta; odnos djeteta u skupini i odnos u dijadi. Na ovaj način dijete zadovoljava potrebe za pripadanjem i intimnošću. Veliki broj autora tvrdi da je za stvaranje prijateljstva u dijadi potrebna prihvaćenost u većoj skupini. Dijete kroz cijelo rano djetinjstvo ima potrebu za druženjem s drugima, no prvi vidljivi socijalni odnosi su u dobi od tri godine, a odnosi dobivaju na značenju polaskom djeteta u školu. Dijete je tek u školskoj dobi spremno na suradnju i tek je tad sposobno rješavati konflikte te samim time povećava mogućnost za uspješnijim druženjem. Djetetu je bitna prihvaćenost od vršnjaka; ako se dogodi da je dijete odbačeno, ono pokazuje znakove nezadovoljstva kroz neadekvatne oblike ponašanja kao što je agresija, povučenost, usamljenost, neuspjeh u školskim zadacima. Berndt (1968) provodi istraživanje te govori kako se zajedničko provedeno vrijeme kao indikator prijateljstva ne mijenja ovisno o dobi. Svoje podatke iznosi za djecu predškolske dobi, učenike trećih i šestih razreda. Djeca predškolske dobi navode za prijatelja ono dijete s kojim se igraju. Ona opisuju igru kao interakciju i način na koji

provode vrijeme skupa s prijateljem, a djeca starije dobi navode zajedničko učenje, sportske aktivnosti, odlazak u kino i druge slične aktivnosti. Djeca s vremenom mijenjaju osobine koje smatraju prijateljstvom. U srednjem djetinjstvu djeca najčešće spominju intimnost i povjerenje (potreba za dijeljenjem osjećaja, misli i potreba za intimnošću) kao osobine prijateljstva u odnosu na djecu predškolske dobi. Starija djeca navode osobine koje su potrebne kako bi netko bio prijatelj, a to je odanost, dok su nelojalnost i agresija razlozi za prekid prijateljstva. U istom istraživanju Berndt navodi i rodne razlike u osobinama prijateljstva vezanih za nevjernost i poštenje te navodi kako djevojčice ovu stavku češće navode kao razlog za prekid prijateljstva u odnosu na dječake. Razvojna klasifikacija za razumijevanje interpersonalnih odnosa je Selamnova klasifikacija (1981). On razlikuje nekoliko razina socijalnih odnosa koje ovise o dobi djeteta. Nultu razinu Selamnove klasifikacije čini egocentrična perspektiva i ona je karakteristična za razdoblje ranog djetinjstva. Za ovu razinu karakteristična je nemogućnost razlikovanja sebe od drugoga, svoje perspektive i osjećaja od tuđih. Zbog nerazumijevanja drugih nije moguće rješavanje konflikta. Prvu razinu karakterizira razumijevanje tuđih osjećaja te je prijatelj netko tko pomaže, ali u ovom razdoblju nema još osjećaja za uzajamno pomaganje. Ova razina obilježava djecu predškolske dobi. Druga razina socijalnih odnosa temelji se na reciprocitetu te je karakteristična za djecu rane školske dobi. Za ovo razdoblje bitno je uzajamno pomaganje, povjerenje, toleriranje, a ako suradnja nije moguća i često se javljaju konflikti, doći će do prekida prijateljstva. Treća razina je vezana za srednje i kasno djetinjstvo kada se javlja uzajamnost prijateljskih odnosa. To je odnos između dvoje djece u kojem se stavlja naglasak na intimnost, uzajamnu podršku i razumijevanje. Četvrta razina ove klasifikacije se odnosi na adolescentsku dob i odrasle osobe. Temelj za prijateljstvo je ravnoteža između prijateljstva i uzajamnost te očuvanje individualnosti same osobe. Upravo o pojmu uzajamnosti ovisi definicija i razumijevanje prijateljstva. U dobi od šest do osam godina uzajamnost je konkretna i jednostavna. Dijete se druži s drugim djetetom i dijeli igračke zbog zadovoljenja vlastitih potreba. U kasnijoj dobi, u starijoj dobi i kod adolescenata naglasak je na prilagođavanju i uzajamnosti.

Socijalne interakcije tijekom ranog djetinjstva

U dobi od druge do pete godine u životu djeteta veliki značaj imaju vršnjački odnosi koji postaju učestaliji i kompleksniji. Igra je jedna od najvažnijih aktivnosti za rano razdoblje djetinjstva. Djeca u ovom razdoblju navode za prijatelja dijete s kojim provode vrijeme u igri. Parker i Gottman (1989) navode da stupanj zadovoljstva djeteta u igri ovisi o stupnju suradnje. Naglasak je na odnosima u dijadi. Na najnižoj razini igra se odvija paralelno, na višoj razini to je oblik zajedništva kroz koji se odvija zabava, humor. U ovom razdoblju bitnu ulogu za razvoj u emocionalnom i socijalnom smislu ima igra fantazije. Djeca usvajaju pravila, različite uloge, socijalne odnose, prihvatljiva ponašanja. Djeca s godinama prihvaćaju prosocijalna ponašanja te su manje agresivna i manje je konflikta među njima jer umjesto paralelne igre djeca prakticiraju zajedničku igru gdje je izuzetno bitna komunikacija i suradnja. Među prvima Parten (1932) govori o razvojnim promjenama u kvantitativnim osobitostima socijalnih interakcija. Prva razina je nesocijalno ponašanje za koje je karakteristično nepostojanje interakcije. Ovakav tip igre je paralelna igra u kojoj se djeca igraju, a da pritom nisu zajedno. Karakteristična igra za sljedeću razvojnu fazu je udružena igra u kojoj dolazi do socijalne interakcije, djeca se koriste istim predmetima, a da pri tome ne postoji suradnja. Posljednju fazu obilježava suradnja u kojoj je naglasak na organiziranju aktivnosti i dolazak do zajedničkih ciljeva. Coplan, Rubin i Findlay (2006) govore o nesocijalnoj igri za koju je karakteristična samostalna igra u kojoj su prisutna druga djeca, ali nema nikakvih interakcija odnosno ne približavaju se jedni drugima. S druge strane se nalazi socijalna igra u kojoj je bitna suradnja i komunikacija. Paralelna igra ima veliki značaj iako kod djece nema međusobne komunikacije. Djeca predškolske dobi prosocijalno ponašanje razvijaju promatranjem tj. promatračkim ponašanjem (onlooker behavior) do svjesne igre u koju uključuje i vršnjake. Dakle, socijalne interakcije se ogledaju u odnosima između vršnjaka i stupnju složenosti tih interakcija. Međutim, postoje i nesocijalne aktivnosti koje podrazumijevaju samostalnu igru bez interakcija; usporednu igru u kojoj je više djece, ali i dalje nema interakcije među njima; povezujuću igru koja podrazumijeva dijeljenje, ali nema zajedničkog cilja i suradničku igru koja zahtjeva suradnju u aktivnostima. Sve je manje promatračke aktivnosti i nesuradnje kod djece no to ne znači da ovaj oblik nestaje. Ovaj oblik je i dalje prisutan, ali danas se deklarira kao sramežljivost i povučenost te socijalni strah što se uvelike može odraziti u odrasloj dobi djeteta. Posljedice mogu biti

anksioznost, nisko samopoštovanje, usamljenost i mnogi drugi problemi (Klarin, 2017).

Zaključno, kroz interakciju s vršnjacima dijete uči komunikacijske, kognitivne, emocionalne i motoričke vještine te je bitno da su ove potrebe adekvatno zadovoljene kod djeteta jer se inače može negativno odraziti u odrasloj dobi.

Uloga odraslih u dječjoj igri

Hartl (2003) smatra da odrasli imaju razne uloge u dječjoj igri, a mogu se promatrati s više stajališta. Ono što se može istraživati jest interakcija između odraslog (roditelj, odgojitelj) i djeteta prilikom igre i učenja. U toj interakciji bitno je razumijevanje događaja iz stvarnog života djeteta te razumijevanje igre s pozicije djeteta i s pozicije roditelja ili odgojitelja. Postoji još jedna važna spoznaja, a odnosi se na to kako dijete vidi odrasle u zajedničkim aktivnostima koje mogu biti igrovne ili neigrovne: odrasli kao suigrači ili odrasli kao moćne osobe koje ometaju dječju igru kako bi ostvarili odgojno-obrazovne ciljeve. Važno je pustiti dijete da ono vodi igru jer u suprotnom neće moći ostvariti svoju kreativnost i vježbati donošenje odluka. Odrasla osoba može biti suigrač ako poštuje i slijedi djetetove misli i nenametljivo mu nudi nove mogućnosti. Također, odrasli trebaju poticati dijete u igri, učiti ga pregovarati, rješavati konflikte, dijeliti (Klarin, 2017).

Uloga roditelja u dječjoj igri

Tijekom dvadesetog stoljeća došlo je do demografskih promjena u obitelji koje su utjecale na njezinu strukturu i funkcioniranje. Muškarac i žena brak sklapaju kasnije, a žena rađa u višoj dobi. Osim toga, sve je češća pojava jednoroditeljskih obitelji gdje je samo jedan roditelj hranitelj obitelji, samačkih kućanstava u kojima osoba živi sama i nema obitelj te rekonponiranih obitelji odnosno novih oblika obitelji koji su donedavno bili neprihvatljivi, a sad se prihvaćaju što utječe na razvoj i odgoj djece u obitelji. Također, zaposlenost žena u Europi je porasla te se mijenja njihova roditeljska uloga. S obzirom na to da žene provode vrijeme na poslu, ne mogu provoditi puno vremena s djetetom pa se interakcije roditelja i djece smanjuju kao i njihova zajednička igra. Kako bi se uspio uskladiti posao s drugim ulogama u obitelji, potreban je muškarac koji ima ulogu partnera i oca (Nenadić-Bilan, 2014). Postoje tri modela koja opisuju muškarca kao hranitelja: model u kojem je muškarac hranitelj obitelji (muškarac radi, dok žena ostaje kod kuće i brine se za obitelj), modernizirani model muškog hranitelja (muškarac radi puno radno vrijeme dok žena radi skraćeno) i model u kojem oba roditelja rade i dijele financijske troškove kućanstva (Kotowska i Matysiak, 2008, prema Nenadić-Bilan, 2014). Zajednica u kojoj se nalazi obitelj pruža mnoštvo programa za djecu koji su pozitivno ocijenjeni što dovodi do toga da sve više djece pohađa organizirane aktivnosti, a sve manje vremena provode s roditeljima (Ginsburg, 2007) .

Tamis-Le-Monda, Užgiris i Bonstein (2002, prema Klarin, 2017) razlikuju dvije vrste igre u kojoj sudjeluju roditelj i dijete: interpersonalna igra (igra u dijadi) i igra s objektima (ekstradijadna igra).

Interpersonalna igra

Interpersonalna igra je vrsta igre koja zahtijeva potpunu uključenost sudionika, a popraćena je visokim stupnjem zadovoljstva roditelja i djeteta. Postoje tri oblika interpersonalne igre. Prvi od oblika je igra u kojoj se javlja interakcija licem u lice. Upravo ovaj oblik igre smatra se najranijim oblikom u kojem majka koristi facijalne ekspresije, geste i dodir kako bi potakla reakciju djeteta. Zatim, socijalne igre u kojima su bitna pravila. Posljednji oblik je fizička igra koju karakterizira grubost, prevrtanje i ostale fizičke aktivnosti. Bitno je spomenuti i funkcije interpersonalne igre:

1. Emocionalna funkcija – dijete tijekom igre izražava svoje emocije koje mogu biti ugodne i neugodne dok roditelji potiču njihovu ekspresiju.
2. Komunikacijska i verbalna funkcija – dijete kroz igru uči socijalno prihvatljiva ponašanja kao što su čekanje, usmjeravanje svoje pažnje na drugu osobu, ulazak i izlazak iz socijalnih odnosa.
3. Socijalna funkcija – odnosi se na formiranje pravila i granica socijalnog ponašanja.
4. Kulturalna funkcija – dijete uči koja su kulturno prihvatljiva ponašanja koja će koristiti u socijalnoj interakciji.

Igre s objektima

To su igre tijekom kojih je pažnja usmjerena na objekte i zbivanja.

Postoje tri faze:

1. Faza istraživanja – ona se javlja oko 6. mjeseca života, a odnosi se na manipuliranje senzomotoričkim materijalom prilikom čega dijete istražuje.
2. Nesimbolička igra – javlja se pri kraju prve godine života kada se dijete prema objektu odnosi na konkretan način (objekt koji koristi u igri ima samo jednu ulogu što je posljedica centracije tj. sposobnosti djeteta da se usredotoči na samo jedan segment problema).
3. Simbolička igra – javlja se u drugoj godini, dijete može stvarati predodžbe i usvajati socijalne norme što je uzrok pojave simboličke igre.

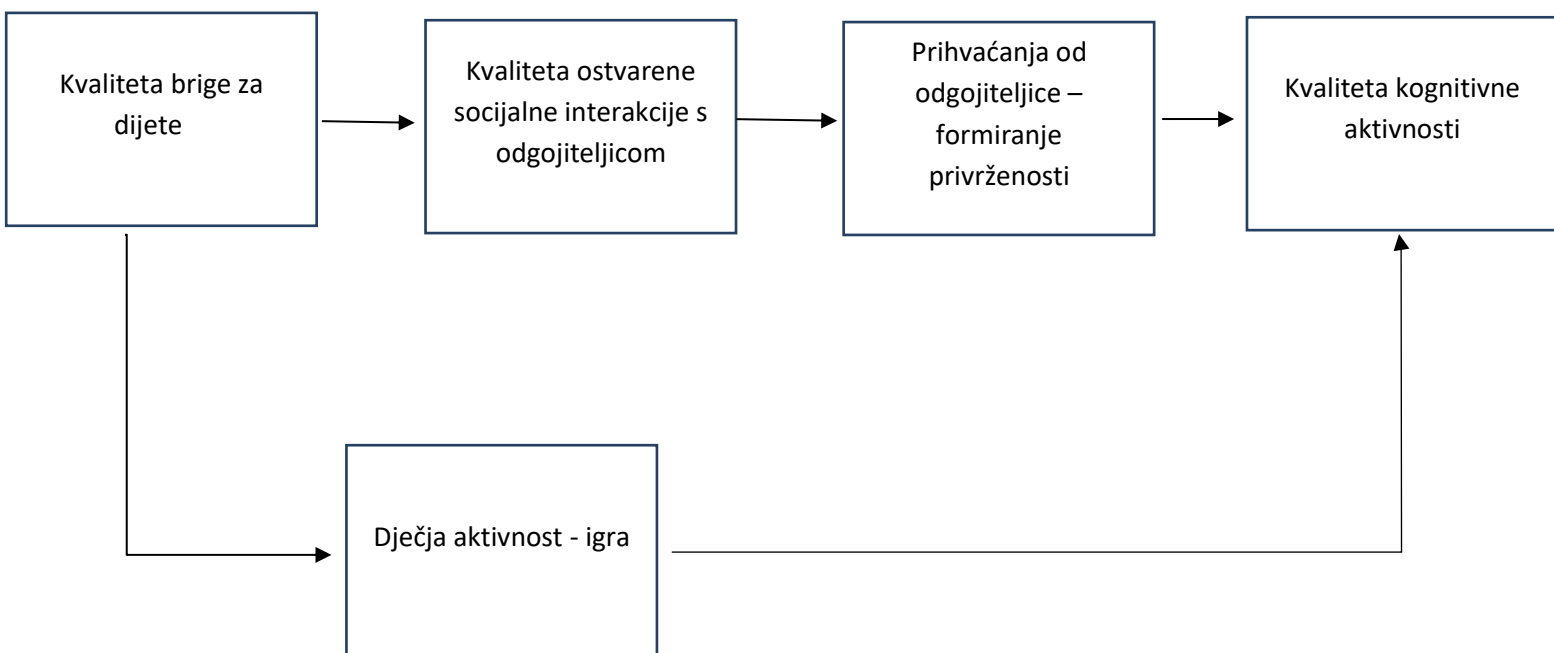
Funkcije igara s objektima:

1. Emocionalna funkcija – tijekom aktivnosti u kojima dijete sudjeluje potrebno je dijeliti ili se izboriti da bi došlo do cilja. Roditelji imaju uvid u unutarnje stanje djeteta (npr. kada je dijete ljuto, majka to prepoznaje i verbalizira emociju djeteta što pozitivno utječe na suočavanje roditelja s emocionalnim problemima djeteta)
2. Učenje vještina – dijete istražuje svoju okolinu u kojoj se nalaze objekti koje koristi za igru. Roditelj potiče aktivnosti u kojima postoji zadani cilj. Na ovaj način roditelji poboljšavaju djetetov osjećaj učinkovitosti i ustrajnosti.
3. Simbolička funkcija – prepoznaje se u igri pretvaranja i imaginarnoj igri kada roditelji potiču razvoj same igre, mišljenja, kompetencija i vještina rješavanja problema kod djece.
4. Kreativna funkcija – odnosi se na one igre koje potiču kreativnost i razvoj divergentnog mišljenja (dijete može riješiti problem na više načina).
5. Socijalna funkcija – podrazumijeva igru s objektima u kojoj dijete može usvojiti socijalne oblike ponašanja koji će mu pomoći u odnosu s vršnjacima.

6. Jezična funkcija – igra s objektima omogućava komunikaciju između roditelja i djeteta. Tako dijete povećava svoj leksik i stječe svjesnost o govoru i jeziku kojeg koristi.
7. Kulturalna funkcija – roditelj tijekom igre s djetetom prenosi kulturne norme koje su prihvaćene u određenom društvu te ih dijete usvaja.

Uloga odgojitelja u dječjoj igri

Howes i Smith (1995, prema Klarin, 2017) predlažu model kognitivne stimulacije (slika 1). Oni su pomoću prikazanog modela htjeli objasniti odnos između kvalitete brige za dijete i kvalitete kognitivne aktivnosti. J. Piaget, L.S. Vygotsky i J. Bowlby u svojim teorijama koriste predloženi model. Kvalitetna briga za dijete i kvaliteta kognitivne aktivnosti nisu u izravnoj vezi, već u indirektnoj vezi koja se ostvaruje kada dijete ostvaruje pozitivnu interakciju s odgojiteljem te kroz igru. Također, ako se razvije sigurna privrženost između djeteta i odgojiteljice, dijete će biti spontano, kreativno i učinkovito u istraživanju okoline što pozitivno utječe na kvalitetu igre.



Slika 1.

Ashiabi (2007, prema Klarin, 2017) razlikuje četiri uloge koje odgojitelj ostvaruje kroz igru s djetetom:

1. Uloga opservatora – odgojitelj je zainteresiran za igru djeteta te stvara odgovarajuća iskustva koja su temelj za učenje i razvoj djeteta.
2. Uloga rukovoditelja i facilitatora – odgojitelj osigurava materijal, područje, vrijeme za igru te odlučuje o aktivnostima koji čine igru.
3. Uloga medijatora – odgojitelj potiče interakcije djeteta s drugom djecom i različitim materijalima.
4. Uloga sudionika u igri – odgojitelj aktivno sudjeluje u igri s djetetom, on iznosi svoje ideje i potiče dijete na stvaranje vlastitih što povoljno utječe na dječji razvoj.

Dječja percepcija igre

Wood i Attfield (2005) upozoravaju da se prilikom kategoriziranja i definiranja igre često zaboravlja da djeca imaju svoje definicije igre. Igru odrasli najčešće povezuju s obrazovnim, razvojnim ili terapijskim učincima, no djeca na igru gledaju na drugačiji način. Djeca razlikuju rad od igre i razumiju kada je određena aktivnost povezana s učenjem (Keating i sur. 2000). King (1979) je pomoću intervjua zaključio da djeca igru smatraju aktivnošću koju sama iniciraju, a rad smatraju aktivnošću u kojoj sudjeluje odgajatelj koji ih usmjerava. Karrby (1989) je u svom istraživanju otkrila da djeca igru smatraju pretvaranjem u kojem slijede određene teme i samoinicirana pravila. Aktivnosti koje ne smatraju igrom su one u kojima postoji određeni cilj (npr. stvaranje modela od gline) ili iskustva kao što su ljuljanje ili trčanje. Karrby je također ustanovila da su djeca koja su boravila u strukturiranom okruženju češće povezivala učenje s aktivnosti koju vodi odgajatelj i nisu doživljavala igru kao priliku za učenje. Dječja percepcija igre se razlikuje od percepcije igre odraslih. Babić navodi: „Dječja percepcija igre kao refleksije njihova života i iskustva višestruko je važna: doprinos jasnoj distinkciji između retorike i realnosti igre u „učionici“, institucijskom kontekstu, doprinos razumijevanju uloge igre u ranoj edukaciji, uporaba igre kao pokazatelja kvalitete dječjeg vrtića kao životnoga konteksta djece“ (Babić, 2014: 120). Istraživanje koje su provodile Višnja Rajić i Biserka Petrović-Sočo (2015) temelji se na pitanjima: Što je igra? Koja je tvoja najdraža igra? Što ti je potrebno za igru? koja su postavila djeci predškolskog i školskog uzrasta. Ovo istraživanje se baziralo na dječjoj igri sa stajališta djeteta, a ne odraslih. Cilj istraživanja je bio saznati kako djeca doživljavaju igru. Istraživanjem je utvrđeno da djeca igru smatraju aktivnošću koja se ostvaruje u interakciji s vršnjacima i odraslim osobama. Za djecu školskog uzrasta, igra je percipirana kao zabava i funkcionalna igra, dok je za djecu predškolskog uzrasta igra percipirana kao igranje s igračkom. Zaključeno je da učitelji i odgojitelji trebaju osigurati poticajnu okolinu i dovoljno vremena za igru te ostvarivati sve više interakcija s djecom kroz igru kako bismo uvijek mogli pratiti dijete i njegove interese.

Zaključak

Igra je oduvijek bila dio odrastanja. S vremenom se mijenjala jer se mijenjalo i društvo u kojem se razvijala. S obzirom na to, ne čudi činjenica da je mnogo stručnjaka za predmet svog istraživanja koristilo upravo igru. Psihološke teorije igre detaljno objašnjavaju procese i ponašanja koja djeca mogu iskusiti igrajući se. Ona se spominje i u Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje koji je temeljni dokument u kojem se nalaze smjernice za rad s djecom rane i predškolske dobi. Postoje razne vrste dječje igre s kojima se dijete susreće u ranoj i predškolskoj dobi. Dijete ne mora proći sve vrste jer ono bira igru po svojim interesima koji su različiti od djeteta do djeteta. Struktura igre je bitna za njeno bolje razumijevanje. Također, korisno je znati rasporediti prostor i vrijeme u igri jer oni utječu na njenu kvalitetu. U današnjem svijetu, mnogi smatraju da djeci treba puno igračaka kako bi zadovoljila svoje potrebe u igri, ali ne shvaćaju da to može loše utjecati na kreativnost i maštu. Uvijek je bolje s djecom izrađivati igračke ili uzeti one iz prirode kako bi dijete moglo time manipulirati kako ono želi. Dijete je u ranoj dobi zainteresirano za svoje vršnjake s kojima dijeli svoje mišljenje, pregovara, rješava konflikte i uči ponašanja koja će mu kasnije biti korisna. Uloga odraslih – roditelja i odgojitelja – je značajna za razvoj dječje igre. Oni trebaju pratiti potrebe i interese djeteta te u skladu s time reagirati. Važno je napomenuti da se dječja percepcija igre uvelike razlikuje od percepcije odraslih što može biti problem ako odrasli nisu s time upoznati. Igra je najvažnija aktivnost djeteta i ima mnoge pozitivne učinke na njegov daljni razvoj. Današnja su djeca previše izložena sadržajima na internetu i televiziji što prije nije bio slučaj. Promjene suvremenog života djeci su oduzele prilike za igru na otvorenom zbog prostornih, ali i sigurnosnih uvjeta. Djeca se sve češće igraju u kontroliranim uvjetima unutrašnjeg prostora. Sve te promjene imaju učinak na dječji razvoj. Roditelji i odgajatelji trebaju podržavati i razumjeti dijete i njegovu igru.

Literatura

1. Auerbach, S. (2007). Kako povećati IQ svoga djeteta kroz igru. Rijeka: Naklada Uliks.
2. Ban S., Raguž S., Prizmić A. (2011). Razvoj djeteta od rođenja do treće godine – Priručnik za roditelje (pristupila: 22.6.2020.)
(http://neuron.mefst.hr/docs/katedre/fizikalna_med_rehab/mala_brosura_logo_pedi.pdf)
3. Babić, N. (2014). Suvremeno djetinjstvo: teorijski pristupi, prakse i istraživanja. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera Filozofski fakultet
4. Berk, L. (2008). Psihologija cjeloživotnog razvoja. Jastrebarsko: Naklada Slap.
5. Brajša – Žganec, A. (2003) Dijete i obitelj: Emocionalni i socijalni razvoj, Jastrebarsko, Naklada Slap
6. Brown, F., i Patte, M. (2013). Rethinking Children`s Play. London: Bloomsbury
7. Broadhead, P., Howard, J., Wood, E. (2010). Play and learning in the early years. SAGE
8. Dissing Sandahl, I. (2019). Igra na danski način. Zagreb: Egmont d.o.o.
9. Duran, M. (2003). Dijete i igra. Jastrebarsko: Naklada Slap.
10. File, N., J. Mueller, J., Basler Wisneski D. 2012. Curriculum in Early Childhood Education, str. 175 – 188
11. Ginsburg, K.R. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *Pediatrics*, 119(1),182-191; <https://doi.org/10.1542/peds.2006-2697>
12. Glasnik Ministarstva prosvjete i kulture, br. 7/8, 1991., str.10
13. Golub, I. (1991). Homo ludens imago Dei. <https://hrcak.srce.hr/file/57064>
14. Grgec Petroci, V., Vranko, M., Rebac, J.(2010) Igra i dijete, dijete i igra. Zagreb:Obiteljski centar grada Zagreba
15. Hartl, E. (2003) Igra li se odgajatelj u vrtiću. U N. Babić i S. Irović (ur), Zbornik radova, „Dijete i djetinjstvo“ (str. 117 – 127). Osijek: Visoka učiteljska škola u Osijeku.
16. Hrvatska enciklopedija-mrežno izdanje <https://www.enciklopedija.hr/>
17. Hughes, B. (2002) A Playworker`s Taxonomy of Play Types, 2nd edition, London:Playlink

18. Hutt, S.J., Tyler, S., Hutt, C., Christopherson, H. (1989). *Play, Exploration and Learning*. London:Routledge
19. Keating, I., Fabian, H., Jordan, P., Mavers, D. and Roberts, J. (2000) “‘Well, I’ve not done any work today. I don’t know why I came to school’”. *Perceptions of play in the reception class*, *Educational Studies* 26(4): 437–54
20. Klarin M., (2017.) *Psihologija dječje igre*, Zadar: Sveučilište u Zadru
21. Mataija, T. (2011). *Osviještena baština – Igre i igračke*. Pomorski i povijesni muzej hrvatskog primorja Rijeka, Muzejska zbirka Kastavštine
22. Michelsen, E. (2004) *Upoznajmo se...Djeca u Europi*
<https://hrcak.srce.hr/file/213383>
23. Moller Juhl, S. (2015). *Imagination, playfulness, and creativity in children's play with different toys*. *American journal of play*
24. Mrnjaus, K. (2013). *The child's right to play?* *Croatian Journal od Education:Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, Vol. 16 No. Sp.Ed.1, 2014.
<https://hrcak.srce.hr/117842>
25. Nenadić-Bilan, D. (2014). *Roditelji i djeca u igri*. *Školski vjesnik:časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*. Vol. 63. No. 1-2, 107-117
https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=183529
26. O'Neill, D., McAlister, L., Dunne P., Karris, H. (2001). *Learning through play in the early years. A resource book*
27. Petrović-Sočo, B. (2007). *Kontekst ustanove za rani odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Mali profesor.
28. Rajić, V., Petrović-Sočo, B. (2015). *Dječji doživljaj igre u predškolskoj i ranoj školskoj dobi*.-izvorni znanstveni članak. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. <https://hrcak.srce.hr/153131>
29. Pranjić, M. (2014). *Autohtoni starorimski odgoj*. *Izvorni znanstveni članak*. *Napredak*. 156 (1-2), 169-203 (2015)
30. Rogulj, E. (2014). *Utjecaj novih medija na dječju igru*. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, Vol.16 No.Sp.Ed1
https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=176627
31. Rubin, K.H., Bukowski,W., Parker, J. (2007). *Peer interactions, relationships and Groups* <https://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0310>
32. Salajpal, T. (2012). *Igre djece predškolske dobi te mladeži u Goli tijekom prošlog stoljeća*. *Podravski zbornik* <https://hrcak.srce.hr/file/331587>
(pristupila: 17.7.2020)

33. Starc B., Čudina Obradović M., Pleša A., Profaca B., Letica M. (2004). Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi. Golden marketing – Tehnička knjiga, Zagreb
34. Sullivan, H.S. (1953). Interpersonal Theory of Psychiatry. New York: Norton & Company. Inc
35. Šagud, M., Petrović-Sočo, B. (2001). Simbolička igra predškolskog djeteta u institucijskom kontekstu. Napredak, 142(1), 61-70.
36. Vasta, R., Haith, M. M., i Miller, S. A. (2005). Dječja psihologija. Jastrebarsko: Naklada Slap.
37. Vygotsky, L. (1962). Thought and language. New York: Wiley.
38. Wood, E., Attfield, J. (2005) Play, learning and the Early Childhood Curriculum. SAGE Publications
39. Zagrebačko psihološko društvo <https://zgpd.hr/2018/04/25/eksperimenti-sa-lutkom-bobom/> (pristupila stranici: 22.6.2020.)
40. King, R. (1979) 'Play: the kindergartners perspective', Elementary School Journal 80(2): 81–7.
41. Karrby, G. (1989) 'Children's conceptions of their own play', International Journal of Early Childhood Education 21(2): 49–54.
42. Kamenečki M., Pereković, P. (2016). Oblikovanje dječjih igrališta. <https://korak.com.hr/oblikovanje-djecjih-igralista/> (pristupila: 24.7.2020.)

Izjava o samostalnoj izradi rada

Izjavljujem da je moj završni rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih navedenih.

(vlastoručni potpis studenta)