

Dječja igra

Jukić, Paola

Undergraduate thesis / Završni rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split / Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:172:838072>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-05-06**

Repository / Repozitorij:

[Repository of Faculty of humanities and social sciences](#)



UNIVERSITY OF SPLIT



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

**SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET**

ZAVRŠNI RAD

DJEČJA IGRA

PAOLA JUKIĆ

Split, srpanj 2021.

Odsjek za Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Studij: preddiplomski studij Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Predmet: Pedagogija ranog i predškolskog odgoja

DJEČJA IGRA

Studentica:

Paola Jukić

Mentorica:

doc.dr.sc.Ivana Visković

Split, 14. srpnja 2021.

Sadržaj

1.	Uvod	1
2.	Određenje igre	2
3.	Vrste dječje igre.....	4
3.1.	Simbolička igra	5
3.2.	Funkcionalna igra.....	7
3.3.	Igre s pravilima.....	8
4.	Uloge igre u cjelokupnom razvoju djeteta.....	10
4.1.	Igra i tjelesni razvoj.....	10
4.2.	Igra i kognitivni razvoj	11
4.3.	Igra i emocionalni razvoj.....	13
4.4.	Igra i socijalni razvoj.....	14
5.	Igra djece i roditelja	17
6.	Igra djece i uloga odgajatelja.....	19
7.	Zaključak	21
8.	Literatura	22
	Sažetak.....	23
	Abstract.....	24
	Potvrda o lekturi	27

1. Uvod

Igra je oduvijek imala značajno mjesto u ranome djetinjstvu. Djeca se od rođenja zanimaju za svijet oko sebe, istražuju ga i otkrivaju igrama te tako uče o sebi, svojoj okolini i okruženju. Definicija igre i podjele igara postoji mnogo jer se taj složen proces ne može opisati jednom definicijom. Ona je intrinzično motivirana, slobodna aktivnost tijekom koje dijete odražava zonu aktualnoga razvoja, ali i prelazi u zonu iduće faze razvoja. Tijekom igre sve se događa spontano, na prirodan i jednostavan način. Ona je zapravo djetetova životna potreba te urođena osobina i sredstvo snažnoga odgojnoga djelovanja. Igrom se dijete holistički razvija, i to u tjelesnome, socijalnome, kognitivnome i emocionalnome smislu. Ono razvija svoje sposobnosti, vještine, dobrobiti i kompetencije. Roditelji u igri imaju značajnu ulogu u održavanju kvalitetne komunikacije, uspostavljanju toploga ozračja i davanju podrške. Iako moderni, ubrzani životni ritam roditeljima ne dozvoljava toliko slobodnoga vremena, bitno je da svako zajedničko vrijeme iskoriste isplanirano i kvalitetno kako bi djeci bili što bolji model ponašanja i kako bi što više, u pozitivnome smislu, utjecali na dječji razvoj. Uz roditelje pri tome bitnu ulogu imaju i odgajatelji koji potiču i vode dječji razvitak u smjeru razvoja vještina, kompetencija i dobrobiti za cjelokupni dječji rast i razvoj.

2. Određenje igre

Duran (2001) kaže da se, s obzirom na razvoj evolucije, pojam igre pojavio relativno kasno, i to kod nespecijaliziranih vrsta, odnosno kod onih vrsta čiji potomci ne nasljeđuju gotove obrasce ponašanja. Upravo zbog toga pojava se igre povezuje s ciljem smanjenja biološke određenosti i ograničenosti organizama jer se putem igre isprobavaju različiti oblici ponašanja tako da se razviju ona ponašanja koja su najefikasnija i najpogodnija.

Bruner (1976, prema Duran, 2001) smatra da se igru ne može u potpunosti i točno obuhvatiti samo jednom definicijom. Matejić (1978, prema Duran, 2001) polazi od činjenice da je igra otvorena, vanjska i praktična dječja aktivnost i opisuje je četirima karakteristikama. Smatra da je igra stimulativno ponašanje s odlikama divergentnosti, neadekvatnosti i nekompletnosti. Za njega je igra sama sebi svrhom i ima vlastite izvore motivacije, pri čemu je proces igre važniji od rezultata radnje. U igri prevladava dominacija sredstava nad ciljevima te izostavljanje neposrednih pragmatičkih posljedica. Ona ispunjuje i privatne funkcije osobe, odnosno, rješavanjem konflikta oslobađamo se napetosti, ali i reguliramo fizički, spoznajni i socioemocionalni razvoj. Igra se odvija u umjerenome stanju psihološke napetosti, bez biološke prisile i socijalnih prijetnji. Csickszentmihaly (1979, prema Duran, 2001) smatra da igru prati specifičan zanos, odnosno da je to stanje u kojemu akcija slijedi akciju prema određenoj unutrašnjoj logici za koju nije potreban dio svjesnosti, već to stanje doživljavamo kao jedinstven tijek. Ostali autori tvrde da je bit i posebnost igre upravo u neurološkim pojmovima uzbuđenja i budnosti pa, na temelju toga, Sckulz (1979, prema Duran, 2001) igru određuje kao modulaciju budnosti. Iako je nemoguće dati samo jednu definiciju igre, zna se da dijete prilikom igre angažira sve svoje mogućnosti te samostalno i sa sigurnošću samo pronalazi igre primjerene njegovu razvoju. Različite igrovne situacije djeci pružaju velik stupanj slobode, spontanosti i fleksibilnosti. Tijekom igre odražava se zona aktualnoga djetetova razvoja koja teži i prelazi u područje zone idućega razvoja. Na taj način dijete demonstrira svoje kompetencije iako je za igru karakteristično izostajanje cilja jer se sve događa spontano, a ne planirano.

Petech (2018) ističe da se u procesu igre, kao svjesne i kreativne aktivnosti, ostvaruje komunikacija između djeteta i okoline te stvarnosti oko njega. Prilikom igre djeca rješavaju i ublažavaju stalne sukobe sa sobom i svojom okolinom te otkrivaju i razumiju razne situacije i pojave na prirodan i jednostavan način. Igra, kao osnovna aktivnost, zapravo je djetetova životna potreba, njegova urođena osobina te snažno sredstvo odgojnoga djelovanja. Ona omogućuje djeci izraziti što osjećaju, pomaže im afirmirati se u društvu druge djece, sa

svojom okolinom i okruženjem općenito. Igra je jako bitan oblik rada s predškolskom djecom jer je nenametljiva, primjerena i bliska djeci te, kao takva, može biti samostalna aktivnost ili sastavni dio drugih oblika rada. Igra se pojavljuje kao inicijativa djece, ali i odgojitelja, te treba slijediti djetetov stupanj razvoja.

Šagud (2002) smatra da je igra važna i za razvoj dječjih stvaralački potencijala. Ona omogućuje djetetu da bude fleksibilno te da poznate stvari organizira na nov i izvoran način. Nedovoljno poticajna sredina negativno utječe na razvoj dječjega stvaralaštva, stoga je potrebno obogaćivati dječju igru da bi se njena kompleksnost podigla na višu razinu. Djeci je potrebno dati mogućnost da slobodno eksperimentiraju i izražavaju se, da rješavaju problemske situacije i nude izvorne odgovore, da improviziraju te da, u takvim situacijama, budu poticani i ohrabrivani.

Osim što igru usko vezuje sa stvaralačkim potencijalom, Došen (2018) smatra da postoji bliska veza igre i kreativnosti. To je vidljivo iz toga da djeca uvijek biraju i preferiraju one aktivnosti i igre koje obuhvaćaju područja kojima nisu potpuno ovladala. Grupa malezijskih znanstvenika provela je istraživanje o povezanosti takozvane neuredne igre te razvoja kreativnosti i mašte. Pojam neuredne igre podrazumijeva neplanirane i nestrukturirane igre koje sadrže različite materijale koji pak uzrokuju zaprljanost igrovnoga okruženja, ali i samoga djeteta. Rezultati istraživanja pokazali su kako neuredna igra doprinosi razvoju kreativnosti i kognitivnome razvoju djeteta jer materijale koriste na nov i njima do tada nepoznati način. Ovakva igra potiče djecu da koriste sva osjetila, da istražuju, oblikuju i manipuliraju materijalima. U takvoj igri slobodni su istraživati i otkrivati nove mogućnosti, probuditi prirodnu dječju znatiželju, ali i učiti. Da bi se neka aktivnost mogla nazvati igrom, mora biti motivirana iznutra, samostalno i slobodno odabrana, a djetetu treba biti ugodna i važna te smisljena i poticajna. Tijekom igre dijete pokazuje već poznata znanja te proširuje svoje kompetencije i vještine i tako se holistički razvija.

3. Vrste dječje igre

Postoje brojne podjele dječje igre, no igru predškolskoga djeteta moguće je opažati s obzirom na dvije razine - društvenoj i spoznajnoj. Ako se promatra društvena razina, moguće je razlikovati: samostalnu igru, promatranje, usporednu igru, povezujuću igru i suradničku igru. Kada je riječ o spoznajnoj razini, onda se govori o: funkcionalnoj igri, konstruktivnoj igri, simboličkoj igri i igri s pravilima. S obzirom na društvenu razinu, samostalna igra potiče dijete da bude koncentrirano na aktivnosti bez da primjećuje ili uključuje drugu djecu. Promatranje uključuje gledanje druge djece, a da se pritom dijete samo u istu ne uključuje. Usporedna igra pojavljuje se kasnije i riječ je o tome da se dijete igra pokraj druge djece bez potrebe za suradnjom i interakcijom. Zatim slijedi povezujuća igra koju obilježava igra s drugom djecom, ali bez zajedničkoga cilja. Naposljetku dolazi suradnička igra koja ima postavljen cilj koji, da bi se ostvario, zahtijeva suradnju i zalaganje članova. S obzirom na spoznajnu razinu, kako je već navedeno, razlikuju se četiri tipa igara. Funkcionalna je igra ona igra u kojoj dijete koristi, isprobava i razvija svoje sposobnosti. Konstruktivna je pak igra ona u kojoj dijete rukuje raznim predmetima da njima nešto stvori. Simboličkom igrom dijete predmet ili osobu prikazuje kao simbol nečega što, u stvarnosti, ta osoba ne predstavlja. Naposljetku, govori se o igri s pravilima kojoj sam naziv upućuje na unaprijed poznata pravila i ograničenja.

Koliko je složen i kompleksan pojam dječje igre, ali i utjecaj iste na djetetov cjelokupan razvoj, jasno je iz brojnih, već navedenih, podjela. Djeca rane i predškolske dobi imaju sve manje mogućnosti za stjecanjem iskustava igrom u kojoj je prisutan rizik i razni izazovi koji zapravo pozitivno utječu na dječju neovisnost, snalažljivost i samoregulaciju. Djeci je potrebna slobodna igra koja im ide u korist i pogoduje razvoju autonomije te preuzimanju kontrole i mogućnosti odabira. Uz slobodnu igru bitna je i dječja igra na otvorenome, vanjskome prostoru jer im ona omogućuje istraživanje okoline uz rizik i izazove koji su stalno prisutni. U takvoj igri dijete ima mogućnost testirati svoje granice i ograničenja te steći znanje o vlastitim sposobnostima. Također, bitna je i rizična igra jer rizične situacije zahtijevaju spreman adekvatan odgovor na rizik, a to se uči vlastitim iskustvom, odnosno izlaganjem situacijama u kojima su prisutni izazov i rizik. U posljednjemu desetljeću treba spomenuti i kompjuterske igrice jer one danas postaju jako bitne za dječji razvoj. Ovakav tip igre ima svoje, često navođene negativne, ali i pozitivne strane, poput: poboljšanja perceptivnih sposobnosti, brzine donošenja odluka, utjecaja na izoštavanje vida i razvoj

prostorne orijentacije kod djece i sl. Duran (2001) tako igru dijeli na: funkcionalnu igru, simboličku igru i igru s pravilima .

3.1. Simbolička igra

Za Šagud (2002) simbolička je igra predmet istraživanja mnogobrojnih istraživača koji su ponudili raznovrsne prikaze takve igre. Postoje neslaganja u terminološkome području, pa je tako neki nazivaju igrom uloga, imaginativnom igrom, igrom fikcije, igrom pretvaranja, dramskom igrom, igrom mašte i tako dalje. U definiranju pojma simboličke igre uvijek se polazi od općega određenja igre, odnosno usmjerenosti na proces, na intrinzičnu djetetovu motivaciju, fleksibilnost i povezanost s pozitivnim emocijama, a ne na krajnji rezultat. Simbolička igra veže se uz pojavu simboličke funkcije te se pojavljuje kao elementarni oblik apstraktnoga mišljenja jer dijete, kako bi reprezentiralo događaje, koristi geste, zvukove i objekte. To je zapravo oblik igre u kojemu dijete koristi samo jedan objekt ili predmet namjerno se i svjesno pretvarajući da je netko drugi ili nešto drugo. Uz pomoć simboličke igre dijete uči o svijetu i okolini koja ga okružuje, a ovakva igra ima važnu ulogu u cjelovitomu dječjem razvoju.

Duran (2001) navodi da Piaget smatra kako pojava simboličke igre predstavlja veliki napredak u dječjem kognitivnome razvoju, a kasnije je važan preduvjet kako razvoj kognitivnih sposobnosti tako i za razvoj općenito. Psihoanalitičari smatraju da uzroke ove igre treba tražiti u dubljim i nesvjesnim slojevima ličnosti. U psihoterapiji simbolička se igra koristi kako bi djetetu pomogla da se oslobodi negativnih emocija te da ovlada situacijom. Ova igra nema osnovnih pravila koja je određuju, već se odvija bez određenoga redoslijeda. Promjena strukture simboličke igre vezana je za kognitivni razvoj, a promjena sadržaja povezana je s proširivanjem dječjega socijalnoga iskustva, motivacije i emocija. Vigotski kaže da je dijete tek nakon treće godine sposobno za odlaganje želja, a to znači da se simbolička igra pojavljuje tek kasnije u ovome razdoblju, i to zbog pojave simboličke funkcije koja se tijekom djetinjstva razvija kao jedinstvena pojava. Smatra se da je jedan od razloga za pojavu ovakve vrste igre izazivanje specifične situacije koja je djetetu zanimljiva i dragocjena, koja se djetetu sviđa i zbog koje je sretno što se ponovno u njoj našlo i što u njoj i sudjeluje.

Lozančić (2016) smatra da igra predstavlja radost druženja i ostvarivanja novih kontakata sa svom okolinom, ponajprije s drugom djecom, lutkama ili likovima iz mašte. U takvoj simboličkoj igri dijete postupno uči i shvaća da se mašta i realnost isprepliću i tako čine igru jedinstvenom. Unutar okvira ovakve igre dijete na prirodan način uči o suradnji i

razmjeni, a isprobavanjem se različitih uloga potiče djetetova prirodna želja za komunikacijom i socijalnim razvojem. Igrajući se, djeca u svojoj prirodi intuitivno osjećaju da im igra nudi prostor slobode i niz raznih mogućnosti u kojima postoje određena zamišljena pravila te unutarnji red i slijed. Igrajući se, dijete reinterpreтира doživljeno i tako stvara osobna iskustva i proširuje svoje interese samostalnim istraživanjem svijeta oko sebe. Iz toga slijedi, kako naglašavaju Pramling i Fleer (2009, prema Lozančić, 2016), da je simbolička igra usmjerena na akciju i proces, a ne samo na konačan rezultat. Wood i Altfield (2006, prema Lozančić, 2016) smatraju da, uz pomoć simboličke igre, djeca upoznaju različite karaktere osoba, razna društvena ponašanja i međusobne socijalne odnose. Socijalni aspekti igre vidljivi su u djetetovu dijeljenju uloga, određivanju radnje i rješavanju nesporazuma, a ključni je trenutak u razvoju igre onaj kada dijete postaje sposobnim uskladiti svoju ulogu s drugim ulogama te realan objekt radnje zamijeniti simboličkim.

Šagud (2002) navodi da, sudjelovanjem u igri, svako dijete reprezentira određenu ulogu i njoj primjerenu radnju. Tako Franklin (1980, prema Šagud, 2002) navodi tri tipa igrovne komunikacije, i to s obzirom na prisutnost, odnosno odsutnost igrovne komunikacije. Prvi je tip komunikacija vezana za planiranje koje se događa prije početka igre, a kada se osmišljava radnja i dijele uloge. Drugi je tip opisivanje koje se odvija tijekom igre, a slično je komunikaciji prethodnoga tipa. I posljednji je, treći, tip naracija, odnosno komunikacija koja proizlazi iz imaginarne uloge ili radnje.

Antonović (2018) tvrdi da je, uz socijalni razvoj, neizbježna kako verbalna tako i neverbalna komunikacija između djece, a događa se i razvoj dječjega jezika i govora. Usvajanje jezične strukture događa se pod utjecajem okoline, a na nju utječu i biološki čimbenici. Duran (1995, prema Antunović, 2018), kao i većina autora, vjeruje da se količina govora u dječjim igrama povećava s dobi djeteta, a, s druge strane, djeca prije dvije godine nemaju vještine korištenja i razumijevanja simbola jer se takva vrsta razvoja događa između druge i treće godine života. Djeca tijekom igre komuniciraju i tako stvaraju zajednički okvir za igru koji zahtijeva niz razmišljanja na višoj razini za daljnji razvoj jezika.

Lozančić (2016) kaže da su emocije najčešći pokretač simboličke igre, ali pritom su uvijek prisutni spoznajni procesi jer, sva su djetetova ponašanja tijekom igre zapravo ponašanja kojima dijete prezentira ili proživljava svoja iskustva. Igra potiče djetetovo duboko angažiranje i traži visoki stupanj intrinzične motivacije i zadovoljstva. Kada postojeća igra dosegne neku razinu vještina, dijete namjerno dodaje nove i složenije zahtjeve, tako da igra postaje izazovnija. Odnosno, u igri se očituje zona trenutnoga razvoja jer u njoj se dijete

koristi već postojećim kompetencijama, vještinama i sposobnostima, ali i tako postaje otvoreno za nove aktivnosti u okviru zone sljedećega stupnja razvoja. Uloga je odgajatelja poticati i stvarati uvjete za djetetovu igru te biti otvoren prema djetetovim idejama, kreativnosti i evaluaciji doživljenoga u zajedničkoj igri.

Slunjski i sur. (2016) smatraju kako se primjerenim uključivanjem odgojitelja stvaraju uvjeti da se međusobna kvaliteta aktivnosti kontinuirano održava. U takvim aktivnostima do izražaja dolazi suradnja djece koja međusobno dijele predmete, ideje, prijedloge, načine razmišljanja i rješavanja problema, a sve sa svrhom postizanja zajedničkoga cilja. Aktivnosti su kvalitetnije uključivanjem djece različitih dobi jer na taj način djeca uče jedna od drugih, uče o sebi samima, suradnji i prakticiraju zajedničko učenje.

3.2. Funkcionalna igra

Za Durana (2001) funkcionalna je igra dječja igra u kojoj dijete isprobava, koristi, razvija i uči svoje sposobnosti. Određuje se kao igra novim funkcijama pri čemu dijete ispituje svoje funkcije, ali i osobnosti objekta i tako sazrijeva motorički, osjetilno i perceptivno. Ovakav tip igre nastaje u najranijoj dobi, između prvog i trećeg mjeseca djetetova života. U početku se dijete koristi samo svojim tijelom, i to na način da se igra s prstićima, a kasnije to postaje složenije i služi se pokretima, skakanjem ili puzanjem. Također, pojavljuju se igre slogovima, glasovima i riječima. Funkcionalnim igrama djeca uče o sebi i okolini, uče kontrolirati svoje pokrete i razvijaju motoričke sposobnosti, ravnotežu, osjetila i koordinaciju. Životinje i djeca služe se funkcionalnim igrama koje su u prvoj godini života međusobno vrlo slične, ali dječje funkcionalne igre određene su ranom socijalnom interakcijom koja ipak čini razliku među njima. Piaget tvrdi da funkcionalne igre proizlaze iz djetetova kontakta s njegovim fizičkim okruženjem, pa tako naglašava razliku između "slabih" i "jakih" teza. Prva je teza da socijalna interakcija utječe na razvoj funkcionalnih igara, a druga teza glasi da su igre u početku socijalno ponašanje i čin, a ne neovisno i samostalno ponašanje. „Stoga tvrdim, igra se najprije odrasli koji vodi brigu o bebi, a ne beba. Nudim hipotezu da je igra posljedica socijalnog čina između odraslog (koji je sa djetetom) i djeteta.“ (M. Lewis, 1979 :24). G. Fein (1979, prema Duran, 2001) promatrala je jednogodišnju djecu koja se igraju sa svojim majkama i zaključila je da će majke koje su se pažljivo i promišljeno igrale sa svojom djecom uvesti više promjena u igru, mijenjajući tako samo jednu komponentu, djetetove aktivnosti ili predmete. Za razliku od majki koje se manje pažljivo igraju sa svojom djecom ili majki koje točno ponavljaju ono što dijete radi ili

mijenjaju dvije komponente aktivnosti, na takav se način nesvjesno igraju samostalno odnosno paralelno s djetetom .

3.3. Igre s pravilima

Whitebread i sur. (2017) tvrde da su djeca jako motivirana da razumiju svijet oko sebe, a kao dio toga jako ih zanimaju pravila te od vrlo male dobi počinju uživati u igrama s pravilima i izmišljati vlastita pravila. U male se djece većina vremena i energije potrošene u igri koristi za međusobno dogovaranje, uspostavljanje i modificiranje pravila i podsjećanje na ista. Glavni razvojni doprinos igranju igara proizlazi iz dječje socijalne prirode.

Za Duran (2001) redovne i uobičajene igre pojavljuju se pred djetetom u gotovome obliku. Dijete to shvaća kao kulturni element, ali ono također može sudjelovati u stvaranju novih igara. Ovakva se vrsta igre, prema Piagetu, kod djeteta javlja u dobi od četvrte do sedme godine. No, igre s pravilima pripadaju razdoblju od sedme do jedanaeste godine te se zadržavaju tijekom cijeloga života, a razvijaju se u kasnijemu djetinjstvu jer tada djeca razumiju pravila i pridržavaju ih se. Pravila su najčešće prethodno dogovorena ili su preuzeta od starijih generacija, što djeci pomaže uspješnije se socijalno integrirati. Osim što igre s pravilima pomažu djeci razviti razumijevanje o pravilima, ovakve igre potiču dijete da nauči niz društvenih i prosocijalnih vještina, kao što su: dijeljenje, izmjenjivanje, čekanje svoga reda, preuzimanje i razumijevanje drugih perspektiva. Piaget dijeli igre pravila na senzomotorne ili intelektualne kombinacijske igre i vjeruje da one utječu na moralni razvoj djece jer u tim igrama postoje pravila, kolektivna disciplina, kodeksi časti i pošteno natjecanje. Autor Ivić na igre s pravilima gleda kao na oblik komunikacije među djecom i između djece i odraslih. Također, smatra da igre s pravilima, kao regulatorni mehanizam društvenih odnosa redovite dječje igre, imaju dvije osnovne funkcije koje su vrlo važne za funkcioniranje bilo koje kulture. To su: socijalna integracija, odnosno poštovanje i podvrgavanje pravilima i društvenim normama ili približavanje članova grupe, a s druge strane, socijalna diferencijacija, odnosno povećanje udaljenosti između članova grupe i individualizacija. Roberts i kolege (1959, prema Duran, 2001) podijelili su igre s pravilima u tri kategorije; igre fizičke vještine, igre šanse i igre strategije. Caillois (1979, prema Duran, 2001) je pak sve igre podijelio u četiri glavne kategorije: natjecanja, simulacije, vrtoglavice i šanse.

Whitebread i sur. (2017) smatraju da igranje igara s pravilima zapravo najviše doprinosi socijalno-moralnome i intelektualnome razvoju. Dokazano je i istraženo da društvene igre s pravilima, posebno one s brojevima i linearnim nizovima brojeva, kasnije dovode do

poboljšanih matematičkih sposobnosti. Uz to je i istraženo da motoričke igre spravišima pomažu djeci, posebno muškoj djeci, da se lakše prilagode sustavu formalnoga školovanja i obrazovanja.

4. Uloge igre u cjelokupnom razvoju djeteta

Igra je složena, kompleksna i cjelovita aktivnost u kojoj se manifestiraju svi aspekti dječjega razvoja. To je slobodna i zabavna aktivnost kojom dijete, istražujući, uči o sebi, upoznaje svoju okolinu, daje joj značaj i smisao. Uz pomoć igre dijete razvija tjelesne, emocionalne, socijalne i kognitivne sposobnosti. Uči o sebi, o drugima, uči se nositi se s problemima iz okoline i odgovoriti adekvatno na iste, a uči se i izvršnim funkcijama te tako formira sliku o svijetu, sebi i okolini.

4.1. Igra i tjelesni razvoj

Yawkey i Pellegrini (2018) navode da su u svim dobnim skupinama igre usko povezane s tjelesnom aktivnošću. Bebe na nestašne prijedloge odraslih reagiraju izvijanjem cijelog tijela. Većina igara za djecu i predškolsku djecu uključuje grube motoričke aktivnosti poput penjanja, trčanja, skakanja i pomicanja velikih predmeta. Uživanje u vježbanju usred djetinjstva i adolescencije također je u velikoj mjeri rezultat vježbanja mišića i okulomotornoga sustava. Tjelesna spremnost i energija nalaze svoj izlaz u igri, a igranjem se može dodatno poboljšati tjelesnu spremnost djece.

Klarin (2017) tvrdi da, igrajući se, dijete razvija tjelesnu snagu te usavršuje i razvija svoje motoričke sposobnosti, od grube i fine motorike, preko spretnosti, pravilnoga držanja i koordinacije oka i ruke. Dijete spontano i samostalno bira aktivnosti za koje se osjeća spremnim, stoga motoričku vrstu razvoja ne treba ubrzavati. Kada je dijete spremno na samostalnu igru, ono je već izgradilo osnovu za daljnje građenje samopouzdanja, osjećaja identiteta, snalažljivosti i kreativnosti, a uloga je odraslih takav razvoj poticati i ohrabrivati. Holistički razvoj motoričkih sposobnosti gradi se i temelji na jednostavnim obrascima motorike koji se manifestiraju već u prvim trima godinama djetetova života. Zahvaljujući kompleksnijim zahtjevima okoline i tjelesnome razvoju, dijete ima potrebu da svoje motoričke vještine i sposobnosti mijenja i usavršava. U ranome djetinjstvu kod djece se snažno razvijaju koštano-vezivni i živčano-mišićni sustav, a djetetovo kretanje doprinosi pojačanome radu organa za disanje i razvoju središnjega živčanoga sustava. Motorički razvoj kod djece, u ranome djetinjstvu, promatra se razvojem grube, odnosno fine motorike. Razvoj grube motorike omogućuje djetetu razvoj ravnoteže i pomicanje težišta s gornjega dijela tijela prema trupu. Razvojem grube motorike kod djece se potiče razvoj velikih mišićnih skupina, a

samim time, i djeci pružamo sve veće tjelesne mogućnosti. Djetetov hod, u razdoblju od druge do treće godine mijenja se i tako postaje dinamičniji, dok se brzi hod s vremenom mijenja u trčanje. Tako dijete razvija spretnost i dobiva na elastičnosti, a uskoro razvija i sposobnost skakanja na jednoj nozi, ali i na objema nogama istovremeno. U petoj i šestoj godini djetetova života usklađenost gornjega i donjega dijela tijela kod djece postaje sve bolja što vodi do usavršavanja složenijih vještina; baca i hvata loptu, upravlja triciklom i slično. Razvojem fine motorike dijete u dobi od dvije i tri godine može naučiti skidati jednostavnije dijelove odjeće i obuće, ispravno se koristiti žlicom, služiti se škarama, kistovima i olovkom. Napredak fine motorike kod djece prati se u dvama temeljnim područjima - praćenjem djetetove brige o vlastitome tijelu i razvojem crteža. Igrom dijete zadovoljava potrebu za kretanjem koja je u osnovi, ne samo tjelesnoga već i drugih aspekata razvoja jer pokretom dijete opaža, shvaća, razmišlja, primjećuje, mašta i pamti, a stoga se može zaključiti da je za kognitivni razvoj vrlo bitan neometan tjelesni i motorički razvoj.

4.2. Igra i kognitivni razvoj

Klarin (2017) ističe kako je dokazano da dijete u najranijoj dobi najviše uči prilikom igre, istraživanjem tijekom procesa igre, ali ona mu i pomaže stvoriti dobar temelj za daljnje učenje. Kognitivni procesi koji su prisutni za vrijeme igre isti su kognitivnim procesima prisutnima kod učenja. U dobi od trinaestoga do dvadeset i četvrtoga mjeseca djetetova života igra znatno olakšava učenje jezika. Vigotski (1966, prema Klarin, 2007) smatra igru značajnu za razvoj govora. Prvotna funkcija riječi služi za orijentaciju u prostoru, odnosno da se može izdvojiti određeni sadržaj iz širega konteksta, a riječ označuje dio konteksta. Za Vigotskoga je igra odvajanje misli, odnosno odvajanje značenja riječi i predmeta, omogućujući djeci da pomoću igre razviju simbolički prikaz, odnosno da stvarima daju smisao. Drugim riječima, dijete stvara strukturno značenje u kojemu značenje riječi postaje dominantno i određuje djetetovo ponašanje. U igrama stvari dobivaju značenje, a riječi predstavljaju stvarne predmete. Pozitivni utjecaj simboličke igre vidljiv je u dječjem čitanju, dječjoj kreativnosti i njihovim socijalnim vještinama. Djeca tako uče osnovne matematičke vještine poput: jednakžbi, planiranja, izračunavanja, zbrajanja, mjerenja i planiranja. Tako uče i jezike i nove riječi; slušajući odrasle, razmjenjuju riječi i rečenice. Djeca, koja su motivirana za igru i ona koja provode više vremena u igri, postižu bolje rezultate na mjerama kognitivnoga razvoja i

pokazuju bolji jezični razvoj od djece koja nisu zainteresirana za igru. Također, kreativnija su ona djeca koja se igraju sociodramskih igara. Ovaj zaključak ne mora nužno ukazivati na uzročno-posljedičnu vezu jer će djeca s višim razinama inteligencije vjerojatnije odabrati igre socijalne drame. Provedena su mnoga istraživanja kako bi se odgovorilo na pitanje utječu li igre socijalne drame na razinu intelektualnoga razvoja. Utvrđeno je da igre na visokoj razini, posebno pod stimulacijom i vodstvom odraslih, mogu potaknuti kognitivne funkcije. To otvara novo pitanje o tome potiču li kognitivni napredak igre ili podržavanje odraslih. Mnoga nedavna istraživanja pokazala su da postoji veza između socijalne drame i jezične sposobnosti, akademske sposobnosti, opće intelektualne sposobnosti i divergentnoga mišljenja. Studija koju je Landazabala provela u 21. stoljeću (2005, prema Klarin, 2017) pokazala je da su djeca koja su sudjelovala u dodatnoj godini intenzivnoga programa igara imala razvijenije jezične vještine od djece u kontrolnoj skupini. Govoreći o povezanosti igara i kognitivnih procesa, Russ (2004) je razlikovao četiri vrste kognitivnih procesa koji se mogu uočiti tijekom igre. Prvi je proces organizacija jer igrom dijete uči priče prema logičkome slijedu, definiranjem uzroka i posljedica. Zatim slijedi divergentno mišljenje jer igrom dijete uči generirati različite ideje. Prilikom igre dijete se uči transformirati objekte te redefinirati i preoblikovati igračke i predmete koje ga okružuju, što predstavlja treći proces, simbolizam. Posljednji je izraz fantazija jer dijete u igri zamišlja da se nalazi u prostoru i vremenu koji se razlikuju od stvarnosti, razvijajući tako svoju maštu i kreativnost. Proces prilagodbe posebno postoji u dječjim igrama, a očituje se asimilacijom i akomodacijom u igrama. Jan Piaget definira ga kao dječja nastojanja da se prilagode i koordiniraju okoliš, kao i informacije iz okoline i njegove koncepte. Može se reći da su igre odraz onoga što su djeca naučila, no ne nužno igrama, i tako stvorila nova znanja i strukture.

Yawkey i Pellegrini (2018) naglašavaju da Piaget smatra da igre nisu samo doprinos kognitivnome razvoju već i manifestacija kognitivnoga razvoja. Iz ove perspektive igra je oblik simboličkoga predstavljanja i prijelazni proces koji djecu vodi od najranijega oblika senzomotoričke inteligencije do operativne strukture koja predstavlja zrelo razmišljanje odrasloga čovjeka. Piaget (1962, prema Yawkey i Pellegrini, 2018) je jedini psiholog koji igre uključuje u sustavnu teoriju kognitivnoga razvoja. Međutim, njegova teorija ne isključuje da rani oblici mišljenja neće biti odbačeni, već smatra da će se pojaviti u novim oblicima u kasnijemu razdoblju. Budući da je razvoj kumulativan, igre imaju izravan i dugoročan utjecaj na taj razvoj. Zapravo je odnos između kognitivnoga razvoja i igara svojstven i potreban. Igre će dovesti do složenijih kognitivnih ponašanja i, u konačnici, utjecati na sadržaj igara. U

kognitivnoj domeni igre funkcioniraju na četiri načina: (1) omogućuju pristup višestrukim informacijskim kanalima; (2) pomažu u jačanju ovladavanja vještinama i konceptima; (3) koriste kognitivne operacije za promicanje i održavanje djelotvornoga funkcioniranja intelektualnih organa; i konačno, (4) promiču kreativnost zanimljivom upotrebom vještina i koncepata.

4.3. Igra i emocionalni razvoj

Yawkey i Pellegrini (2018) ističu da zapadno društvo, ne samo da naglašava društvene odnose i uloge, već naglašava i pojedinačne kvalitete, poput neovisnosti i inicijative. Zapravo, većina socijalnoga učenja, koje se događa u djetinjstvu, uključuje ravnotežu između osobnih potreba za razvojem ovih karakteristika i potrebe da se društvo pridržava određenih propisanih normi ponašanja. Igra je važan medij za učenje ove ravnoteže, a djeci koja nemaju odgovarajuće iskustvo igre često je teško prilagoditi se tim socijalnim potrebama. S druge strane, kada su obitelj i odgojno-obrazovno okruženje povoljni, osiguravajući djetetu prikladan prostor, materijale i potreban nadzor za slobodno izražavanje igrama, djeca će formirati zdrav odnos prema sebi i drugima, prema svojim i tuđim emocijama, te će biti otvorena za nova iskustva.

Klarin (2017) zagovara da nema izravnih osjećaja kada se dijete rodi, već je dijete općenito u stanju razdražljivosti. Početne emocije pojavljuju se brzo, usredotočene su na komunikaciju s okolinom i upozorenja na opasnost. Prve djetetove emocije usmjerene su prema majci. Kasnije postaju usmjerene i na druge ljude iz djetetove okoline, a služe kako bi dijete moglo upozoriti svoje okruženje na ono što mu odgovara, odnosno ne odgovara. Potrebno je stvoriti emocionalno stimulativnu okolinu kako bi se djetetu omogućio neometan emocionalni razvoj i kako bi se stvorilo sigurnu privrženost između djeteta i uloge roditelja. Ako u ranijim razdobljima djetetova života prevladavaju negativne emocije, u kasnijim razdobljima to može uvjetovati ozbiljnije psihičke i socijalne probleme. Igrajući se, dijete ostvaruje mogućnost razvoja svojih socioemocionalnih sposobnosti, kao što su: društvenost, suradnja, odgovornost, odnos prema odraslima i vršnjacima, samostalnost, empatija, samokontrola, poštovanje pravila, komunikativnost i sl. Igrom dijete uči o emocijama, uči ih ispoljavati, odgovoriti adekvatno na njih, prepoznati ih i razumjeti. Prilikom igre dijete stječe iskustva socijalnoga ponašanja, komunicira i surađuje s drugom djecom, uči se biti prvi i

posljednji, ali uči i pravila. Tako usvaja društvene oblike ponašanja, upoznaje međuljudske odnose i uči svoje ponašanje regulirati u odnosu na druge u svojoj okolini. Djeca u igri slobodno biraju aktivnosti i donose odluke kako bi razvila i oblikovala volju, neovisnost i osjećaj odgovornosti za aktivnosti. Do prve godine dijete će imati razvijen osjećaj povjerenja, više se neće približavati samo sigurnoj osobi, neće više plakati, gledat će osobe koje s njim razgovaraju, početak će pokazivati karakteristike temperamenta te pokazivati pozitivne emocije prema ljudima; bit će ljutito, plačljivo, sretno. Od prve godine do treće godine razvojna faza "ja" dominira djetetom. Tada su emocije promjenjive i kratkotrajne. Dijete najčešće reagira bijesom pokušavajući ga kontrolirati jer teži neovisnosti. Od djetetove četvrte do pete godine razvijaju se prve njegove ljubavi i simpatije. Dijete razvija emocionalnu vezanost za drugu djecu i razvija osjećaj srama, nade i ponosa. Za vrijeme ovoga razdoblja dijete ima veću sposobnost kontrolirati emocije, osobito srdžbu, a samoregulacija postaje razvijenija, osobito kod kontrole zadovoljavanja potreba. Za ovo razdoblje tipičan je strah od imaginarnih bića, koji već u razdoblju od šeste do sedme godine postaje povezan s realnim mogućnostima. Dijete tada prepoznaje emocije kao što su ljubav, sreća i bijes. Igrom dijete uči izraziti svoje emocije na pregledan način, uči riješiti konflikt te uskladiti svoje potrebe s tuđima. Djeca igraju različite uloge, nalaze se u različitim situacijama i pripremaju se za svijet odraslih. Pojam samoregulacije najčešće se vezuje uz emocije pa tako Vigotski smatra igru, posebice igru s pravilima, bitnom jer, uz pomoć nje dijete uči odgoditi zadovoljstvo i tako stječe kontrolu nad svojim ponašanjem i emocijama. Samoregulacija se razvija tako što dijete koristi razne mehanizme evaluacije vlastitih emocija u svrhu adaptiranja na određenu situaciju. Sociodramska igra za dijete predstavlja razvoj emocionalnoga razumijevanja, sposobnosti koja potiče emocionalnu regulaciju. Takvom igrom dijete raznim ulogama ispoljava svoje emocije koje u stvarnosti mogu i ne moraju biti takve kao što su u igri. Zdrav emocionalni razvoj vodi ka zdravom socijalnomu razvoju. Dijete se u igri uči emocionalnome razumijevanju, uči zašto se jedna te ista emocija javlja u sličnim ili različitim situacijama i uči o postojanju individualnih razlika u iskazivanju emocija i ekspresiji.

4.4. Igra i socijalni razvoj

Klarin (2017) socijalizaciju smatra prilagodbom na socijalni kontekst jer je usvajanje normi i pravila primarna zadaća djetinjstva. Dijete se uči jeziku kojim prenosi znanje, uči se ulogama, društvenim pravilima i djelotvornome funkcioniranju. Odnos djeteta s vršnjacima

bitan je dio socijalnoga razvoja jer dijete ima potrebu za pripadanjem i intimnošću. Razlikuju se vršnjački odnos u skupini i odnos u dijadi jer su dva različita socijalna iskustva koje dijete stječe u interakciji s vršnjacima. Mnogi autori misle da potreba za prihvaćenošću u skupini prethodi potrebi za prijateljstvom, što predstavlja odnos u dijadi. Interes za interakcijom s djecom očit je tijekom ranoga djetinjstva, ali prvi stvarni socijalni odnosi djece razvijaju se oko treće godine života, a ti odnosi imaju stvarno značenje tek kad krenu u školu. U usporedbi s drugom djecom, djetetu postaje važan njegov status u grupi, odnosno, jako mu je važan stupanj u kojemu ga vršnjaci prihvaćaju. Djeca koja su odbačena pokazuju neadekvatne oblike ponašanja, kao, na primjer: agresiju, usamljenost, socijalnu povučenost te najčešće doživljavaju neuspjeh u svladavanju školskoga gradiva. Djeca između dviju i pet godina, na pitanje o svojim prijateljima, navode imena djece s kojom provode najviše vremena. Parker i Gottman (1989, prema Klari, 2017), proučavanjem interakcija u dječjoj igri, navode da do stupnja uživanja i zadovoljstva koji se ostvaruje u igri, najviše dovodi suradnja, to jest razina međuovisnosti unutar dijade. Dječja je igra koordinirana na najnižoj razini suradnje, ali još je uvijek paralelna i bez konflikta te je odraz mirnoga druženja. Samo na višoj razini u ovoj fazi igra može dobiti karakteristike jedinstva, što je čini zanimljivom, duhovitom i ujedinjenom, ali sukobi se događaju i u paralelnim igrama. Uobičajene su aktivnosti u kojima djeca igraju važnu ulogu u društvenome razvoju igre mašte, pomoću kojih djeca mogu naučiti pravila, društvene uloge, društvene odnose i naučiti razumjeti ponašanje drugih. U kasnijim fazama, kako se paralelne igre zamjenjuju zajedničkim igrama koje zahtijevaju komunikaciju i suradnju, sukobi i agresivno ponašanje u igri sve su manji. Učenjem djece da reguliraju i kontroliraju svoje osjećaje sklapanjem prijateljstava u predškolskoj dobi ne utječe se samo na socijalni razvoj već i na emocionalni razvoj.

Klarin (2017) prema autorici Parten opisuje razvojne razine socijalnoga sudjelovanja tijekom predškolske dobi. Prvu razinu socijalnoga sudjelovanja nazvala je nesocijalnim ponašanjem, a opisuje je nedostatak namjere i volje za interakciju i paralelna igra. Sljedeća razina, to jest udružena igra, jest ona koja uključuje socijalne interakcije, ali bez suradnje među djecom. Posljednja je razvojna razina suradnja koja ima ulogu u organiziranju zajedničkih aktivnosti i usklađivanju ciljeva. Udružena igra i suradnja kasnije su nazvane socijalnom interakcijom. Coplan, Rubin i Findlay (2006, prema Klarin, 2017) razlikuju nesocijalne igre i socijalne igre prema stupnju razvijenosti socijalne interakcije. Nesocijalne igre karakteriziraju neovisne igre koje se igraju bez nazočnosti druge djece. Društvene igre znače suradnju i socijalnu interakciju. Paralelna igra važan je pojam u razvoju komunikacije

među vršnjacima te ima dvosmjernan utjecaj, preko samostalne do socijalne aktivnosti. Dječja socijalna ponašanja razvijaju se od promatračkoga ponašanja, zatim paralelne svjesne igre, pa sve do socijalne vršnjačke interakcije. Tijek socijalne interakcije i promjene u složenosti tih interakcija kod vršnjačkih se skupina ogledaju tijekom igre. Razvojem zajedničkih aktivnosti djeteta uči socijalna ponašanja kao što su: dijeljenje, čekanje svoga reda, uče se suradnji i poštovanju drugoga. U interakcijama s drugima djeteta se uči komunikacijskim, kognitivnim i motoričkim vještinama, zato je socijalni razvoj u predškolskoj dobi usko povezan s kognitivnim razvojem, razvojem govora, razvojem socijalnih vještina i razvojem socijalne kognicije.

5. Igra djece i roditelja

Visković (2016) ističe da je obitelj obično prva i najvažnija odgojno-obrazovna zajednica, a njihova zajednička igra s djecom moćan je odgojno-obrazovni alat. Roditeljska svakodnevna igra s djecom obiteljska je aktivnost kojom se potiče razvoj međusobne povezanosti i privrženosti te se promiče kvalitetu i poboljšana komunikaciju među članovima obitelji. Djeca igrom uče o svijetu, o društvenome i prostorno-materijalnome okruženju, ali i o sebi samima. Korisno je da u ovome procesu djeca imaju suigrače kojima vjeruju i koji će poticati igru te stvoriti sigurno, emocionalno toplo okruženje. Nikada se dijete ne smije ograničavati, uvjetovati i kontrolirati. Budući da su roditelji prvi i najvažniji odgajatelji svoje djece, u slobodno vrijeme mogu postati kvalitetni sudionici igre svoje djece, odnosno sudionici osnovnih obiteljskih aktivnosti. Sudjelovanje roditelja i šire obitelji u zajedničkim igrama ima značajan utjecaj što se tiče cjelokupnoga razvoja djece, usvajanja zdravoga načina života i pozitivnih životnih vrijednosti. Sudjelovanje također može doprinijeti razvoju različitih socijalnih vještina i jačanju emocionalne inteligencije. Zajedničko igranje omogućuje odraslim članovima obitelji da djeci pokažu model i obrasce ponašanja, ali i tako stvore novu socijalnu situaciju koja će pomoći djeci usuglasiti pojedinačne uloge i ponašanja, pomoći im u stvaranju novih ideja i razvoju metakognitivnih sposobnost analize, sinteze, konstrukcije i (samo)procjene. Igra postaje temelj za isprobavanje različitih načina komunikacije, odnosa i odabira načina ponašanja.

Većina istraživanja pokazala je da je način na koji se roditelji i djeca igraju povezan s rodnom ulogom roditelja. Majke su sklonije smirenim igrama, koje mogu potaknuti razvoj emocionalnih sposobnosti, a očevi će vjerojatnije sudjelovati u motoričkim i fizičkim igrama te nekakvim rekreacijskim aktivnostima. Keown i Palmer (2014, prema Visković, 2016), na temelju trogodišnje longitudinalne studije, pokazali su da, u usporedbi s očevima, majke svojoj djeci govore i čitaju više te se igraju lutkama, dok su očevi više uključeni u igre na otvorenome, računalne igre i građevinske igre.

Nenadić-Bilan (2014) smatra da zajedničko provedeno vrijeme doprinosi dobrobiti djece i cijele obitelji. U zajedničkim aktivnostima gradi se zajedništvo po kojemu djeca odrastaju u zdrave i cjelovite osobe. Djeca ne trebaju samo materijal, već i roditeljsko vrijeme i pažnju. Koncept vremena provedenoga zajedno znači vrijeme za zajedničke obroke, zajedničko vrijeme igre i raznih aktivnosti, kao i vrijeme za šetnje i izlete. Neke studije i velik broj iskustava iz obitelji širom svijeta potvrđuju da zajedničko dijeljenje obroka može ojačati obiteljske veze te doprinijeti sveobuhvatnome i aktivnome razvoju djece, ali i jačati

njihovo zdravlje i dobrobit. Drugim riječima, zajedništvo roditelja i djece tijekom obroka povezano je s nižom stopom problema u ponašanju. Vrijeme provedeno s djetetom, posebno neometano i kvalitetno, može izgraditi dobar odnos između djeteta i roditelja. Nekoliko studija istraživalo je sudjelovanje očeva i majki u tim aktivnostima s obzirom na radni angažman. Čini se da majke, koje rade na puno radno vrijeme, u usporedbi s očevima s punim radnim vremenom, ipak troše više vremena na zajedništvo s djecom. U nedavnoj studiji Keown i Palmer (2013, prema Nenadić-Bilan, 2014) uspoređivali su sudjelovanje očeva i majki u igranju i učenju sa svojom djecom te su zaključili da očevo rijetko tijekom radnoga tjedna imaju vremena za svoju djecu, češće je to vikendom. Slijedi studija Roeters i suradnika (2009, prema Nenadić-Bilan, 2014) koja je pokazala oprez pri donošenju zaključaka da su očevo manje uključeni jer tvrde da očevo sudjeluju više u zabavnim, rekreacijskim aktivnostima, posebno vikendom.

6. Igra djece i uloga odgajatelja

Za Peteh (2018) odgojitelj u dječjoj igri ima razne funkcije, kao što su: poticatelj, promatrač, suigrač, koordinator, dokumentator. Njegova uloga zahtijeva razmišljanje, pripremanje, praćenje djece, njihovih aktivnosti i vještina, poticanje zadovoljstva i motivacije pojedinoga djeteta te nuđenje materijala za što kvalitetniji napredak i razvoj. U konkretnome radu odgajatelj mora omogućavati kvalitetni samostalni dječji rad te pratiti i analizirati njihove rezultate. On stimulira, upravlja i vodi dječju igru te potiče želju za rješavanjem problema. Svako je dijete sposobno naći svoj put i načine rješavanja problema te na taj način razviti vlastite mogućnosti i sposobnosti, spoznati određene informacije te samovrednovati se. Odgajatelj mora djeci nuditi materijale i pratiti individualne dječje interese te mora posjedovati određena znanja i kompetencije kako bi dječji razvoj išao u dobrome smjeru. On pomaže poticati razvoj dječje kreativnosti, mašte, mišljenja, stvaralaštva, samopouzdanja, pažnje, govora, emocija te zapravo pomaže oblikovanju dječje ličnosti.

J. Lozančić (2016) smatra da odgajatelj treba misliti na razvoj dobrobiti kod djece te njihovo ponašanje treba biti primjer roditeljima za kvalitetan rad. Uloga je odgajatelja stvarati partnerski odnos s roditeljima; izgraditi odnos koji se temelji na povjerenju, bliskosti i prihvaćenosti. Odgajatelji u odnosu s roditeljima trebaju kvalitetno komunicirati, usmjeriti pažnju na roditelje, pokazati interes za zajedničkom komunikacijom i razumjeti roditelje. Na taj način roditelji se osjećaju uključenima, iskazuju poštovanje i razumijevanje prema odgajatelju te osjećaju da imaju podršku prilikom svoje roditeljske uloge. Odgajatelji i roditelji na problemu trebaju raditi zajedno sa svrhom postizanja dobra u zajedničkom cilju, odnosno djetetovu razvoju. Oni imaju odgovornost prepoznavanja i zadovoljavanja dječjih potreba, a na taj način uče, razvijaju i usavršavaju svoje stručne i osobne kompetencije.

Klarin (2017) ističe model kognitivne stimulacije koji su predložili Howes i Smith 1995. godine. Ovaj model ne uspostavlja direktnu vezu između kvalitetne brige za dijete i privrženosti te kognitivne aktivnosti već je ta veza indirektna, a ostvaruje se pozitivnom interakcijom s odgojiteljem kroz igru. Pouzdani socijalni odnosi s odgajateljem omogućuju djetetu spontanost, kreativnost te učinkovito istraživanje okoline koje ga okružuje, što se kasnije reflektira na kvaliteti igre. Djeca koja svoje vrijeme provode intenzivnije u igri razvijaju kreativnost, svoje mišljenje te kritički razmišljaju i imaju samopouzdanje. Odgojitelj je u igri dužan djeci osigurati materijalne potrebe za rad, kreirati prostor za igru, osigurati vrijeme potrebno za igru te odlučiti koje aktivnosti sačinjavaju igru. On također potiče

interakciju djece s raznim materijalima, ali i komunikaciju djece međusobno, što pospješuje i razvija socijalne odnose. Odgojitelj treba pratiti dječju igru kako bi je bolje planirao i razumio, a po potrebi se u igru treba i uključiti kao aktivni suigrač, ali ujedno i model dječjemu ponašanju. Praćenjem dječje igre odgajatelj igru dokumentira uz pomoć individualnih razvojnih dječjih mapa te na taj način prati dječji napredak i dječja zanimanja. U igri se djeca, uz indirektno uključivanje odgajatelja, uče zajedništvu, uče se kako dijeliti, pregovarati, rješavati konflikte te kako se zauzeti za sebe i kako donositi odluke.

7. Zaključak

Dječje igre izuzetno su važan dio zdravoga rasta i razvoja sve djece. Glavne aktivnosti djeteta, posebno u najranijoj dobi, provode se samo igrom. Igrama djeca uče, otkrivaju, istražuju i razumiju svijet oko sebe. Ona je sama sebi svrha, ne prisilna i iznutra motivirana, spontana te fleksibilna aktivnost, biološki je djetetu predodređena, a odvija se uz uživanje ili očekivanje uživanja. Igra se ne gleda kao aktivnost već proces. Uopće nije jednostavna, predstavlja svestrani oblik razvijanja i učenja socijalnih vještina i važan je poticaj za dječji cjelokupni razvoj. Uz pomoć igara razvijaju se tjelesne, emocionalne, socijalne i kognitivne sposobnosti djece. Zahvaljujući igrama koje razvijaju motoriku, igrama na otvorenom i mnogim drugima, uključujući tjelesne aktivnosti, djeca razvijaju finu i grubu motoriku, shvaćaju važnost pokreta te se tjelesno razvijaju. Raznim igrama djeca usvajaju razne kognitivne funkcije i procese. U procesu igre djeca razvijaju komunikaciju, pamćenje i koncentraciju, razvijaju kreativnost, rješavaju probleme i povezuju informacije, razvijajući tako kognitivne sposobnosti. Djeca tako uče izražavati osjećaje na odgovarajući način, uče ih razumjeti i na njih primjereno reagirati. Također, razvijaju i formiraju volju, osjećaj odgovornosti i neovisnosti, rješavaju sukobe i shvaćaju potrebe sebe i drugih, a time se i emocionalno razvijaju. Zajedničkom igrom djeca mogu zajedno rješavati probleme, razumjeti društvene norme i razvijati međuljudske odnose. Uloga vršnjaka u takvom društvenome razvoju ponekad je važnija od roditeljske uloge. Razvoj djece u igri vrlo je kompleksan, baš kao i sama podjela igre. Postignut je dogovor prema podjeli na spoznajnu i društvenu razinu, a odabir igre ovisi o djetetovoj dobi i njegovim vlastitim sklonostima, afinitetima i volji. Roditelji igraju važnu ulogu, kako u dječjem razvoju uopće tako i u dječjim igrama. Iako nisu uvijek aktivni sudionici, roditelji su zapravo ti koji vode i razvijaju dječju igru. Oba roditelja trebala bi biti angažirana u planiranju i provođenju kvalitetnoga slobodnoga vremena sa svojom djecom, za što su brojna istraživanja ustanovila da nije slučaj. Uloga je odgajatelja u igri da vodi djecu kroz aktivnost te da prati njihov razvoj i nudi razne mogućnosti primjerene individualnim potrebama. Djecu se treba poticati na igru, nuditi im raznolike mogućnosti, ohrabrivati ih u njihovom razvoju te uskladiti svoje ponašanje i planiranje odgoja sukladno njihovim potrebama.

8. Literatura

1. Antonović, D.(2018.) *Simbolička igra u starijoj jasličkoj skupini kao prekretnica za razvoj govora*. U: A.Višnjić Jevtić, *Zajedno rastemo* (str. 19.-25.) Čakovec: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
2. Došen, M. i Mihaljević, A. (2018.) *Značaj igre i kreativnosti kao razvojnih aspekata u djece predškolske dobi* U: A.Višnjić Jevtić, *Zajedno rastemo* (str. 60.-66.) Čakovec: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
3. Duran, M. (2001.) *Dijete i igra*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
4. Jurčević-Lozančić, A. (2016.) *Socijalne kompetencije u ranom djetinjstvu*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
5. Klarin, M. (2017.) *Psihologija dječje igre*. Zadar: Sveučilište u Zadru.
6. Nenadić-Bilan, D. (2014.) *Roditelji i djeca u igri*. Školski vjesnik-časopis za pedagoška i školska pitanja, 63 (1-2), 107.-117.
7. Peteh, M. (2018.) *Radost igre i stvaranja*. Zagreb: Alinea.
8. Slunjski, E. i suradnici (2016.) *Izvan okvira 2*. Zagreb : Element.
9. Šagud, M. (2002.) *Odgojitelji u dječjoj igri*. Zagreb: Školske novine.
10. Visković, I. (2016.) *Odgojno-obrazovni aspekti igre djece i roditelja u obitelji*. U: H.Ivon i B.Mendeš, *Dijete, igra, stvaralaštvo* (str. 203.-211.) Split : Filozofski fakultet u Splitu.
11. Whitebread, D., Neale, D., Jensen, H., Liu, C., Solis, S.L., Hopkins, E., Hirsh-Pasek, K. Zosh, J. M. (2017.) *The role of play in children's development: a review of the evidence* (research summary.) The LEGO Foundation, DK.
12. Yawkey, T. D., i Pellegrini, A. D. (2018.) *Child's play: developmental and applied*. New York: Routledge.

Sažetak

Igra je svima dobro poznata aktivnost te je urođena potreba djeteta. U igri se dijete rado nalazi i uživa. Ona je osnovni biološki dječji nagon koji je u tolikoj mjeri intenzivan da se djeca igraju bez obzira na to jesu li prisutne stvarne igračke ili ne. Vidljiva je razlika, u odnosu na prijašnja desetljeća, u smanjenju vremena koje djeca provode u igri. Prije su se djeca više bavila fizičkom aktivnošću, bila su aktivnija i otvorenija za nova iskustva. Danas, u modernom 21. stoljeću, tehnologija je mnogo toga donijela, ali i zamijenila neke stare običaje i načine ne baš tako dobrim novitetima. Igra je oduvijek bila bitna da djetetov holistički razvoj vodi ciljano u pravome smjeru. Djetetova okolina, s naglaskom na roditelje i odgojitelje, ima ulogu voditi, poticati i pravilno usmjeriti dijete.

KLJUČNE RIJEČI : dječja igra, vrste igre, dječji razvoj, roditelji i odgojitelji u igri

CHILDREN'S PLAY

Abstract

Play is a well-known activity and the child's innate need. In the game child is happy to find themselves and enjoy. It is a basic biological child instinct that is so intense that children play regardless of whether real toys are present or not. There is a visible difference, compared to previous decades, in reducing the time children spend playing. In the past, children were more involved in physical activity, more active and open to new experiences. Today, in the modern 21st century, technology has brought a lot, but also replaced some old customs and ways with not so good novelties. Play has always been essential that a child's holistic development leads in a targeted direction. The child's environment, with an emphasis on parents and educators, has the role of guiding, directing and encouraging the child in the right direction.

KEYWORDS: children's play, types of play, children's development, parents and educators in play

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja Paola Jukić, kao pristupnica za stjecanje zvanja sveučilišne prvostupnice (baccalaurea) ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, izjavljujem da je ovaj završni rad rezultat isključivo mogega rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i literatura. Izjavljujem da ni jedan dio završnoga/diplomskoga rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, stoga ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga završnoga/diplomskoga rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 14. srpnja 2021.



Potpis

**IZJAVA O POHRANI ZAVRŠNOGA/DIPLOMSKOGA RADA (PODCRTAJTE
ODGOVARAJUĆE) U DIGITALNI REPOZITORIJ FILOZOFSKOGA FAKULTETA
U SPLITU**

Student/Studentica: Paola Jukić

Naslov rada: Dječja igra

Znanstveno područje: Društvene znanosti

Znanstveno polje: Pedagogija

Vrsta rada: Završni rad

Mentor/Mentorica rada (akad. stupanj i zvanje, ime i prezime): doc.dr.sc. Ivana Visković

Članovi Povjerenstva (akad. stupanj i zvanje, ime i prezime): doc.dr.sc. Ivana Visković,
doc. dr. sc. Branimir Mendeš, asistent Ante Grčić

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/**autorica** predanoga **završnoga**/diplomskoga rada (zaokružite odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice potpuno odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju*, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 46/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude:

a) u otvorenom pristupu

U slučaju potrebe (dodatnoga) ograničavanja pristupa Vašemu ocjenskomu radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnomu tijelu u ustanovi.

Mjesto, nadnevak: FFST, 14.07.2021.

Potpis studenta/studentice:  _____

Potvrda o lekturi

Paola Jukić

Dječja igra

Završni je rad lektoriran prema pravilima
hrvatskoga jezika.



Ema Bodrožić-Selak, mag.educ

Split, 12. srpnja 2021.

E-POŠTA
evukorepa@gmail.com

KONTAKT TELEFON
097 715 59 84