

UNIVERZITET U SARAJEVU

FILOZOFSKI FAKULTET

ODSJEK ZA PSIHOLOGIJU

Završni rad

**ULOGA I ZNAČAJ IGRE U PSIHOLOŠKOM RAZVOJU DJECE PREDŠKOLSKE I
OSNOVNOŠKOLSKE DOBI**

MENTOR:

doc.dr. Đenita Tuce

KANDIDAT:

Dinka Karadža

Sarajevo, oktobar, 2021

SADRŽAJ

| | |
|---|----|
| 1. UVOD | 2 |
| 2. ULOGA IGRE U FIZIČKOM, KOGNITIVNOM I SOCIO-EMOCIONALNOM RAZVOJU DJETETA | 7 |
| 2.1. Uloga igre u fizičkom razvoju djeteta | 7 |
| 2.2. Uloga igre u kognitivnom razvoju djeteta | 9 |
| 2.3. Uloga igre u socio- emocionalnom razvoju djeteta | 10 |
| 3. VERBALNA I NEVERBALNA KOMUNIKACIJA DJECE U IGRI | 12 |
| 3.1. Verbalna komunikacija djece u igri | 12 |
| 3.2. Neverbalna komunikacija djece u igri | 15 |
| 4. SLOBODNA (NESTRUKTUIRANA) IGRA | 17 |
| 5. ULOGA ODRASLIH (RODITELJA I ODGAJATELJA) U DJEČIJOJ IGRI | 19 |
| 6. ZAKLJUČCI | 23 |
| 7. LITERATURA | 25 |

SAŽETAK

U ovom radu nastojat ćemo odgovoriti na sljedeća pitanja:

1. Na koji način je igra povezana sa fizičkim, kognitivnim i socio-emocionalnim razvojem djeteta?
2. Na šta se odnosi verbalna i neverbalna komunikacija djece u igri i kako djeluje na psihološki razvoj djeteta?
3. Kakvu ulogu i važnost ima slobodna (nestruktuirana) igra za psihološki razvoj djeteta?
4. Kakvu ulogu imaju odrasli (roditelji i odgajatelji) u dječijoj igri?

Dijete igrom razvija tjelesnu snagu i motoriku. Ona mu omogućuje razvijanje svih motoričkih sposobnosti. Psiholog Vigotski ističe da igra ima značajnu ulogu u razvoju govora te da igra olakšava učenje jezika. Socijalizacija je proces usvajanja normi, pravila, konvencija, tj. prilagodba je na socijalni kontekst. Vršnjački odnosi imaju veliku važnost za socijalni razvoj i psihološku prilagodbu djeteta. Djeca predškolske dobi imaju veliku potrebu za druženjem te su prvi pravi socijalni odnosi kod djece vidljivi oko treće godine života dok je u školskoj dobi spremno na suradnju (Klarin, 2017).

Razvoj govora možemo podijeliti u nekoliko standardnih razdoblja koja se kod svakog djeteta javljaju u relativno istim vremenskim dimenzijama, a to su : predgovorno razdoblje, govorno razdoblje, razdoblje prvih rečenica i razdoblje širenja rječnika i usvajanja gramatike (Posokhova, 1999). Neverbalna komunikacija razvija se od rođenja budući da tek rođene bebe ne komuniciraju riječima već isključivo neverbalnim elementima (Kopas Vukašinić, 2009).

Slobodna ili nestruktuirana igra je igra koja nema pravila, nema ciljeva ni očekivanja. Djeca sama osmišljavaju, sudjeluju, izgrađuju, stvaraju i na taj način razvijaju maštu i kreativnost (Golež, 2021)

Igra između odraslog i djeteta predstavlja stvaralaštvo odraslih za djecu, što znači da roditelji prenose svojoj djeci igre koje su oni kao djeca igrali. Prve igre koje dijete igra od najranije dobi su igre u odnosu roditelj – dijete, koje roditelj igra sa svojim djetetom (Duran, 2001).

Ključne riječi: igra, slobodna igra, uloga igre, verbalna komunikacija, neverbalna komunikacija, uloga odraslih.

1. UVOD

Igru možemo nazvati dječijom praksom, slobodnim djelovanjem koje je izvan običnog, realnog života, no usprkos tome može igrača potpuno zaokupiti. Uz igru nije vezan nikakav materijalni dobitak, njome se ne stječe nikakva korist, ona je proces u kojem se uživa i zato je sama sebi svrha. Igra protječe u vlastitoj određenosti vremena i prostora, odvija se po svojim pravilima i oživljuje društvene veze (Huizinga, 1992).

Igra nije specijalizirana, diferencirana, jednoznačna, planirana i produktivna aktivnost, niti je usmjerena na rezultat. Suprotno, vrlo je složena, multifunkcionalna, spontana i samomotivirajuća aktivnost koja proizlazi iz unutrašnje djetetove potrebe i kao takva najviše odgovara naravi i zakonitostima njegovog razvoja. Dijete u nju ulazi dragovoljno jer se, igrajući se, osjeća zaštićeno i ugodno pa je rado sâmo potiče i organizira. Igra je djetetu dragocijena zbog samog procesa igranja koji može ostvarivati i usmjeravati po vlastitoj želji. Ono uživa u događanju igre jer se odvija po njegovom scenariju; dijete ga samo kreira, mijenja i prilagođava. Posebno u simboličkoj igri, dijete maštovito prerađuje stvarnost sukladno svom doživljaju svijeta stvarajući novi svijet u kojem postaje ono što u stvarnosti još ne može biti (Vigotski, 1977; Ivić, 1984; Duran, 1995; Šagud, 2002; prema Rajić, Petrović-Sočo, 2015).

Upravo zbog toga, igra je najvažniji oblik dječje aktivnosti i činitelj njegovog cjelokupnog razvoja. Utemeljena na sposobnostima i osobnosti svakog djeteta, igra u sebi nosi kreativnu energiju i omogućuje mu cjelovit razvoj: djeluje na produbljivanje postojećih i buđenje novih čuvstava, izaziva u djetetu radost, budi njegovu radoznalost i potiče ga da istražuje svoju okolinu i postupno ovladava njome. U igri dijete zadovoljava svoju potrebu za druženjem i ostvaruje pravo na sudjelovanje s drugima, sâmo odlučuje po svojim pravilima jer je na fiktivnom planu sve moguće i mnogo je toga dopušteno za razliku od realnosti. Nema straha od mogućih loših posljedica i doživljava nelagode (Duran, 1995).

Igra je snaga koja dijete vodi u nova otkrića i na viši stepen razvoja. Ona zrcali djetetove želje, misli, doživljava i osjeća. Svako dijete raste s igrama, a igre rastu s njim. One su jedinstven i djelotvoran način prirodnog učenja. Nove igre pojavljuju se svakim danom, a u sebi nose utjecaje suvremenog društva, tehnologije i kulture u kojoj nastaju. Kao specifičnost vremena u kojem živimo, ističu se mediji (računala, igraće konzole) i njihovo svakodnevno korištenje, čak i u

predškolskoj dobi, kao jedan od elemenata suvremenog djetinjstva i igre (Zevenbergen i Logan, 2008).

Djeca se vode svojim unutrašnjim nagonima, a jedan od njih je potreba za igrom. Dječja kultura obilježena je igrom u kući ili izvan nje. U igri dijete uživa, zabavlja se te je u interakciji sa vršnjacima. (Klarin, 2017)

Kako navodi Klarin (2017), igra je fenomen djetinjstva i obilježava dječju kulturu. Igra je ogledalo onoga što je djetetu važno. Dijete uživa u igri, zabavlja se, druži se s prijateljima i bira aktivnosti. Može se igrati u kući ili izvan kuće. Igra se razvija kako se razvija i mijenja dijete. Dijete se igra iz različitih razloga. Ako je radoznalo, istražuje ili uči nove stvari, uvježbava različite vještine. Igra može biti vrijeme kada dijete uči i uvježbava socijalne odnose. U igru dijete unosi vlastite interpretacije različitih situacija, događaja, iskustava. Djetetu treba vrijeme da razvije igru. Također, treba prostor u kući ili izvan kuće, treba drugu djecu ili odrasle. Trebaju mu igračke koje mogu biti realni objekti ili simboli kojima se dijete koristi tijekom igre. Djeca vole kada imaju izbora kada, čega, gdje, kako i sa kim će se igrati. Igra je do te mjere svojstvena svakom djetetu da rijetko kada postavljamo pitanje zašto ona nastaje, kako se razvija, koji su njeni učinci (Klarin, 2017).

Igra se može definirati kao svaka aktivnost koju dijete bira samo, a posljedica je uživanja i satisfakcije (Klarin, 2017).

Prema Klarin (2017) neke od definicija igre su:

Igra je dobrovoljna aktivnost koja se provodi bez prisile, u cjelosti, s uživanjem ili očekivanja uživanja (English i English, 1958; prema Klarin, 2017).

Igra se može definirati kao način, poseban set ponašanja, kao kontekst (Rubin i Vanderberg, 1983; prema Klarin, 2017).

Igra uključuje samostalnu igru koja uključuje objekte, koja uključuje borbu i sukob, lokomotornu igru, konstruktivnu igru, sociodramsku igru, jezičnu igru i igru s pravilima (Goncu i Gaskins, 2007; prema Klarin, 2017).

Igru, kakva god ona bila, obilježavaju neke zajedničke karakteristike (Rubin, Fein i Vandenberg, 1983; prema Klarin, 2017). Igra je intrinzično motivirana, nije potaknuta vanjskim

poticajima, nije obavezna. Igra je spontana, oslobođena je vanjskih kazni, ona je sama sebi svrha. U igri se pita: Šta je mogu s ovim predmetom ili osobom? Igra nije ozbiljna izvedba aktivnosti ili ponašanja. Igra je oslobođena vanjskih pravila. Igra uključuje aktivni angažman (Klarin, 2017).

Dijete se igra iz različitih razloga i u različite svrhe: ako je radoznalo, istražuje ili uči nove stvari, uvježbava različite vještine. Igra služi i kao temelj za razvoj socijalnih vještina i odnosa. Igru, osobito onu socijalnu koja uključuje socijalne interakcije, razvojni psiholozi posebno ističu. Značaj igre za cjelokupni razvoj djeteta je neupitan, stoga je igra u fokusu brojnih istraživanja. Suvremeni teoretičari zaokupljeni su načinima na koja se djeca igraju, kako djeca uče socijalne interakcije s vršnjacima, kako kreativnost i imaginacija obogaćuju igru, kako djeca uče dijeliti i kako popustiti. Dijete se upušta u igru s drugom djecom, dijeli svoja iskustva i spoznaje, gradi odnose i uči kako učinkovito i zadovoljno funkcionirati u socijalnoj interakciji, pogotovo s vršnjacima. Kako se razvija i mijenja dijete, tako se razvija i mijenja njegova igra. Ona je do te mjere svojstvena da rijetko kada postavljamo pitanje zašto ona nastaje, kako se razvija te koji su njeni učinci (Klarin, 2017).

U istraživanju provedenom s djecom predškolskog (N = 107) i školskog uzrasta (N = 101) interpretirani su njihovi odgovori na pitanja Što je igra? Koja je tvoja najdraža igra? Što ti je potrebno za igru? Analiza dobivenih odgovora ukazuje na to da djeca vide igru kao aktivnost koju ostvaruju sa svojim vršnjacima (N = 95), te odraslom osobom (N = 46). Istraživanje je utvrdilo da djeca školskog uzrasta značajno pozitivnije percipiraju igru kao zabavu i funkcionalnu, dok djeca predškolskog uzrasta značajno pozitivnije percipiraju igru kao igranje s igračkom. Autorice zaključuju kako učitelji i odgojitelji trebaju osigurati poticajnu okolinu i vrijeme za igru s djecom kako ne bi izgubili ulaz u njihov svijet (Rajić, Petrović-Sočo. 2015).

Mnogo je različitih vrsta dječije igre i njihovih klasifikacija kao što su: funkcionalna, simbolička, konstruktivna i igre s pravilima (Vasta, 1998). Cjelokupna igrovna raznolikost djetinjstva najčešće se u literaturi razvrstava u tri kategorije: a) funkcionalna igra - određuje se obično kao igra novim funkcijama koje u djeteta sazrijevaju - motoričkim, osjetnim, perceptivnim. S jedne strane dijete ispituje svoje funkcije, a s druge osobitosti objekata; b) simbolička igra – imaginativna igra, igra fikcije, igra uloga. Većina razvojnih psihologa promatra je kao razvojni fenomen, i to ili u kontekstu općeg psihičkog razvoja, ili u kontekstu posebnih segmenata psihičkog razvoja djeteta;

c) igre s pravilima - dijete zatječe u već gotovom obliku i ovladava njima kao elementom kulture, ali sudjeluje i u stvaranju novih (Vasta, 1998).

Postoje određena neslaganja u terminološkom području vezanom uz simboličku igru te se često naziva simbolička igra, igra pretvaranja, igra mašte, igra uloga, igra dramatizacije i sl. (Vasta, 1998). Simboličku igru većina razvojnih psihologa promatra kao razvojni fenomen, i to ili u kontekstu općeg psihičkog razvoja ili u kontekstu posebnih segmenata psihičkog razvoja djeteta (Duran, 1995).

Simbolička igra se najčešće određuje kao aktivnost u kojoj dijete koristi zamjenske objekte, akcije ili ideje (koji su u funkciji simbola) da bi prikazalo određeno ponašanje ili radnju. Manipulirajući različitim vrstama materijala i igračaka, i reprezentirajući raznovrsne realne i imaginarne situacije, dijete za vrijeme simboličke igre također preuzima i određenu ulogu pa neki autori simboličku igru određuju kao aktivnost u kojoj dijete koristi različite vrste igračaka i materijala u svrhu izvođenja (glumljenja) zamišljene uloge i/ili situacije (Duran, 1995). Simbolička igra se vrlo često u relevantnoj literaturi naziva vodećom aktivnosti djeteta rane i predškolske dobi koja potiče i podržava aktivno građenje znanja od strane djeteta (Duran, 1995). Smatra se da simbolička igra, kao aktivnost koju je dijete samo izabralo, pozitivno utječe na cjelokupan djetetov razvoj. Navedeni stav temelji se na činjenici da simbolička igra, tj. radnja pretvaranja omogućuje djetetu bavljenje i angažirano sudjelovanje u radnjama različitih vrsta koje omogućuju stjecanje različitih vrsta znanja. Na taj način dijete može samostalno učiti i aktivno graditi nova znanja, umjesto da bude podučavano od strane odgojitelja (Duran, 1995).

Simbolička igra je vrsta igre u kojoj se dijete stavlja u ulogu. Pojavljuje se vrlo rano, u drugoj godini djetetova života, kada dijete počinje na sebi svojstven način objašnjavati događaje i fenomene koji ga okružuju. U četvrtoj i petog godini djeca se dogovaraju oko preuzimanja uloga u igri, a kasnije se uključuju u uloge, izražavaju razne emocije, osjećaje. Simbolička igra u djece razvija maštu, kreativnost, nove spoznaje i otkrića. U igri djeca koriste simbole za određene predmete. Simboli predstavljaju predmet kojim se dijete služi umjesto onog pravog i koje drži u ruci ili pak mogu predstavljati i motoričku radnju kada dijete pokretima tijela ili govorom simbolizira ulogu. Osim simbola bitna karakteristika simboličke igre je i činjenica da kroz simboličku igru djeca prerađuju ugodne ili neugodne situacije iz realnog života. Ono postaje gospodar određene situacije i aktivno ovladava anksioznošću što dovodi do redukcije tenzije

(Šagud, 2002). Simbolička igra se najčešće određuje kao aktivnost u kojoj dijete koristi zamjenske objekte, akcije ili ideje (koji su u funkciji simbola) da bi prikazalo određeno ponašanje ili radnju. Manipulirajući različitim vrstama materijala i igračaka, i reprezentirajući raznovrsne realne i imaginarne situacije, dijete za vrijeme simboličke igre također preuzima i određenu ulogu pa neki autori simboličku igru određuju kao aktivnost u kojoj dijete koristi različite vrste igračaka i materijala u svrhu izvođenja (glumljenja) zamišljene uloge i/ili situacije (Duran, 1995). Simbolička igra se vrlo često u relevantnoj literaturi naziva vodećom aktivnosti djeteta rane i predškolske dobi koja potiče i podržava aktivno građenje znanja od strane djeteta (Duran, 1995). Simbolička igra, tj. radnja pretvaranja omogućuje djetetu bavljenje i angažirano sudjelovanje u radnjama različitih vrsta koje omogućuju stjecanje različitih vrsta znanja. Na taj način dijete može samostalno učiti i aktivno graditi nova znanja, umjesto da bude podučavano od strane odgojitelja (Duran, 1995).

Istraživanje Ivić i Davidović (1972) je pokazalo da mlađa djeca (3-4 godine) nisu u stanju razviti simboličku igru s nestruktuiranim materijalom koji ne daje adekvatne vanjske oslonce i da se ta sposobnost uvećava tijekom cijelog predškolskog perioda. Iz ovog slijedi da u simboličkoj igri bio što ne može reprezentirati bilo što, naročito kod djece ispod 5 godina. Mišljenje djeteta je takvo da dijete ostaje "vjernije" objektu i da bi stvorilo fikciju u igri neophodni su mu odgovarajući vanjski oslonci (Duran, 2001).

U ovom radu nastojat ćemo odgovoriti na sljedeća pitanja:

1. Na koji način je igra povezana sa fizičkim, kognitivnim i socio-emocionalnim razvojem djeteta?
2. Na šta se odnosi verbalna i neverbalna komunikacija djece u igri i kako djeluje na psihološki razvoj djeteta?
3. Kakvu ulogu i važnost ima slobodna (nestruktuirana) igra za psihološki razvoj djeteta?
4. Kakvu ulogu imaju odrasli (roditelji i odgajatelji) u dječijoj igri?

2. ULOGA IGRE U FIZIČKOM, KOGNITIVNOM I SOCIO-EMOCIONALNOM RAZVOJU DJETETA

2.1. Uloga igre u fizičkom razvoju djeteta

Dijete igrom razvija tjelesnu snagu i motoriku. Ona mu omogućuje razvijanje svih motoričkih sposobnosti i to: grube i fine motorike, spretnosti, koordinacije oka i ruke, koordinacije prstiju, očiju i ruku; pravilno držanje, tjelesno zdravlje. Dijete bi trebalo spontano izabirati aktivnosti i trebalo bi izbjegavati intervencije za vrijeme igranja kako se ne bi narušila djetetova koncentracija. U igrama u kojima dijete eksperimentira potrebno je puno strpljenja i ne trebaju se nuditi gotova rješenja, nego ga treba ohrabrivati i poticati da samo dođe do rješenja jer to znanje i snalažljivost će moći primijeniti u drugim situacijama. Treba ga pustiti da bude samostalno u igri jer ona je osnova na kojoj se gradi samopouzdanje, jača koncentracija, osjećaj identiteta, snalažljivost i kreativnost. Razvoj motoričkih sposobnosti javlja se u prve tri godine života i temelji se na jednostavnijim motoričkim obrascima, a daljnjim tjelesnim razvojem motoričke vještine se mijenjaju i usavršavaju (Klarin, 2017).

Smatra se da motoričke aktivnosti pridonose učenju, tj. da pružaju stimulaciju za mozak. Iako se u našim kulturama motorički razvoj odvaja od učenja i razvoja mozga, u stvarnosti su oni tijesno povezani. Mozak je potpuno odgovoran za sve pokrete i svi su oni zabilježeni u njemu (Goldberg, 2003).

Prema Klarin (2017) motorički razvoj u ranom djetinjstvu promatra se kroz dva razvojna smjera:

- razvoj grube motorike
- razvoj fine motorike.

Razvoj grube motorike omogućuje razvoj ravnoteže i razvoj velikih mišićnih skupina koje djetetu pružaju veće motoričke mogućnosti. U drugoj i trećoj godini djetetov hod je ritmičniji i prelazi u trčanje. Razvojem hoda postaje spretnije te može skakati na obje noge ili poskakivati na jednoj nozi. Kako postaje stabilnije ono se služi rukama za uvježbavanje novih vještina kao što je bacanje i hvatanje i vožnja tricikla. U petoj i šestoj godini dolazi do velikog napretka jer je koordinacija gornjeg i donjeg dijela tijela sve bolja što dovodi do savršenijih vještina. Osim toga, uvelike se razvija i fina motorika. Dijete pravilno drži žlicu, skida jednostavne dijelove odjeće, slaže

konstrukcije od kocaka, služi se kistovima, škarama i upotrebljava olovku za izradu svojih crteža. Napredak fine motorike prati se kroz djetetovu brigu o vlastitom tijelu i razvojem crteža. Usavršeni stepen fine motorike djeteta postiže tek oko osme godine (Klarin, 2017).

Raznim sadržajima i oblicima rada se razvijaju ruke i prsti te su stoga oni izvor spoznaje, radosti i zadovoljstva. Na razvoj fine motorike djeluje se mnogobrojnim aktivnostima u odgojno-obrazovnom radu s djecom i to igrama igračkama i konkretnim predmetima, raznovrsnim didaktičkim igrama, igrama pomagalima, igrama na igralištu i u slobodnom prostoru, slikovnim aktivnostima, pantomimom, radom po zadatku (lijepljenje, nizanje, građenje, izrezivanje, slaganje, svrstavanje), izrada radnih listova i mnoge druge aktivnosti (Peteh, 2018).

Postoje tri temeljne skupine pokreta u dobi između dvije i sedam godina, a to su: pokreti kretanja, pokreti baratanja predmetima i pokreti održavanja ravnoteže. Pokreti kretanja podrazumijevaju hodanje, trčanje, skakanje, preskakivanje, skakutanje na jednoj nozi i penjanje. Pokreti baratanja predmetima obuhvataju bacanje, hvatanje i udaranje. Pokreti održavanja ravnoteže podrazumijevaju savijanje, istezanje, okretanje, njihanje, kotrljanje, izmicanje, držanje glave i hodanje po gredi. Navedene temeljne vještine pojavljuju se kod sve djece, a usavršavaju se kod adolescenata koji razvijaju sportske vještine, npr. vješti klizači, gimnastičari. Usavršavanje motoričkih vještina ovisi o razvoju mišića i živčanih vlakana koji njima upravljaju, ali ovisi i o osjetnim, perceptivnim, socijalnim sposobnostima djeteta (Vasta i sur. 1998).

Osnovne motoričke sposobnosti čiji se razvoj može pratiti već u predškolskoj dobi su: ravnoteža, koordinacija, snaga, brzina, gipkost, preciznost i izdržljivost. Ravnoteža je sposobnost održavanja tijela u izbalansiranom položaju i na nju se može samo djelomično utjecati vježbanjem. Razlikujemo statičku ravnotežu u fazi mirovanja tijela, dinamičku ravnotežu u kretanju i balansiranje predmetima. Koordinacija ili okretnost odnosi se na spretnost i usklađenost pokretanja cijelog tijela. Ovisi o neurološkim strukturama i nasljednim faktorima. Snaga se odnosi na mišićne sile koje pokreću tijelo ili neki predmet. Razvija se vježbanjem i povezana je s ostalim motoričkim sposobnostima. Brzina je sposobnost brzog izvođenja jednostavnih motoričkim zadataka, kao što su brzo trčanje ili brzo lupkanje rukom. Gipkost je sposobnost izvođenja pokreta s velikom amplitudom koja ovisi o elastičnosti mišića i ligamenata te pokretljivosti zglobova. Preciznost je sposobnost izvođenja točno usmjerenih i odmjerenih pokreta, a ovisi o perceptivnoj kontroli mišićne aktivnosti, procjeni vremena i udaljenosti. Ovisi i o emocionalnom stanju jer je za precizne

i tačne pokrete potrebna smirenost. Izdržljivost je sposobnost dužeg izvođenja neke aktivnosti nesmanjenim intenzitetom, a vezana je za stanje krvožilnog i respiratornog sustava (Starc i sur., 2004).

Djeca koja imaju razvijenije motoričke sposobnosti uspješnije će se uključivati u različite igre s vršnjacima, penjati se, hvatati lopte, trčati i skakati, voziti bicikl. Međutim, dijete slabije razvijenih motoričkih sposobnosti, s vremenom se povlači iz grupe vršnjaka i prestaje se družiti. Važnu ulogu u promicanju tjelesne aktivnosti predškolske djece su upravo predškolske ustanove koje nakon obiteljskog okruženja stvaraju i predstavljaju okruženje za razvoj djeteta, te upravo one predstavljaju osnovni uvjet za rast i razvoj djece predškolske dobi (Lazar, 2007).

2.2. Uloga igre u kognitivnom razvoju djeteta

Prema Klarin (2017) kognitivni procesi koji su prisutni tijekom igre isti su kao i kognitivni procesi prisutni u učenju. Psiholog Vigotski ističe da igra ima značajnu ulogu u razvoju govora te da igra olakšava učenje jezika. Osim toga, dijete u djetinjstvu uočava razliku između značenja i onoga što vidi. Dijete kroz igru stvarima pridaje smisao, tj. razvija simboličko predočavanje. Da bi razumjelo i ovladalo novostečenim iskustvom potrebno je djelovanje odraslih koji će mu svaki novi doživljaj imenovati i objasniti. Igra pozitivno utječe na čitanje, razvijanje socijalnih vještina i kreativnosti, na učenje novih riječi, rečenica tj. uvelike utječe na jezičnu razvijenost djece.

Kognitivni procesi koji se pojavljuju tijekom igre su:

Organizacija – dijete uči pričati priče s logičnim redoslijedom, definiranjem uzroka i posljedica.

Divergentno mišljenje – dijete uči generirati brojne različite ideje.

Simbolizam – dijete uči transformirati objekte, preoblikovati predmete i igračke koje ga okružuju.

Fantazije – dijete zamišlja da je u različitom vremenu i prostoru, razvija maštu i imaginaciju (Klarin, 2007).

Općenito, djeca koja provode više vremena u igri postižu bolje rezultate na mjerama kognitivnog razvoja (Goswami, 2015). Djeca koja se češće igraju sociodramskih igara kreativnija su u odnosu na djecu koja manje vremena provode u takvim igrama. Ovaj zaključak nikako ne upućuje na

zaključak uzročno- posljedične prirode. Moguće je da djeca koja imaju višu razinu intelektualnih sposobnosti češće biraju sociodramsku igru (Goswami, 2015). Kako bi se odgovorilo na pitanje utječe li sociodramska igra na razinu intelektualnog razvoja, provedeno je niz istraživanja osobito 70-ih i 80-ih godina 20. stoljeća. Rezultati upućuju na zaključak da visoka razina igre, potaknuta i usmjerena od odraslih, potiče kognitivne funkcije. Postavlja se pitanje da li je napredak u kognitivnom funkcioniranju posljedica igre ili stimulacije odraslih (Goswami, 2015).

Mnoge studije korelacijskog tipa pokazuju povezanost između sociodramske igre i verbalnih sposobnosti, općih intelektualnih sposobnosti, akademske kompetencije i divergentnog mišljenja. Novija studija Landazabala (2005) pokazuje da djeca koja su bila uključena u dodatni jednogodišnji program igre, pokazuju razvijenije verbalne sposobnosti u odnosu na djecu iz kontrolne grupe (Landazabal, 2005; prema Klarin 2017).

2.3. Uloga igre u socio- emocionalnom razvoju djeteta

Socijalizacija je proces usvajanja normi, pravila, konvencija, tj. prilagodba je na socijalni kontekst. Vršnjački odnosi imaju veliku važnost za socijalni razvoj i psihološku prilagodbu djeteta. U interakciji s vršnjacima dijete zadovoljava dvije socijalne potrebe i to potrebu za pripadanjem i potrebu za intimnošću. Djeca predškolske dobi imaju veliku potrebu za druženjem te su prvi pravi socijalni odnosi kod djece vidljivi oko treće godine života dok je u školskoj dobi spremno na suradnju (Klarin, 2017). Autorica Mahmutović (2013) ističe da predškolska djeca u procesu igre prihvaćaju uloge u međusobnim odnosima, postavljaju ciljeve aktivnosti i trude se da ih zajedno ostvare. Djetetova socijalizacija počinje rođenjem i traje cijeli život. Djeca igru doživljavaju ozbiljno te mogu biti netolerantna prema onome tko mijenja pravila, a gubitak osobno prihvaćaju. Postepeno uče o svom položaju u grupi i shvaćaju da je razočarenje samo osjećaj i da zbog toga neće prekinuti svoj odnos s prijateljima. U razdoblju od desete do dvanaeste godine djeca su suosjećajnija i počinju razumijevati tuđe potrebe te su sposobnija moralnu i emocionalnu snagu crpiti iz sebe samih, a ne od roditelja ili prijatelja (Greenspan, 2003).

Rano djetinjstvo obilježava igra kao dominantna aktivnost. Uče se pravila, socijalne uloge i različiti socijalni odnosi. Stupanj uživanja i zadovoljstva u igri s prijateljem ovisi o stupnju ostvarene suradnje. U predškolskom razdoblju konflikti i agresivno ponašanje više nisu toliko

izraženi jer se igra temelji na zajedništvu i suradnji. Djeca u predškolskom razdoblju uče na koji način prići jedni drugima te kako ostvariti komunikaciju, a sve to uče neposrednim iskustvom. To će im olakšati socijalnu interakciju na početku osnovne škole (Klarin, 2017).

Jedan od najvažnijih procesa u razvoju ličnosti je emocionalni razvoj. Nakon rođenja djeteta vrlo brzo počinje pokazivati svoje emocije. Prve emocije koje izražava su „sviđanje“ (ugoda) i „nesviđanje“ (neugoda). Sviđanje kao pozitivno emocionalno stanje izražava smiješkom, a nesviđanje kao negativno emocionalno stanje izražava plačom, mrštenjem ili gađenjem. Postoji šest temeljnih emocija, a to su: strah, srdžba, veselje, tuga, znatiželja i gađenje. Njima djeteta upozorava okolinu na ono što mu odgovara, a što ne, budući da se još ne služi govorom (Starc i sur., 2004).

Emocije djeteta predškolske dobi razlikuju se od emocija odrasle osobe: - jednostavne su, spontane i odmah nalaze odgovarajući izraz, - česte su i kratkotrajne, - snažne su i nestabilne, - djeteta se za suzdržati i pokazuje svoje emocije otvoreno, što omogućuje lakši uvid u njegov svijet (Starc i sur., 2004).

Klarin (2017) smatra kako djeteta igrom razvija svoje socioemocionalne sposobnosti: društvenost, odnos prema vršnjacima i odraslima, suradnju, odgovornost, samostalnost, poštivanje pravila, empatiju, samokontrolu, komunikativnost. Osim toga kroz igru uči o emocijama, sjeća iskustva emocionalnog ponašanja, komunicira s drugom djecom, uči pravila, uči biti prvi i posljednji i usvaja društvene oblike ponašanja. Djeteta kroz igru razvija volju, samostalnost i odgovornost prema određenoj aktivnosti, jer djeteta u igri slobodno bira i donosi odluke. Također igrom uvježbava različite uloge koje ga pripremaju za svijet odraslih.

Odnos sa vršnjacima ima svoj razvojni tijek u skladu sa razvojem drugih aspekata ličnosti. Djeca predškolske dobi navode za prijatelja ono djeteta s kojim se igra. Zajednički provedeno vrijeme u druženju, kao indikator prijateljstva ne mijenja se u funkciji dobi. Natemelju proporcija odgovora o zajednički provedenom vremenu s prijateljem Berndt (1986) iznosi podatke da za predškolsku dob proporcija iznosi 0.69, za učenike trećih razreda 0.69, a za učenike šestih razreda 0.59. Vrijeme provedeno zajedno osobina je prijateljskih odnosa koja se javlja na svim razvojnim razinama samo što se tipovi zajedničkih aktivnosti u funkciji dobi mijenjaju. Tako djeca predškolske dobi navode igru kao oblik interakcije, djeca starije dobi navode na primjer zajedničko učenje, sportske aktivnosti, odlazak u kino i slično (Berndt, 1986).

3. VERBALNA I NEVERBALNA KOMUNIKACIJA DJECE U IGRI

Dijete, kao i čovjek, najveći dio svoga vremena provede u komunikaciji s drugima. Međutim, pri govornom komuniciranju, svaku poruku, osim samih riječi, čine još dvije komponente: korištenje glasa (ton glasa, njegova boja, brzina govora, glasnoća, izgovor, pauze u govoru) i korištenje tijela (mimika i gestikulacija). Komunikacija se definira kao proces prenošenja poruke od jedne do druge osobe kojom pojedinac utječe na sugovornike. Njome nešto priopćavamo, razmjenjujemo misli, doživljaje i osjećaje, upućujemo pohvale ili kritike (Pease, 2007). Za pravilno oblikovanje i razumijevanje poruke jednako su važni njezini verbalni i neverbalni elementi (Pease, 2007). Mnogi autori tvrde kako se govor ponajprije koristi za prijenos informacija, dok se geste i kretnje rabe u prenošenju raspoloženja.

Djeca su svakodnevno u interakciji s roditeljima, vršnjacima te drugim odraslima koji ih okružuju. Većinu vremena provode u igri te putem nje i u njoj komuniciraju. Način na koji se dijete igra ostavlja dubok trag u njemu te utječe na sve aspekte djetetova razvoja (Pulkinen, 2008).

3.1. Verbalna komunikacija djece u igri

Za svako ljudsko biće govor ima izuzetno značenje jer je govor, do danas bio i ostao, osnovni način komunikacije među ljudima. Da bi se on pravilno razvijao tj. da bi dijete njime ovladalo moraju biti ispunjeni neki osnovni biološki, sociološki i psihološki uvjeti. Najintenzivniji razvoj govora i jezika obuhvaća prve tri godine djetetova života i odvija se po predvidivim fazama- od prvog krika, glasanja, do voljnog sudjelovanja u razgovoru u kojem izražava svoje misli, osjećaje, stavove i potrebe (Posokhova, 1999).

Razvoj govora možemo podijeliti u nekoliko standardnih razdoblja koja se kod svakog djeteta javljaju u relativno istim vremenskim dimenzijama, a to su : predgovorno razdoblje (od rođenja do devetog mjeseca života), govorno razdoblje (od devetog do petnaestog mjeseca života), razdoblje prvih rečenica (od osamnaestog do dvadeset i četvrtog mjeseca života) i razdoblje širenja rječnika i usvajanja gramatike (od dvadeset i četvrtog do trideset i šestog mjeseca života) (Posokhova, 1999).

U prvim mjesecima života svakog djeteta iznimno su važni govorno-jezični poticaji, a slušanjem glasova iz okoline dijete počinje razlikovati ugodne od neugodnih, poznate od nepoznatih glasova te reagirati na njih. Daljnjim rastom i razvojem stječe sposobnost imitacije glasova, slogova, te izgovaranja prvih riječi, a vrlo brzo shvaća i uči da riječi predstavljaju oznaku za objekte, akcije i mišljenja. U prve tri godine djetetova života rječnik djeteta se bogati te ono usvaja bazu materinskog jezika. Pravilan izgovor svih glasova trebao bi biti u potpunosti usvojen do pet i pol godina. Da bi dijete naučilo govoriti i ovladalo materinskim jezikom ne trebaju mu posebni poticaji ili upute već je njegov jezik potrebno je oblikovati razgovorom, pravilnim riječima (“jasan” izgovor, bez iskrivljavanja) i rečenicama (prilagođenim djetetovoj dobi) koje se odnose na ono čime se upravo bavi (Posokhova, 1999).

Duran (2003) navodi da se sve što djeca tokom igre izreknu može svrstati u devet kategorija, a to su:

1. Govor koji služi za preimenovanje i dogovaranje za igru često služi za davanje uputa kako će se igra realizirati Npr. dječak govori: „Ja neću biti tata, ja sam sada žena.“
2. Govor koji prati radnju je govor koji nije upućen partneru te prema tome ima obilježje egocentričnog govora. Jasan je i glasan, razumljiv je svim sudionicima igre te čini ponašanje djeteta koje se igra komunikativnim i ujedno pomaže organiziranju vlastite aktivnosti. Npr. dijete izvodi pokrete kao da se maže kremom i kaže: „Da se malo namažem.“
3. Egocentričan govor nije upućen partneru te je teško razumljiv i strukturalno različit. Po opisu često odgovara monologu, a javlja se pri rješavanju nekog problema. Npr. djevojčica premješta štednjak na drugo mjesto, traži mu najbolji položaj i pritom govori: „Čekaj ... kako ... Gdje je to ... tako ... ne ... tako.“
4. Govor koji reprezentira oglašavanje predmeta ili radnji prati radnju i nije direktno upućen sudionicima igre. Budući da reprezentira predmete ili radnju sudjeluje pri izgradnji izgovorne jedinice. Ovakav tip govora javlja se uz mentalni reprezentant i čini zamišljeno razumljivim. Npr. dječak presipava iz posude u posudu (a u posudama nema ništa) i pri tome kaže: „Šššš.“
5. Govor koji je direktno upućen partneru, služi komuniciranju u igri ali nema neke direktne „igrovne transformacije“ čini tijelo igre te je u njezinoj službi i održava stvarnu vezu među partnerima. Npr. dječak pokazuje na kartonsku kutiju i kaže: „Dodaj mi onu kutiju tamo.“

6. Govor koji je direktno upućen partneru i služi za tobože komuniciranje u igri javlja se kod djece sa razvijenom igrom. Obično se koristi uz neke poslove, a često takvi iskazi samostalno čine jednu igrovnu jedinicu koja je građena samo od govora, a što je više takvih igrovnih jedinica igra se odvija više na verbalnom planu. Npr. „Upiškilo se dijete.“

7. Govor koji je direktno upućen partneru i služi za tobože komunikaciju a odnosi se izrazito na međuljudske odnose predstavlja tip govora u kojem se osjeća veća udaljenost od praktične igrovne situacije te u sebi sadrži više podrazumijevanih transformacija koje nisu direktno rečene. Npr. „Uzmi mužu bebu, ponosaj ju, uzmi ju malo. Ponosaj ju, neće ona plakati.“

8. Govor koji fabulira događaj a ne igra ga predstavlja rezultat postojećih interioriziranih zamišljenih događaja koji imaju određenu strukturu, slijed i o kojima dijete zapravo priča partneru. Obično su to cijele imaginirane konstrukcije koje pokreću radnju. Npr. dječak podiže drvenu kokcu, stavlja je na uho poput mobitela i kaže: „Halo!“ nakon nekog vremena spušta „mobitel“ i kaže djevojčici: „U strahu su. Tamo neki ljudi opasni kod tvoje bake i kod mog prijatelja. Rekao je da je tvoja baka pala i da je po .. po .. ti ljudi su je htjeli odvesti a Lovro je ispalio luk iz strijele u njih. Znaš? Moram nazati policiju.“

9. Govor posuđen lutki Npr. djevojčica drži lutku i izmijenjenim glasom govori: „Mamice, ja sam gladna.“ (Duran, 1995).

Vigotski i Piaget upozoravaju na bitnu razliku između kolektivnog monologa u igri i monologa. Kolektivni monolog je gramatičan i glasa, dok je monolog nepravilan i nerazumljiv te im sukladno tome ni funkcije nisu iste. Mnogi autori navode činjenicu da se količina govora s dobi u igri povećava a razlog tomu leži u činjenici da starija djeca imaju više iskustva i saznanja o svijetu oko sebe i fenomenima koji ih okružuju te imaju veću količinu materijala koji moraju preraditi kako bi došli do novih spoznaja i saznanja, a najlakši način za otkrivanje uzroka pojedinih događaja djeci je upravo kroz igru i komunikaciju s vršnjacima (Duran, 1995).

3.2. Neverbalna komunikacija djece u igri

Ljudi komuniciraju riječima, ali i neverbalnim porukama: mimikom, gestikulacijom, držanjem tijela, pogledom, tjelesnim izgledom, odjećom, mirisima, brzinom govora te pauzama u govoru. Za razliku od verbalne komunikacije, neverbalna komunikacija je uvijek prisutna (Rijavec i Miljković, 2002).

Kada nešto kažemo drugoj osobi same riječi su manje važne od izraza lica i očiju, tona glasa ili kretnje koju pritom činimo. Neverbalno komuniciranje najčešće je nenamjerno, no može se i izvježbati. Postoje četiri glavne funkcije neverbalnog ponašanja u ljudskoj komunikaciji a to su: izražavanje emocija, izražavanje odnosa prema drugima, predstavljanje sebe drugima i pratnja govora radi reguliranja slijeda govorenja, uzvratnih reakcija ili pažnje (Knapp i Hall, 2010).

Neverbalna komunikacija razvija se od rođenja budući da tek rođene bebe ne komuniciraju riječima već isključivo neverbalnim elementima. Kada se dijete nalazi u grupi vršnjaka ono na različite načine izražava svoje potrebe, potencijale, želje, zadovoljstvo ili nezadovoljstvo pri čemu osim govora koristi i adekvatne neverbalne signale. Zatvorene oči, mršteći pogled i podignute obrve, dodirivanje stopala, pucketanje prstima neki su od najčešćih neverbalnih signala koji otkrivaju emocionalno stanje djeteta. Promjene pokreta otkrivaju kako se dijete osjeća te pripada li grupi, a ponekad je moguće otkriti da li je ono nervozno ili mirno (Kopas Vukašinović, 2009). Prema nekim istraživanjima, djelovanje izraza lica, pogleda, gesta, držanja tijela, odjeće i drugih sličnih sredstava na emocije i stavove partnera djeluju otprilike 5 do 10 puta jače od riječi (Pease, 2007).

Poznavanje neverbalnih znakova može nam pomoći kako bi bolje razumijeli ljude i djecu u svojoj okolini te smanjili nesporazume u komunikaciji. Isto tako pomaže nam da poboljšamo svoja neverbalna izražavanja kako bi nas drugi bolje razumjeli te kako bi izbjegli one znakove koji ostavljaju loš dojam i otežavaju komunikaciju (Knapp i Hall, 2010).

Igra djeci pruža mogućnost da ozbiljne ideje i važne životne vještine nauče na zabavan način. Vježbajući maštu poput mišića, uče rješavati probleme, podnositi frustracije i povećavaju svoju emocionalnu otpornost. Ponašanje djece u vrtiću povezano je s komunikacijom. Kroz igru najbolje možemo uočiti kako se dijete osjeća. Roditelji često postavljaju pitanja u vezi ponašanja djeteta, a odgajatelji ponašanja djeteta najlakše i najbolje mogu promatrati kroz igru. Uz verbalnu

komunikaciju djeca se služe neverbalnim znakovima, a za posao odgajatelja važno je imati opću sposobnost čitanja neverbalnih znakova (Rijavec i Miljković, 2002).

Izrazi lica kod djece predstavljaju ono što dijete govori. Emocionalni izrazi lica su urođeni i univerzalni u svim kulturama te ih je zato vrlo lako prepoznati i dešifrirati. Osmijeh, odnosno izvijenost usana prema gore, predstavlja kod djece i odraslih sreću i ljubaznost. S druge strane neljubaznost se iskazuje s zavijenim krajevima usnica prema dolje uz statičan pogled. Ukoliko se dijete tokom igre mršti, stišće usnice ili širi nosnice možemo prepoznati da iskazuje osjećaje ljutnje i neslaganja dok osjećaje strha i nesigurnosti manifestira proširenim zjenicama, blijedošću lica, gledanjem prema vratima, gledanjem u pod, usmjeravanjem očiju u stranu. Kada odrasla osoba ili dijete osjeća sram lice se zacrveni, a kada se uplaši širom otvori oči. Ukoliko je dijete pod stresom dodirivat će kosu ili trljati oči, a dominaciju među vršnjacima iskazivat će podizanjem obrve ili izuzetno ravnim držanjem tijela (Webster, 2014).

Često se zna dogoditi da se djeci u vrtiću sviđa tuđa igračka ili nešto slično te ju pokuša uzeti. Jasni znakovi da je dijete nešto uzelo ili sakrilo su držanje ruku u džepovima, trljanje ruku te prekrizene ruke i šake na grudima. Ukoliko dijete maše nogama dok sjedi ili lupka stopalima u pod iskazuje osjećaj dosade i nezainteresiranosti (Plummer, 2010).

Djeca vrtićke dobi često slikaju, crtaju ili modeliraju pri čemu neverbalnim znakovima izražavaju svoju kreativnost, potencijal i emocionalno stanje. Promatrajući dječje uratke, roditelji i odgajatelji dobivaju informacije o procesima koji se odvijaju u djetetu, a koje ono ne želi ili ne može izraziti riječima. Primjerice, dijete koje je ostalo bez jednog od roditelja često crta groblje, radnje koje je radilo s umrlom osobom ili mjesta koja je s njom posjećivalo te tako procesuirala tugu i uspomene (Klarin, 2017).

4. SLOBODNA (NESTRUKTURIRANA) IGRA

Slobodna ili nestruktuirana igra je igra koja nema pravila, nema ciljeva ni očekivanja. Djeca sama osmišljavaju, sudjeluju, izgrađuju, stvaraju i na taj način razvijaju maštu i kreativnost. Kroz slobodnu igru djeca se uče timskom radu, dijeljenju, pregovaranju, rješavanju sukoba i zastupanju svojih interesa. Djeca koja provode više vremena u nestruktuiranoj igri imaju i sposobnosti dužeg zadržavanja pažnje, a pritom uče uloge kao što su vođa i donositelj odluka. U nestruktuiranoj igri jedini gospodar je dječja mašta, a mogućnosti su neograničene. Primjerice, igranje s blokovima kocki je nestruktuirana igra jer dijete od kocki može složiti što god mu padne na pamet. I crtanje i igranje s lutkama je nestruktuirana igra. Nema pravila ili cilja. Dijete može putovati kamo god želi i isprobavati uloge koje želi. Na taj način dijete može učiti o sebi i svijetu oko sebe i to mora biti sastavni dio djetinjstva. Nažalost, često to nije slučaj (Golež, 2021).

U prvoj trijadi osnovne škole djeci se nudi puno slobodnog kretanja, igara, jer je to vrlo važno za njihov holistički razvoj. U igri dijete stječe znanje, iskustvo i razvija vještine u kognitivnom, emocionalnom, fizičkom, socijalnom i osobnom polju. Kroz igru dijete upoznaje vršnjake, učeći tako toleranciju i stječući osjećaj međusobne suradnje, uz to razvija svoje razmišljanje i uči samostalno rješavati probleme ili sukobe. Dijete također ima sposobnost emocionalnog izražavanja prema određenom sadržaju ili vršnjacima. Slobodna igra u prirodnom okruženju izuzetno je važna, jer pomaže jačanju imunološkog sustava i tjelesnom i motoričkom razvoju djeteta. Dijete koje provodi više vremena u prirodi, uz slobodnu igru i spontane aktivnosti, ima bolje razvijene izvršne funkcije. Besplatna igra prirodan je način da djeca uče (Golež, 2021).

Ako igru odrasli neprestano definiraju i usmjeravaju, ona ima negativan učinak na djecu jer koči njihovu kreativnu maštu, vlastitu inicijativu i neovisnost. Takva igra ne oslobađa djetetovu osobnost i njegove snage, ne pruža mu let i zadovoljstvo, pa stoga nema ni blagotvornog učinka. Zato u produženom boravku puno vremena provodimo isključivo igrajući se prema dječjem izboru. Iskustveno učenje koje pruža igra na otvorenom pozitivno utječe na zdravlje, opću dobrobit u tijelu i na razvoj svijesti o okolišu. Danas se prilično bojimo rizika povezanih s učenjem i igranjem u prirodi. Istina je da djeci treba pružiti sigurnost, ali ipak im moramo pružiti priliku da istražuju prirodu. Igra i učenje na otvorenom također donose korist mentalnom zdravlju, pa u produženom boravku nastojimo djecu što više zadržati u prirodnom okruženju za učenje. Svako je dijete

jedinstvena osobnost nakon razvoja i rasta. To se jednako odnosi na djetetov individualni temperament, sposobnost učenja i obiteljsko okruženje (Golež, 2021).

Sloboda i nedeterminiranost su u osnovama svake igre. Igra je više od aktivnosti djece i onih koji nemaju što drugo važnije raditi (ili nemaju potrebu raditi) te njezina važnost nadilazi njezinu upotrebljivost za ostvarenje velikog plana odrastanja, socijalizacije ili evolucije. Fenomen igre ne pronalazi svoje potpuno tumačenje u prostoru potrebe niti se njezina vrijednost mjeri njezinom iskoristivošću za druge ciljeve. Ona se zbiva u nekom prostoru i vremenu, istodobno prisutna u realnosti i odvojena od nje. Sloboda igre implicira i njezinu stvaralačku energiju, ili, u pedagogiji i psihologiji popularnu – kreativnost. Sloboda također upućuje i na teškoće prilikom pokušaja vanjske intervencije (Zagorac, 2006).

5. ULOGA ODRASLIH (RODITELJA I ODGAJATELJA) U DJEČJOJ IGRI

Odgajatelj je osoba koja treba znati ostvariti komunikaciju s djetetom, pružiti mu prostor, materijale i uvjete za rad i učenje, poznavati dijete kako bi zadovoljavanjem njegovih potreba bio u mogućnosti poticati dijete na daljnji rast i razvoj. Odgajatelj se nikako ne smije djeci nametati, obavljati obaveze umjesto djeteta, ubacivati u igru bez dječjeg dopuštenja, ometati ili prekidati djecu u aktivnostima. On treba poticati djecu, indirektno sudjelovati, razgovarati, biti djeci partner i prijatelj. Sudjelujući u igri, treba pokazati zainteresiranost, opskrbljivati djecu različitim dodatnim materijalima i prijedlozima kako bi se igra dalje razvijala. Suprotnim ponašanjem, može stvoriti neugodu i nezainteresiranost kod djece (Duran, 2001).

Kompetentan odgajatelj uvažava individualne potrebe svakog djeteta iz svoje skupine te prema tome kreira i planira poticaje, aktivnosti, okruženje, materijale te oblikuje prostor. Odgajatelj bi trebao slušati i pratiti potrebe djece, stvarati i poboljšavati komunikaciju te s djecom komunicirati „na njihov način“ (Vivodinac, 2008).

Promatrajući ponašanja djece iznova otkriveno je da se djeca razvijaju i rastu. Premda djeca veliki dio vremena provode u igri na odgajatelju je da ih prati, zabilježava njihova saznanja te interese (Milanović, 2014).

Igre između odraslog i djeteta predstavlja stvaralaštvo odraslih za djecu, što znači da roditelji prenose svojoj djeci igre koje su oni kao djeca igrali. Prve igre koje dijete igra od najranije dobi su igre u odnosu roditelj – dijete, koje roditelj igra sa svojim djetetom. Te igre osiguravaju model govornog ponašanja u kasnijoj dobi djeteta. Djeca radije igraju igre u onim područjima u kojima još nisu sasvim dobra, ali im nisu ni potpuno nepoznata. Kod prvih igara djeteta i odraslog, javlja se afektivna i praktična komunikacija jer dijete komunicira s odraslom osobom putem neverbalne komunikacije uz pomoć gesta i emocija. Roditelji te neverbalne dječje geste prevode u govor i na taj način dijete uči jezik (Duran, 2001).

Roditeljska briga i ljubav su osnova za dječje učenje i razvoj, no najvažnija je djetetova motivacija i aktivnost u onome što radi, kako bi razvilo svoje sposobnosti. Ta djetetova aktivnost se ogleda u igri kao dominantna dječja aktivnost, oblik ponašanja i dječja potreba uz pomoć koje se ono razvija. Osim roditeljske brige i ljubavi, roditelji trebaju osigurati svom djetetu sredinu bogatu poticajima kako bi dijete moglo rasti sretno i zadovoljno. Djeca mlađe dobi tragaju za novim

spoznajama, radoznali su, postavljaju pitanja i traže odgovore pa sredina bogata poticajima pružajući bogatstvo materijala za stjecanjem znanja i sposobnosti. Takva sredina potiče dijete na kreativno i kritičko razmišljanje te ga potiče da bude originalno u svom stvaralaštvu. Roditelji trebaju paziti i biti svjesni da trebaju rano početi sa stimulacijom dječjeg razvoja kako bi ona bila efikasna, no treba voditi računa o tome da ti poticaji budu u skladu s djetetovim mogućnostima. Ako roditelji djetetu daju preveliki zadatak, djetetu će biti preteško, odustat će i neće biti motivirano za daljnji rad ili igru, dok u suprotnom, ako roditelji daju prelagan zadatak, dijete će ga odmah riješiti pa će se opet javiti demotivacija i dosada. Zadaci koji se daju djetetu trebaju biti malo veći od onoga što dijete može, ali ih dijete treba, uz dodatni napor, moći riješiti (Maleš, Stričević, 1996).

Ponašanja odgajatelja tijekom igre mogu biti:

a) Pasivni promatrač

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

Ukoliko odgajatelj prekida dječju igru zbog pitanja o igri (npr. čega se igrate ili kako se zove tvoja lutka), remeti tijek igrovne aktivnosti koji su djeca sama već prije osmislila ili prekida njihov dijalog i pokušava ih zainteresirati za neku aktivnost koju je on pripremio no djeca će vrlo vjerojatno šutjeti i biti nezainteresirani jer je odgajatelj kao pasivni promatrač u igri nedovoljno angažiran te ni on ni djeca nemaju iskustva u zajedničkoj igri. Odgajatelj će na takav način samo poremetiti dječju igru (Šagud, 2002).

b) Zainteresirani promatrač i suigrač

„Ciklus raznovrsnih igara odgajatelj započinje raznovrsnim i bogatim repertoarom ponašanja. Kao koordinator igre više je usmjeren na obogaćivanje i strukturiranje postojećih djetetovih spoznaja i osiguravanja potrebnih uvjeta za nesmetano ostvarenje igrovnog scenarija. Zato su češći iskazi

kojima upućuje djecu na materijal kojim se mogu u igri koristiti, mjesto na kojem se on nalazi, ili pak, daje informacije o onome što djeca u igri predstavljaju. Učestalost ove kategorije djelomično je opravdana, jer je odgajatelj najčešće usmjeren na organizaciju prostora za igru, koja će omogućiti nesmetano ostvarenje djetetovih ideja“ (Šagud, 2002).

c) Voditelj i kontrolor

Odgajatelj u ovoj ulozi voditelja i kontrolora dječje igre ima potrebu posvetiti se izravnom vođenju i kontroliranju igrovne aktivnosti, a također oblikuje, raščlanjuje i na neki način nameće djeci svoje viđenje i kako bi njihovo igrovno ponašanje trebalo izgledati. U igri može biti korisno podjeći djecu na pravila ponašanja ili pravila igre na način da može pridonjeti djeci u obogaćivanju sadržaja i organizacije igre te se mogu razviti novi oblici igre. No prečesto i prekruto inzistiranje na pravilima i konstantno ispravljanje djece i inzistiranje na prikazu stvarnosti u fotografskom smislu itekako će destimulirati djecu za igru i razviti kod njih osjećaj nekompetencije i nesigurnosti u sebe i svoje postupke, a ujedno će izgubiti volju, pokušati se više uopće igrati na taj način u blizini odgajatelja (Šagud, 2002).

d) Stručan odgajatelj

Svaki odgajatelj da bi bio stručan u svom poslu mora voditi računa o svojoj odgojnoobrazovnoj praksi, odnosno propitivati sebe i svoje postupke te o njima promišljati i ispravljati ih. Susreli smo se s 3 različite vrste odgajatelja u dječjoj igri, a svakog od njih karakterizirala su određena obilježja. Odgajatelj koji je u ulozi pasivnog promatrača nezainteresiran je za dječju igru i nastoji očuvati njenu slobodu i spontanost ali to se nije uvijek pokazalo najboljim jer ne potiče djecu igrovnih sekvenci i ne odobrava niti ne pohvaljuje, već ostaje ravnodušan (Šagud, 2002).

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

Treći je odgajatelj koristio direktivan način ponašanja, u kojem se snalaze i on i djeca. On samo djeci pribavlja potrebna sredstva, omogućuje njenu izvedbu u prostoru i intervenira i to najčešće direktivno u toku igre (Šagud, 2002).

Jedan od najbitnijih zadataka koji bi odgajatelj u dječjoj igri trebao ostvariti je učiti kako se igrati, odnosno postupno i učestalo poticati i osposobljavati djecu na što samostaliju i slobodniju igru. A da bi to postigao odgajatelj bi trebao posvetiti pažnju prema manje izraženim oblicima razvijanja simboličke igre djece te neizravno bogatiti dječju igru (Slunjski, 2003).

6. ZAKLJUČCI

Dijete igrom razvija tjelesnu snagu i motoriku. Ona mu omogućuje razvijanje svih motoričkih sposobnosti i to: grube i fine motorike, spretnosti, koordinacije oka i ruke, koordinacije prstiju, očiju i ruku; pravilno držanje, tjelesno zdravlje. Smatra se da motoričke aktivnosti pridonose učenju, tj. da pružaju stimulaciju za mozak. Kognitivni procesi koji su prisutni tijekom igre isti su kao i kognitivni procesi prisutni u učenju. Psiholog Vigotski ističe da igra ima značajnu ulogu u razvoju govora te da igra olakšava učenje jezika. Osim toga, dijete u djetinjstvu uočava razliku između značenja i onoga što vidi. Dijete kroz igru stvarima pridaje smisao, tj. razvija simboličko predočavanje. Da bi razumjelo i ovladalo novostečenim iskustvom potrebno je djelovanje odraslih koji će mu svaki novi doživljaj imenovati i objasniti. Dijete igrom razvija svoje socioemocionalne sposobnosti: društvenost, odnos prema vršnjacima i odraslima, suradnju, odgovornost, samostalnost, poštivanje pravila, empatiju, samokontrolu, komunikativnost. Osim toga kroz igru uči o emocijama, sječe iskustva emocionalnog ponašanja, komunicira s drugom djecom, uči pravila, uči biti prvi i posljednji i usvaja društvene oblike ponašanja. Dijete kroz igru razvija volju, samostalnost i odgovornost prema određenoj aktivnosti, jer dijete u igri slobodno bira i donosi odluke. Također igrom uvježbava različite uloge koje ga pripremaju za svijet odraslih.

Mnogi autori navode činjenicu da se količina govora s dobi u igri povećava a razlog tomu leži u činjenici da starija djeca imaju više iskustva i saznanja o svijetu oko sebe i fenomenima koji ih okružuju te imaju veću količinu materijala koji moraju preraditi kako bi došli do novih spoznaja i saznanja, a najlakši način za otkrivanje uzroka pojedinih događaja djeci je upravo kroz igru i komunikaciju s vršnjacima. Vježbajući maštu poput mišića, uče rješavati probleme, podnositi frustracije i povećavaju svoju emocionalnu otpornost.

Slobodna ili nestruktuirana igra je igra koja nema pravila, nema ciljeva ni očekivanja. Djeca sama osmišljavaju, sudjeluju, izgrađuju, stvaraju i na taj način razvijaju maštu i kreativnost. Kroz slobodnu igru djeca se uče timskom radu, dijeljenju, pregovaranju, rješavanju sukoba i zastupanju svojih interesa. Djeca koja provode više vremena u nestrukturiranoj igri imaju i sposobnosti dužeg zadržavanja pažnje, a pritom uče uloge kao što su vođa i donositelj odluka. U nestrukturiranoj igri jedini gospodar je dječja mašta, a mogućnosti su neograničene.

Odgajatelj je osoba koja treba znati ostvariti komunikaciju s djetetom, pružiti mu prostor, materijale i uvjete za rad i učenje, poznavati dijete kako bi zadovoljavanjem njegovih potreba bio u mogućnosti poticati dijete na daljnji rast i razvoj. Roditeljska briga i ljubav su osnova za dječje učenje i razvoj, no najvažnija je djetetova motivacija i aktivnost u onome što radi, kako bi razvilo svoje sposobnosti. Ta djetetova aktivnost se ogleda u igri kao dominantna dječja aktivnost, oblik ponašanja i dječja potreba uz pomoć koje se ono razvija. Osim roditeljske brige i ljubavi, roditelji trebaju osigurati svom djetetu sredinu bogatu poticajima kako bi dijete moglo rasti sretno i zadovoljno.

7. LITERATURA

- Berndt, T. J. (1986). Childrens Comments about their Friendships. U Perlmutter, M. (Ur.), Cognitive Perspectives on Childrens Social and Behavioral Development (189-208). New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publisher, Hillsdale.
- Duran M. (1995). *Dijete i igra*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Duran, M., (2001.), „Dijete i igra – 2. izdanje“, Naklada Slap, Jastrebarsko.
- Goldberg, S. (2003). Razvojne igre za predškolsko dijete. Lekenik: Ostvarenje.
- Golež, S. Varaždinski učitelj : digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje, Vol. 4 No. 5, 2021.
- Goswami, U. (2015). Childrens cognitive Development and learning. Cambrige: Cambrige Primary Review Trust.
- Greenspan S. (2003). Vještine igrališta - razumijevanje emocionalnog života vašeg djeteta školske dobi. Lekenik: Ostvarenje.
- Huizinga, J.(1992). Homo ludens, o podrijetlu kulture u igri. Zagreb: Naklada Naprijed.
- Klarin, M. (2017). Psihologija dječje igre. Sveučilište Zadar.
- Knapp, M. L., Hall, J. A. (2010). Neverbalna komunikacija u ljudskoj interakciji. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- KopasVukašinović, E. (2009). Nonverbal signals used by the preschool child,
- Lazar, M. (2007). *Moć igre i igračke*. Đakovo: Tempo.
- Odgojne znanosti, vol. 11., br. 1.
- Mahmutović, A. (2013). Značaj igre u socijalizaciji djece predškolskog uzrasta. Metodčki obzori: časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu, 82(18), 21-33.
- Milanović, M. (2014). Pomozimo im rasti- priručnik za partnerstvo odgajatelja i roditelja .Zagreb: Golden marketing- Tehnička knjiga.
- Pease, A. (2007). *Govor tijela, Kako misli drugih ljudi pročitati iz njihovih kretnji*.
- Peteh, M. (2018). *Radost igre i stvaranja*. Zagreb: Alineja.
- Zagreb: AGM. Zagreb: Ostvarenje.
- Plummer, M. D. (2010). Dječje igre za razvoj socijalnih vještina. Zagreb: Naklada kosinj.
- Posokhova, I. (1999). Razvoj govora i prevencija govornih poremećaja u djece
- Pulkkinen, A. (2008). Razvoj djece kroz igru. Zagreb: Mozaik knjga.Zagreb: Ostvarenje.

- Rajić, V., Petrović-Sočo, B. (2015). Dječji doživljaj igre u predškolskoj i ranoj školskoj dobi. Školski vjesnik : časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu, Vol. 64 No. 4, 2015.
- Rijavec, M., Miljković, D. (2002) Neverbalna komunikacija – jezik koji svi govorimo. Zagreb: IEP.
- Starč, B. (2004). Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi.
- Slunjski, E. (2003). Devet lica jednog odgajatelja / roditelja, Zagreb: Mali profesor.
- Šagud, M. (2002). Odgajatelj u dječjoj igri, Zagreb: Školske novine.
- Vasta, R., Haith, M. M. i Miller, S. A. (1998). *Dječja psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Vivodinac, Ž. (2008). Djeca suradnici. Školski vjesnik: časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu, 57(1.-2.), 153-163.
- Webster, R. (2014). Čitanje lica: brzo i lako. Zagreb: Leo commerce
- Zevenbergen, R., Logan, H. (2008). Computer use by preschool children: Rethinking practice as digital natives come to preschool. *Australian Journal of Early Childhood* 33(1), 37 – 44
- Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga