

Odgojna uloga simboličke igre djece u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju iz perspektive odgojitelja

Balas, Stela

Master's thesis / Diplomski rad

2024

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:274846>

Rights / Prava: [Attribution 4.0 International](#)/[Imenovanje 4.0 međunarodna](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-27**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI

FILOZOFSKI FAKULTET

Stela Balas

ODGOJNA ULOGA SIMBOLIČKE IGRE DJECE U RANOM I PREDŠKOLSKOM
ODGOJU I OBRAZOVANJU IZ PERSPEKTIVE ODGOJITELJA

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2024.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

Stela Balas

0009085870

ODGOJNA ULOGA SIMBOLIČKE IGRE DJECE U RANOM I PREDŠKOLSKOM
ODGOJU I OBRAZOVANJU IZ PERSPEKTIVE ODGOJITELJA

DIPLOMSKI RAD

Diplomski sveučilišni jednopredmetni studij pedagogije

Mentorica: Prof. dr. sc. Jasminka Zloković

Rijeka, 2024.

UNIVERSITY OF RIJEKA
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATION

Stela Balas

EDUCATIONAL ROLE OF CHILDREN SYMBOLIC PLAY IN EARLY CHILDHOOD
EDUCATION AND CARE FROM THE PERSPECTIVE OF EDUCATORS

MASTER THESIS

Mentorica: Prof. dr. sc. Jasminka Zloković

Rijeka, 2024.

IZJAVA O AUTORSTVU DIPLOMSKOG RADA

Ovime potvrđujem da sam osobno napisala rad pod naslovom: *Odgojna uloga simboličke igre djece u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju iz perspektive odgojitelja* te da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, nalazi i ideje koji su u radu citirani ili se temelje na drugim izvorima (mrežnim izvorima, literaturi i drugom) u radu su jasno označeni kao takvi te adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime studentice: Stela Balas

Datum: 04.09.2024.

Vlastoručni potpis: _____

Stela Balas

ZAHVALA

Voljela bih se zahvaliti svojoj mentorici, kao i drugim profesorima i profesoricama sa Odsjeka za pedagogiju koji su mi uvijek pružali potporu i davali stručne savjete i s kojima mi je uvijek bilo ugodno razgovarati.

Hvala mojoj obitelji, posebno mami, baki i noni koje su me podržavale i imale razumijevanja za pisanje rada te pružale potporu kada je bilo najpotrebnije.


Hvala mojim cimericama u domu i prijateljicama koje su mi pružale savjete oko pisanja rada i koje su uvijek bile tu za mene!

Hvala mojim kolegicama s posla koje su uvijek uskakale u smjene ako ja nisam mogla i ohrabrivale me na ovom putu!

Na kraju, hvala mom dečku koji je imao puno strpljenja, posebno kada se nisam baš javljala tijekom pisanja ovog rada, hvala ti puno na ljubavi i podršci!:)

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. IGRA	3
3. SIMBOLIČKA IGRA	8
4. ODGOJNA ULOGA SIMBOLIČKE IGRE U KONTEKSTU RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA	15
5. ISTRAŽIVANJA SIMBOLIČKE IGRE U RANOM I PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU	22
6. METODOLOGIJA	26
7. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I DISKUSIJA REZULTATA	33
8. ZAKLJUČAK	57
POPIS TABLICA I SLIKA	63
POPIS LITERATURE	64
PRILOZI	70



Igra je osnovni biološki nagon i za naše zdravlje važna jednako kao i spavanje i prehrana. Prirodno smo stvoreni da napredujemo kroz igru.

(Stuart Brown)

SAŽETAK I KLJUČNE RIJEČI

Tema ovog diplomskog rada je odgojna uloga simboličke igre djece u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju iz perspektive odgojitelja. Simbolička igra je vrsta igre u kojoj djeca preuzimaju uloge odraslih ili koriste simbole kako bi zamislili nešto drugo. Cilj istraživanja je ispitati mišljenja i iskustva odgojitelja spram odgojne uloge simboličke igre djece u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju. U sklopu izrade diplomskog rada provedeno je kvalitativno istraživanje s fokusnom grupom od šest odgojitelja jedne predškolske ustanove, za koji se koristio protokol polustrukturiranog intervjua. Istraživanje je provedeno u lipnju 2024. godine. Za obradu i interpretaciju rezultata istraživanja koristila se tematska analiza, pri čemu su rezultati podijeljeni u pet tematskih kategorija.

Odgojitelji smatraju kako je simbolička igra važna za odgoj djece jer potiče kognitivni, emocionalni, socijalni i tjelesni razvoj. Igrom dolazi do pojave apstraktnog mišljenja, djeca razvijaju empatiju prema drugima, tijekom igre imaju socijalne interakcije s drugom djecom te razvijaju svoje motoričke sposobnosti. Odgojitelji uglavnom imaju nedirektivnu ulogu u poticanju igre pa su većinu vremena izvan nje, ali se povremeno uključuju. Oblikuju poticaje koje djeca koriste u igri, za što su im važni prirodni materijali koji čine prostorno-materijalno okruženje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Nedostatak materijala je najveće ograničenje za kreiranje igre. Osim unutarnjeg prostora, važno je i vanjsko okruženje za poticanje kreativnosti u igri. Uslijed tehnoloških promjena, kao što je ekranizacija, dolazi do pozitivnih i negativnih promjena u načinu odvijanja simboličke igre kod djece u odgojnim skupinama, zbog čega je jedna od preporuka budućim istraživanjima da se usmjere na povezanost suvremene tehnologije i načina odvijanja simboličke igre kod djece rane i predškolske dobi, što može pomoći odgojiteljima u njihovom radu.

Ključne riječi: *simbolička igra, razvoj djece, odgojitelji, prostorno-materijalno okruženje*

SUMMARY AND KEYWORDS

The topic of this master thesis is the educational role of children's symbolic play in early childhood education and care from the perspective of educators. Symbolic play is a kind of play in which children take on adult roles or use symbols to imagine something else. The aim of the research is to examine opinions and experiences of educators regarding the educational role of children's symbolic play in early childhood education and care. As part of the thesis, a qualitative study was conducted with a focus group of six educators from one kindergarten in Rijeka, for which was used a semi-structured interview protocol. The survey was conducted in June 2024. Thematic analysis was used for the processing and interpretation of research results and results divided into five thematic categories.

Educators believe that symbolic play is important for raising children, because it stimulates cognitive, emotional, social, and physical development. Play produces abstract thinking, children develop empathy for others, have social interactions with other children during play, and develop their motor skills. Mostly, educators have a non-directive role in stimulating play, so they are out of play most of the time, but occasionally they engage in play. They shape incentives that children use in play, for which are important natural materials that are used in children's spatial-material environment. Lack of material is the greatest limitation for creating play. In addition to the inner space, an external environment is also important to stimulate creativity in the children's symbolic play. Technological changes, such as screening, have led to positive and negative changes in the way of how children in educational groups are playing in symbolic play. One of the recommendations for future research is to focus on the connection between modern technology and the way of children's playing in symbolic play, which can help educators in their work.

Keywords: *symbolic play, children development, educators, spatial-material environment*

1. UVOD

Dvadeseto stoljeće naziva se „stoljećem djeteta“ (Ellen Key), upravo iz razloga što tada dolazi do promjene pogleda na djetinjstvo, a onda i na dijete. U tom razdoblju „pedagoškog optimizma“ na dijete se više ne gleda kao na "umanjenog odraslog", već kao na pupoljak koji tijekom djetinjstva treba procvjetati i razviti se (Rajić i Petrović-Sočo, 2015). Dijete je znatiželjno i kompetentno biće koje posjeduje razna znanja, interese i mogućnosti, ono istražuje svijet oko sebe te ulazi u interakcije sa svojom okolinom (Muraja, 2012). Vezano uz to, djetinstvo predstavlja najznačajniji i najbogatiji period, u pogledu razvoja i bogaćenja ličnosti djeteta (Mahmutović, 2013). U djetinjstvu, odnosno u intenzivnom razdoblju od prvih godina života, ključnu ulogu za cjelokupan razvoj djeteta ima igra kao temeljna djetetova aktivnost i nezaobilazni dio ljudskog života (Došen Dobud, 2016). Ona ima važnu odgojnu ulogu za djecu rane i predškolske dobi pa se u tom kontekstu posebno izdvaja simbolička igra, poznata i kao igra pretvaranja. Budući da se ona odvija u programima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, važno je da odgojitelji budu upoznati s njom, njenim karakteristikama i odgojnom ulogom koju ova vrsta igre ima za dječji razvoj.

Ovim diplomskim radom nastoji se opisati i razumjeti odgojnu ulogu simboličke igre djece ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja iz perspektive odgojiteljica predškolske ustanove tako da se istraživanjem povežu teorijska znanja o ovoj igri sa stvarnom praksom odgojitelja. Stoga je svrha ovog istraživanja poboljšati razumijevanje toga kako odgojitelji primjenjuju ovu vrstu igre, čime se daje doprinos postojećem teorijskom znanju o navedenoj temi. Cilj ovog istraživanja jest ispitati mišljenja i iskustva odgojitelja spram odgojne uloge simboličke igre djece u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju.

Diplomski rad se uz uvod i zaključak sastoji od teorijskog i istraživačkog dijela, odnosno od poglavlja: Igra, Simbolička igra, Odgojna uloga simboličke igre u kontekstu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, Istraživanja simboličke igre i Metodologija istraživanja koja je podijeljena na potpoglavlja.

U metodološkom dijelu izdvajaju se svi važni dijelovi istraživanja provedenog u sklopu diplomskog rada. Prikazuje se tematska analiza rezultata istraživanja prema kojoj su rezultati raspoređeni u pet glavnih tema, odnosno tematskih kategorija: Odgojno značenje simboličke igre, Uloga simboličke igre u razvoju djece rane i predškolske dobi, Uloga odgojitelja u poticanju simboličke igre, Važnost prostorno-materijalnog okruženja za simboličku igru i Doživljaj odgojitelja o odgojnoj ulozi simboličke igre djece u ranom i predškolskom odgoju i

obrazovanju. Za provedbu istraživanja korištena je kvalitativna metoda fokusne grupe u koju je bilo uključeno šest sudionika, odnosno odgojitelja predškolske ustanove s kojima je proveden polustrukturirani intervju. Važnost problema koji se ispitivao ovim istraživanjem ogleda se u tome da odgojitelji u svom odgojno-obrazovnom radu više promišljaju o tome kako simbolička igra doprinosi odgoju djece te na koje sve načine mogu poticati tu njenu ulogu.

2. IGRA

Budući da fenomen igre proučavaju brojne znanosti, kao što su psihologija, pedagogija, sociologija i brojne druge znanosti, nije jednostavno definirati sam pojam (Brown, 2009). Uz rad i umjetnost, ona predstavlja jednu od važnih ljudskih aktivnosti (Radovan-Burja, 2011), a shvaća se kao osnovni i najprirodniji oblik dječje aktivnosti (Mendeš, 2017). Prava igra je stanje uma u kojem se događaju mnoge aktivnosti pa tako i fizička aktivnost kojom se angažiraju sva dječja osjetila. Potiču ju sama djeca jer ona mora biti njihov slobodni odabir i treba biti kreativna jer je prilagođena njihovoj mašti i interesima. Isto tako, treba biti aktivna jer dijete u njoj sudjeluje fizički i mentalno, a osim toga treba imati dogovorena pravila koja osmišljava dijete i kojih se treba pridržavati tijekom same igre (Sahlberg i Doyle, 2023). Ona se može definirati kao kompleksna multifunkcionalna aktivnost koja je slobodna, otvorena i intrinzično motivirana (Stevanović, 2003). Prema Lazar (2007) predstavlja spontanu aktivnost koja odgovara djetetovoj prirodi i njegovim interesima. S gore navedenim autorima slažu se Rajić i Petrović-Sočo (2015) koji ističu kako je ona složena, spontana i multifunkcionalna aktivnost koja prikazuje djetetove unutarnje potrebe.

Budući da djeca istražuju svijet oko sebe manipuliranjem i eksperimentiranjem, igra je jedan od načina djetetovog istraživanja svijeta, odnosno upoznavanja okoline i komuniciranja sa svijetom oko sebe (Nola, 2021). Ona predstavlja postupak kojem se dijete dobrovoljno predaje i u kojem uživa ostvarujući svoje zamisli, želje i osjećaje (Petrović-Sočo i Višnjić Jevtić, 2013). Također, usko je vezana uz poticanje razvoja djetetove osobnosti, odnosno личности, zbog čega je imanentna za cjelokupni razvoj koji se dijeli na: kognitivni, tjelesni, socijalni i emocionalni razvoj. U području kognitivnog razvoja, izdvaja se mašta koja djetetu tijekom omogućuje da se "seli" u imaginarni, maštoviti svijet koji je slobodniji od stvarnog svijeta u kojemu živi, čime se omogućava razvoj kreativnosti i domišljatosti. Kreativnost je, kao kapacitet stvaranja i otkrivanja djetetovih inovativnih ideja, uvelike prisutna u dječjoj igri (Gotlin, 2018) koja potiče i odgojnu dimenziju te tako unaprjeđuje njegovu osobnost (Radovan-Burja, 2011). Osim mašte i kreativnosti, također je povezana s kognitivnim, razvojnim procesom učenja, budući da je igra sastavni dio čovjeka (Nikolić-Maksić i Ljujić, 2012). Tako se kroz nju ostvaruju procesi učenja i otkrivanja, koji su iznimno važni za vrijeme ranog djetinjstva (Šagud, 2015).

Vezano uz socijalni razvoj, igra je za dijete ozbiljna aktivnost koja je važna za njegovu socijalizaciju, stvaranje prijateljstava te shvaćanje kako funkcioniraju međuljudski odnosi. Kroz nju dijete upoznaje vršnjake te se uči rješavati različite probleme (Golež, 2021). Osim

toga, za igru se smatra da je najjednostavniji oblik socijalne adaptacije djeteta (Stevanović, 2003). U kontekstu emocionalnog razvoja, dijete uči kako prepoznati i razumijeti vlastite i tuđe emocije, odnosno emocionalna stanja (Brajša-Žganec i Slunjski, 2006). Prema Brown (2009) igra djetetu omogućuje preveniranje negativnih antisocijalnih ponašanja te pridonosi razvoju socio-emocionalnih kompetencija. Također, ona ima funkciju poboljšavanja i usavršavanja koordinacije djetetovih pokreta i stimuliranja vlastitih osjetila (Šverko i sur., 2013). Važno je da potreba za igrom bude zadovoljena jer u suprotnom može doći do štetnog djelovanja djetetov na psihofizički, emocionalni i socijalni razvoj (Stevanović, 2003). Upravo zbog toga, potrebno je poticati dječju igru koja čini smisao ljudskog života.

2.1. VRSTE IGRE

Promatrajući razvoj igre, može se uočiti kako djeca tijekom svog razvojnog puta mijenjaju odnos prema njoj pa se tako prvo igraju na način da manipuliraju predmetima, odnosno igračkama, npr. zvečkama, čime otkrivaju materijale i prostor, a onda se upoznaju s vlastitim djelovanjem na igračke kroz simboličku igru u kojoj igračke postaju simboli, što omogućava djeci da zadovoljavaju svoje interese i želje te da se prilagođavaju različitim životnim situacijama (Radovan-Burja, 2011). Kada se govori o razvoju igre, zapravo se misli na cjelokupan dječji razvoj, zato što su za svaku djetetovu dob karakterističke igre na drugoj razvojnoj razini (Berk, 2015).

Budući da postoje različite vrste, postoje i različite klasifikacije igre. U ovom radu dati će se pregled triju poznatih klasifikacija koje se često spominju u literaturi, a to su prema Duran (2001), Starc i sur. (2004) i Maleš i sur. (2017).

Jedna od najpoznatijih i najčešće korištenih klasifikacija je prema Duran (2001) koja igre dijeli na:

- Funkcionalna igra

Povezuje se s motoričkim i perceptivnim funkcijama, budući da dijete u ovoj igri propituje svoje funkcije te karakteristike predmeta koje koristi (Duran, 2001). Za funkcionalnu igru je važna rana socijalna interakcija, a prema najznačajnijem istraživaču kognitivnog dječjeg razvoja i predstavniku razvojne psihologije Jeanu Piagetu, ova vrsta igre nastaje u doticaju s fizičkom okolinom djeteta u senzomotoričkom stadiju razvoja (Berk, 2008).

- Simbolička igra

U simboličkoj ili imaginativnoj igri dijete koristi zamjenske objekte kako bi prikazalo neko ponašanje, odnosno ima sposobnost razlikovanja i povezivanja onoga što se označava, kao što su slika ili simbol od onoga što je označeno, kao što su stvarni objekti (Buggle, 2002). Ona se pojavljuje u drugoj godini djetetova života te se javlja kao posljedica mogućnosti stvaranja internalizacija i predodžbi o svijetu u kojem se dijete nalazi (Klarin, 2017).

- Igre s pravilima

Predstavljaju vrstu igre koja se odrađuje prema unaprijed dogovorenim pravilima pa djeca ovladavaju njima kao elementom kulture, ali također sudjeluju u stvaranju novih. One su karakteristične za stadij konkretnih operacija, točnije za razdoblje od 7 do 11 godina i zadržavaju se tijekom cijelog života (Duran, 2001). Također, kulturološki su uvjetovane, budući da se prenose iz generacije u generaciju, a njihova važnost očituje se i u tome što ih odgojitelji i učitelji upotrebljavaju kao radne materijale u radu s djecom rane i predškolske, odnosno školske dobi (Mahmutović, 2013).

Prema Starc. i sur. (2004) podjela igre ostvaruje se dvama kriterijima, a to su:

1. Razina društvene (socijalne) složenosti
2. Razina spoznajne (kognitivne) složenosti

Vrste igara prema kriteriju razine društvene (socijalne) složenosti (1.) detaljnije su prikazane u tablici 1.

Vrste igara prema društvenoj (socijalnoj) složenosti	Opis igara
Promatranje	Uključuje gledanje drugih dok se igraju
Samostalna	Uključuje samostalnu igru bez igranja s drugom djecom
Usporedna	Igranje bez uspostavljanja suradnje s drugom djecom koja se igraju sličnim igračkama/materijalima
Usporedno-svjesna	Djeca uspostavljaju kontakt s drugom djecom
Jednostavna socijalna/povezujuća	Dolazi do porasta kontakta s drugom djecom

Komplementarna i uzajamna	Vrsta igre u kojoj dijete prihvaća uloge i daje ih drugima, npr. <i>ulovi me – ulovit ću te</i>
Suradnička	Igra u kojoj članovi grupe imaju zajedničke ciljeve koje žele ostvariti, a postupci članova grupe su usklađeni

Tablica 1. Vrste igara prema kriteriju razine društvene (socijalne) složenosti

S druge strane, igre se dijele s obzirom na kriterij razine spoznajne (kognitivne) složenosti (2.), što je prikazano u tablici 2.

Vrste igara prema kognitivnoj složenosti	Opis igara
Funkcionalna	Dijete isprobava i koristi igračke i time razvija sposobnosti, odnosno funkcije
Konstruktivna	Dijete koristi predmete kako bi nešto konstruiralo
Igra pretvaranja	Dijete koristi predmete kao simbole za nešto drugo
Igre s pravilima	Igranje prema unaprijed dogovorenim pravilima

Tablica 2. Vrste igara prema kognitivnoj složenosti

Igre se mijenjaju ovisno o djetetovoj dobi, odnosno o njegovoj razini sposobnosti pa se tako razvijaju od jednostavne motorne aktivnosti, preko individualnih, paralelnih pa sve do zajedničkih igara (Mendeš, 2017).

Maleš i sur. (2017) koriste pedagošku klasifikaciju igre koja se dijeli na:

- Stvaralačke igre

Dijete je slobodno u kreiranju i odvijanju ove vrste igre pa može odlučivati o tome hoće li surađivati s ostalom djecom. Unutar stvaralačkih igara djeca prikazuju različite aktivnosti iz njihova života, a one se mogu odnositi na obiteljske aktivnosti, zatim na one koje su povezane s neposrednom okolinom u kojoj se djeca nalaze ili aktivnosti iz područja ljudskih zanimanja (Stevanović, 2003).

- Igre s pravilima

U njima postoje jasna pravila prema kojima se proces igre odvija i koja se ne smiju mijenjati, zato što ona daju smisao te određuju tijek aktivnosti (Maleš i sur., 2017).

Također, igre mogu biti i vođene i slobodne, odnosno strukturirane i nestrukturirane. Slobodna ili nestrukturirana igra izuzetno je važna za dijete i njegov razvoj, zato što se kroz nju može izraziti onako kako ono želi, pokazati svoju kreativnost i maštu te usmjeravati igru na način na koji je njemu najpogodniji. Međutim, u današnje vrijeme vrlo često se događa da nestaje prostor za takvom igrom, a zamjenjuju ga zatvoreni i specijalizirani prostori, kao što su različite igraonice, dvorane za sportske aktivnosti, škole stranih jezika i ostale aktivnosti (Bašić, 2012). Djeca danas nemaju mnogo vremena ni prostora za slobodnu igru jer je većina njihovih aktivnosti pod nadzorom roditelja koji predstavljaju "voditelje", odnosno kreatora njihovih aktivnosti ili drugih osoba, poput odgojitelja, pri čemu se govori o vođenoj ili strukturiranoj igri (Sandahl, 2019). U tom kontekstu se djecu ograničava, odnosno ne pruža dovoljno prostora za iskazivanje kreativnosti, što se smatra jednim od važnih obilježja djetetove osobnosti. Primjer prave slobodne igre u kojoj dijete uživa i koja obilježava znatan dio njegova ranog djetinjstva je simbolička igra, zbog čega ju je važno više poticati (Nola, 2021).

U nastavku se pruža detaljniji pregled temeljnog konstrukta ovog diplomskog rada, a to je simbolička igra.

3. SIMBOLIČKA IGRA

Simbolička igra zauzima značajno mjesto u domeni razvojne psihologije, zbog čega ju razvojni psiholozi promatraju kao razvojni fenomen (Duran, 2001). U literaturi se može pronaći više različitih naziva pa se često naziva igra mašte, uloga, pretvaranja, dramatizacije i sl., zato što joj autori prilaze s različitih pristupa, zbog čega postoje brojna neslaganja oko terminološkog određenja ovog pojma (Šagud, 2002).

Ova vrsta igre predstavlja dobar primjer razvoja mentalnog predočavanja u razdoblju ranog djetinjstva jer se kroz nju prezentira realna stvarnost djeteta rane dobi uz pomoć simbola koji omogućavaju pretvaranje realnih u zamišljene predmete ili objekte (Berk, 2008). S navedenim se slažu i Mendeš, Marić i Goran (2020) koji ističu kako se ona sastoji od: igrovnog sadržaja, dakle sadržaja koji je vezan uz djetetovo okruženje i svakodnevicu, zatim realizacije zamišljenog, što znači da dijete nešto zamišlja tako što postavi ciljeve i ustraje u ostvarenju istih te na kraju dolazi do igrovne organizacije, koja se odnosi na ostvarivanje ciljeva tijekom igre.

Razvoj simboličke igre motiviran je kognitivnim promjenama i djetetovim sposobnostima da manipulira simbolima u određenom kulturnom kontekstu (Petrović-Sočo, 2013), tako što pomoću svoje mašte prikaže stvarnost na sebi prihvatljiv, zanimljiv i svojstven način. Također, djetetu pruža mogućnost upoznavanja svijeta odraslih i njihovih međusobnih odnosa (Lazar, 2007) na način da imitira odrasle osobe koje se nalaze u njegovoj okolini, s njima se identificira i na taj način prezentira stvarnost (Berk, 2015).

Za razumijevanje simboličke igre važno je istaknuti i razdoblje predoperacijskog stadija u kojem se ona javlja.

3.1. SIMBOLIČKA IGRA I PREDOPERACIJSKI STADIJ

Ova vrsta igre značajna je za period od druge do sedme godine djetetova života, a to se razdoblje naziva predoperacijski stadij (Berk, 2008). Simbolička igra se razvija do šeste godine, a onda stagnira jer dolazi do pojave igre s pravilima (Bugge, 2002).

Ovo razdoblje obilježava funkcionalna stabilizacija novih postignuća koja se očituje u sposobnosti djelovanja na stvari i na njihove reprezentacije te na uloge simbola. Navedeno se odnosi na sposobnost razlikovanja i povezivanja onoga što se označava, kao što su znakovi, slike i simboli, od onoga što je označeno, dakle realni predmeti ili objekti (Berk, 2008). Predoperacionalno mišljenje obilježeno je povezivanjem s vanjskim djelovanjem, pri čemu djeca donose zaključke na temelju svoje percepcije ili izgleda predmeta, zatim konkretnom

slikovitošću, što znači da djeca razmišljaju samo o onim situacijama koje doživljavaju te transduktivnim zaključivanjem, koje se odnosi na sposobnost zaključivanja na temelju djetetovih iskustava, a ne na logičko zaključivanje, koje obilježava sljedeći razvojni stadij, a to je stadij konkretnih operacija (Bugge, 2002).

U ovom razdoblju djeca počinju aktivno koristiti svoju maštu i kreativnost kod stvaranja mentalnih slika pa je važno istaknuti animizam, odnosno "oživljavanje" neživih predmeta, zbog čega je prisutno vjerovanje djece da su neživi predmeti zapravo živi, da su sposobni govoriti i da mogu razmišljati (Šverko i sur, 2013). Također, isti autori ističu kako je za djecu u ovom razdoblju karakterističan egocentrizam, što znači da nisu sposobna sagledati stvari iz stajališta drugih osoba, nego samo iz vlastitog, što posljedično dovodi do toga da im je teško razumijeti emocionalna stanja drugih osoba, odnosno imati sposobnost empatije za druge.

Rastom i razvojem djeteta simbolička igra postaje sve kompleksnija pa tako dijete na početku treba imati predmet kojeg zamišlja u nekoj ulozi ili situaciji, dok mu nakon nekog vremena više nije potreban predmet da ga zamišlja u nekoj ulozi ili situaciji. Dijete razvija sposobnost neposrednog i posrednog oponašanja, odnosno imitiranja, što je povezano s njegovim poistovjećivanjem, tj. identifikacijom s drugom osobom (Došen Dobud, 2016). S navedenim se slaže i Berk (2015) koja ističe kako dvogodišnjaci i djeca mlađa od dvije godine koriste samo stvarne predmete jer nisu sposobni odvajati realne od zamišljenih igračaka/predmeta, dok se djeca starija od dvije godine mogu pretvarati i zamišljati bez prisutnosti istih. Također, u početku simboličke igre djeca se više igraju samostalno te su više usmjerena na sebe, dok su kasnije više usmjerena na predmet. Tako, na primjer, djeca u početku hrane sami sebe, dok kasnije hrane drugu osobu, lutku/bebu s kojom se igraju. Isto tako, u kasnijem razvoju počinju ulaziti u suradničku socijalnu igru pretvaranja, kao što su igre liječnik/pacijent ili mama/dijete (Starc i sur., 2004) koje su prikazane na slikama 1 i 2¹.

¹ Sve slike koje se navode u radu su primjeri simboličke igre djece iz predškolske ustanove u kojoj se provelo istraživanje



Slika 1. Igra liječnik/pacijent



Slika 2. Igra mama/dijete

U nastavku rada simbolička igra se promatra iz stajališta triju različitih teorija, a to su: kognitivno-razvojna teorija Jeana Piageta, socio-kulturna teorija Lava Vigotskog te simbolički interakcionizam Georgea Herberta Meada.

3.2. SIMBOLIČKA IGRA IZ PERSPEKTIVE RAZLIČITIH TEORIJA

3.2.1. KOGNITIVNO-RAZVOJNA TEORIJA JEANA PIAGETA

Jean Piaget povezuje simboličku igru s kognitivnim razvojem prema čemu je ona oblik reprezentacije stvarnosti, a da bi dijete moglo reprezentirati zamišljeni događaj, npr. odlazak kod liječnika i obavljanje pregleda, koristi se simbolima (Duran, 2001). Djeca između 1,5 do 2 godine počinju upotrebljavati simbole, pri čemu riječi mogu predstavljati stvari ili skupine stvari, a jedan objekt može predstavljati drugi (Bugge, 2002). Dakle, stvaraju se simboličke sheme kroz mentalne reprezentacije objekata (Tatalović Vorkapić, 2013). Sposobnost reprezentiranja "kao da" igre polazi iz egocentričnog mišljenja koji predstavlja sastavni dio reprezentacijskog kapaciteta za stvaranje simbola, a reprezentacija simbola zapravo označava transformaciju djetetovog iskustva na simboličkoj razini. Kako bi dijete moglo koristiti reprezentaciju simbola, dakle događaja ili objekata, u simboličkoj igri se javlja osnovni oblik apstraktnog mišljenja djeteta (Šagud, 2002). Međutim, dijete ne može ostvariti mentalnu reprezentaciju simbola prije nego što prođe kroz proces internalizacije, a to označava sposobnost odvajanja fizičkih predmeta iz svoje mentalne slike, odnosno shvaćanje kako predmeti mogu biti imati više različitih značenja, primjerice slamka može biti mač, što doprinosi razvoju kognitivnih shema djeteta (Petrović-Sočo, 2013). Osim toga, važno je

istaknuti procese asimilacije, kao prilagođavanja već postojećim shemama i akomodacije, kao integriranja vanjskog u unutarnje kognitivne sheme, a da se djetetu pritom ne ograničava prilagođavanje vanjskom svijetu pa u navedenom primjeru slamke i mača, mač postaje nova djetetova kognitivna shema (Šagud, 2002). Kognitivno-razvojna teorija simboličku igru promatra iz perspektive kognitivnog razvoja i doprinosa koje pruža djetetu rane dobi.

3.2.2. SOCIO-KULTURNA TEORIJA LAVA VIGOTSKOG

U okviru socio-kulturne teorije Lava Vigotskog igra se razvija u prisutnosti roditelja ili nekih drugih odraslih osoba jer su oni ključni za pojavu i tijek igre. Unutar ove teorije simbolička igra naziva se igrom uloga, zato što se ona kod djeteta ostvaruje kroz promjene uloga koje zauzima u društvenim odnosima (Duran, 2001). Također, ista autorica navodi kako simbolička igra prema Vigotskom nastaje zbog pojave generaliziranih afektivnih tendencija kod djece (biti odrasla osoba, dominirati i sl.). Nadalje, djeca provode puno vremena u samostalnom igranju uloga, pri čemu je poznato da znaju stvarati izmišljene prijatelje kojima pridaju različita imena te se s njima igraju (Berk, 2015). Karakteristično je, da djeca od četvrte godine života mogu učinkovito dodjeljivati uloge jedni drugima i razmišljati o vlastitim i tuđim predodžbama tijekom komunikacije o igri, čime se može zaključiti kako djeca razmišljaju o ljudskim aktivnostima (Berk, 2008).

Roditelji su vrlo važni u pružanju podrške i usmjeravanju djece tijekom igre, ali i omogućavanju djeci da testiraju svoje razvojne granice, zbog čega se spominje zona idućeg razvoja (Klarin, 2017). Ovaj pojam važan je za razumijevanje funkcije simboličke igre za djetetov razvoj pa zona označava razliku između onoga što dijete može napraviti samostalno, a što može napraviti u suradnji s odraslima, kao što su njegovi roditelji. Prema Vigotskom, potrebno je dijete izlagati ovom procesu, zato što je to prostor u kojem je socijalna interakcija konstruktivna za njegov razvoj (Duran, 2001). Prema socio-kulturnoj teoriji, simbolička igra najviše doprinosi socijalnom razvoju djeteta.

3.2.3. SIMBOLIČKI INTERAKCIONIZAM GEORGEA HERBERTA MEADA

Simboličkom igrom dijete imitira odrasle osobe u svojoj okolini, s njima se identificira te na taj način razumije svoju okolinu (Berk, 2015). Jedna od teorija koja je važna je i simbolički interakcionizam koji je osnovao George Herbert Mead i koji je važan za razvoj dječje osobnosti, a sastoji se od faza *play* i *game*. Prema Meadu, dijete se razvija u procesu socijalizacije kroz društvenu interakciju, pri čemu treba istaknuti kako je u tom procesu preuzimanja uloga i izgradnje vlastitog identiteta najznačajnija prva faza, a u nastavku se opisuju faze razvoja osobnosti.

- Faza "play" u kojoj djeca postaju društvena bića preuzimajući uloge koje dolaze iz okoline, od tzv. "značajnih drugih" (prvenstveno roditelja i drugih važnih osoba u tom razdoblju djetinjstva). "Značajni drugi" zauzimaju važno mjesto u osposobljavanju djece da vide kako njihovo djelovanje, odnosno njihovo preuzimanje uloga generira društvene reakcije
- Faza "game" u kojoj je dijete sposobno uočavati načine na koji ga drugi ljudi vide, čime ono internalizira uloge i norme društvenog ponašanja (König i Zedler, 2001)

Prema načelima simboličkog interakcionizma djeca razvijaju svoju osobnost učeći se društvenim ulogama u interakciji s odraslima, zbog čega se načela simboličkog interakcionizma mogu povezati s načelima socio-kulturne teorije Lava Vigotskog o važnosti interakcije odraslih s djecom.

3.3. KARAKTERISTIKE SIMBOLIČKE IGRE

Simbolička igra obiluje brojnim karakteristikama pa je važno istaknuti neke od njih, a to su sljedeće:

- Unutarnja motivacija
- Stjecanje pozitivnih emocije tijekom igre
- Fleksibilnost
- Usmjerenost na proces (Šagud, 2002)

Prema navedenom, ona je intrinzična aktivnost, što znači da dijete za nju ima unutarnju motivaciju kroz koju stječe pozitivne emocije. Isto tako, dijete je usmjereno na proces, a ne na rezultat igre. Kroz igru rješava svoje probleme bez straha od neuspjeha te mijenja svoje obrasce ponašanja ovisno o situaciji u kojoj se nalazi, zbog čega simbolička igra ima snažna intelektualna, emocionalna, ali i socijalna obilježja (Petrović-Sočo, 2013).

Od ostalih karakteristika izdvajaju se samoregulacija, fleksibilnost, odnosno unutarnja kontrola i mentalna aktivnost kojom dijete ostvaruje najvišu razinu neovisnosti. Na taj način, dijete može prevladati „kognitivni egocentrizam“, odnosno može razviti suosjećanje. Također, dijete razvija govor, emocije i odgovornost (Hicela, 2014). S navedenim se slaže i Duran (2001) pa ističe kako dijete u ranoj dobi prevladava egocentrizam, tako što prihvaća različite uloge i udovoljava kognitivnim zahtjevima, kao što su: upotrebljavanje semiotičkih sustava na divergentan način i korištenje tipova rečenica ("kao da", "ako da...onda"). Vezano uz to, igra pruža sposobnost simboličke transformacije iskustva, a to je oblik prilagodbe, razumijevanja i objašnjenja dječjih iskustava. Tako djeca tijekom igre mogu ostvariti dualni odnos između zamišljenog „ja“ i stvarnog „ja“ (Hicela, 2014).

Ono što još karakterizira simboličku igru je prvi pokušaj govora, a osim toga i razvoj mišljenja, motorike, socijalizacije i stvaranja socijalnih osjećaja u interakciji s drugom djecom (Mendeš, 2017). Djeca koja imaju pozitivniji stav prema svijetu oko sebe i koja pokazuju veći angažman u simboličkim i društvenim igrama, imaju puno razvijenije verbalne sposobnosti (Starc i sur., 2004). Djeca dobi od 2 do 4 godine pokazuju znatan napredak u razvoju jezika, odnosno govora. Budući da razgovaraju sa objektima, koje su najčešće igračke, dolazi do povećanja leksika i mogućnosti za stjecanjem jezika (Berk, 2015). Zbog uloga koje djeca preuzimaju te odnosa među navedenim ulogama, dolazi do prvih pokušaja govora, tako što svoje glasove pridaju zamišljenim likovima. Osim toga, promišljaju o tijeku igre i o odnosima s drugom djecom, zbog čega dolazi do razvoja verbalne i neverbalne komunikacije (Višnjic Jevtić, 2018).

Osim navedenog, jedna od ključnih karakteristika je stvaralaštvo. Ono označava eksperimentiranje, istraživanje nečeg novog, pronalaženje novih rješenja i razvoj kreativnosti (Stevanović, 2003). Kreativnost ima mnogo različitih terminoloških određenja, ali može se definirati kao urođena sposobnost pojedinca da proizvodi neku novu ideju ili djelo, pri čemu je važno istaknuti da je ta novina originalna (Škrbina, 2013). Kreativnost se najviše treba poticati u ranoj i predškolskoj dobi djeteta, budući da su kreativnija djeca verbalno spretnija, pokazuju veće zanimanje i interes za komunikacijom te su otvorenija ka novim iskustvima. Osim toga, ona se u dobi od 5 do 7 godina smanjuje za 40%, budući da se od djece kod polaska u osnovnu školu očekuju logičnost, točnost i preciznost mišljenja (Škrbina, 2013). Za dječju kreativnost neizostavan je i Fröbel, otac predškolske pedagogije koji smatra kako je simbolička igra početak dječjeg stvaralaštva koje vodi k razvoju ličnosti (Stevanović, 2003). Upravo zato je važno poticati i iskorištavati kreativne potencijale djeteta rane i predškolske dobi.

3.4. VRSTE SIMBOLIČKE IGRE

Simbolička igra može se podijeliti na više različitih vrsta, a to su: imitacija i podražavanje, igre iluzije, dramske igre i igre fiksacije (Mahmutović, 2013).

Također, dijeli se na:

- Oponašanje postupaka
- Simboličku imitaciju
- Dramske igre uloga (Stevanović, 2003)

Najpoznatija i najčešće korištena vrsta u literaturi je dramska igra uloga. One predstavljaju organizirane igre koje potiču kreativnost kod djece rane i predškolske dobi

(Škrbina, 2013). U dramskim igrama djeca sudjeluju u nekom dramskom događaju, u kojem ne moraju biti direktno uključeni, kao što je na primjer lutkarska predstava (Klarin, 2017).

Također, odgojitelji trebaju biti pažljivi i nenametljivi kod osmišljavanja dramske igre uloga, zato što bi djeca trebala biti slobodna u kreiranju svog imaginarnog svijeta (Stevanović, 2003). Kroz dramsku igru djeca razgovaraju jedni s drugima, razvijaju emocije i socijaliziraju se. Sociodramska igra predstavlja igru pretvaranja koja uključuje interakciju s drugom djecom, u kojoj djeca predlažu svoje imaginarne ideje, stvaraju uloge i kreiraju priču (Berk, 2015). Kada se govori o dramskoj igri uloga, važno je spomenuti dramski odgoj koji označava složen oblik učenja kojim dijete razvija maštu i stvaralačke sposobnosti, ali i odgovornost, samokritičnost i ostala moralna uvjerenja. Prema Škrbina (2013) dramska sposobnost djeteta javlja se u simboličkoj igri te traje sve do zrelosti kada dijete ima sposobnost preuzimanja uloga.

4. ODGOJNA ULOGA SIMBOLIČKE IGRE U KONTEKSTU RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

Djetinjstvo je razdoblje u kojem igra zauzima dominantnu ulogu na putu razvoja mlade ličnosti. Jedna od karakteristika ranog djetinjstva suvremenog doba je institucionalizacija, odnosno institucionalni rani i predškolski odgoj i obrazovanje unutar čijih su programa djeca okupljena u grupe od 10-30 djece na različite aktivnosti, među kojima je i igra (Mendeš, 2017). U institucionalnim uvjetima, kao što su jasličke i vrtičke skupine, važno je razmišljati o igri, odnosno o tome kako je koncipirana u funkciji učenja i odgoja.

Autori koji se bave ovom temom razlikuju autentičnu igru i igru u funkciji odgojnog sredstva, dakle u odgojno-obrazovnom kontekstu (Rengel, 2013). Tako se o njoj može govoriti kao o aktivnosti koja je sama sebi svrhom ili o aktivnosti koja služi kao način istraživanja svijeta, samoobrazovanja, prilagođavanja društvu (Došen Dobud, 2016). Stoga se ona ubraja u najvrjednije aktivnosti djetetove rane dobi, budući da doprinosi razvoju cjelovite ličnosti, a shodno tome i procesima učenja i odgoja (Slunjski, 2011). Predstavlja oblik ranog odgoja i obrazovanja djeteta koje se odvija u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (Stevanović, 2003). Prema razvojnoj psihologiji učenje kroz igru smatra se najprirodnijom i najjednostavnijom djetetovom aktivnošću (Petrović-Sočo i Višnjić Jevtić, 2013).

Za odgojnu vrijednost igre u pedagoškom smislu izdvaja se F. Fröbel koji smatra da je važna za čovjekov razvoj, zato što dijete kroz nju otkriva svoje životno okruženje te ga priprema za daljnje životne izazove (Radovan-Burja, 2011). Igra ima važan odgojni značaj za djecu, ali samo ako ju odgojitelji kvalitetno osmisle i razrade tako da bude u skladu s djetetovim psihofizičkim mogućnostima (Stevanović, 2003). Iz navedenog proizlazi da, osim što djeluje kao odgojno sredstvo na djetetov razvoj, ona potiče i razvoj crta ličnosti, poput otvorenosti, radoznalosti, samopouzdanja i sl.

Prema *Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014), u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, kao "organizacijama koje uče", promiču se planiranje i djelovanje odgoja i obrazovanja utemeljenog na vrijednostima koje bi trebale unaprjeđivati intelektualni, društveni, moralni, duhovni i motorički razvoj djece, a to su: znanje, identitet, humanizam i tolerancija, odgovornost, autonomija i kreativnost. *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014) naglašava važnost djetetu svojstvene potrebe za aktivnim istraživanjem i otkrivanjem neposredne okoline, potrebe

za razumijevanjem i kritičkim promišljanjem, pronalaženjem originalnih rješenja i otkrivanjem divergentnih perspektiva.

Vezano uz to, većina autora ističe važnost simboličke igre za razvoj kreativnosti i divergentnog mišljenja. Kroz nju dijete ima mogućnost fleksibilnog organiziranja već poznatih dijelova na potpuno nov i autentičan način (Hicela, 2014). Kako bi se ona mogla ostvariti, važno je poticajno kreativno okruženje u kojem će dijete moći ispuniti svoje zamisli (Gotlin, 2020).

4.1. SIMBOLIČKA IGRA U RANOM I PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU

Postmoderna (konstruktivistička, emancipatorska) slika djeteta polazi od djeteta kao "subjekta socijalnih odnosa" i "sukonstruktora" socijalnog života (Bašić, 2009). Na dijete se gleda kao na cjelovito biće, a na njegov razvoj kao skup različitih područja razvoja. Dijete je aktivni stvaralac svog razvoja, a odrasle osobe podupiru njegov razvoj (Miljak, 2009). Takav pristup u literaturi naziva se holistički pristup, koji se temelji u tome da je dijete nositelj vlastitog razvoja koji počinje još prije njegova rođenja (Starc i sur., 2004). Prema takvom pristupu u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju, svaka djetetova aktivnost treba podupirati različita područja njegova razvoja, a da bi se to ostvarilo, potrebno je posjedovati kvalitetan odnos odgojitelja s djecom. Postmoderna slika djeteta uključuje i povjerenje u njega i njegove mogućnosti koje se mogu ostvariti tako da mu se individualno pristupa i uvažava njegove mogućnosti i interese (Burić, 2015).

Kako bi se simbolička igra mogla uspješno realizirati, u nastavku rada istaknuti će se prostorno-materijalno okruženje i uloge koje odgojitelji imaju u njoj.

4.1.1. PROSTORNO-MATERIJALNO OKRUŽENJE

U institucijskom okruženju djeca provedu velik dio svog ranog djetinjstva, budući da postoje jaslički programi koji kreću već od 6. mjeseca djetetova života i vrtički programi koji traju sve do polaska u osnovnu školu (Burić, 2015). Prostorno-materijalno okruženje jedno je od ključnih elemenata ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Kroz okruženje se može uočiti kako odgojitelji rade s djecom, način na koji se odnose prema njima, kako ih razumiju i uvažavaju procese učenja i odgoja djece (Slunjski, 2015). Prema Miljak (2009) ono zapravo predstavlja materijalizaciju odgojiteljevih znanja o djetetu pa tako dijete kroz okruženje shvaća što odgojitelj očekuje od njega, kakvu sliku o njegovom učenju posjeduje i želi svakodnevno primjenjivati u predškolskoj ustanovi. Suvremene koncepcije odgoja i obrazovanja zagovaraju pristup prema kojemu okruženje treba biti raznovrsno i zanimljivo za

djecu jer su djeca u ranom djetinjstvu već kompetentna bića koja razumiju što se događa u njihovoj svakodnevnoj okolini (Miljak, 2009).

Da bi dijete moglo razvijati svoje odgojno-obrazovne potencijale kroz igru, u predškolskim ustanovama treba stvoriti poticajnu okolinu i prostorno okruženje. Poticajna okolina uključuje socijalne odnose među odgojiteljima i djecom, a poticajno prostorno okruženje označava siguran prostor za djetetovo istraživanje svijeta, koje mu omogućava igranje prema vlastitom odabiru i bez čestog interveniranja odraslih (Valjan Vukić, 2012). Starc i sur. (2004) ističu kako materijalna okolina obuhvaća čitav prostor, što uključuje igračke koje okružuju djecu u sobi dnevnog boravka i na vanjskom prostoru, različite predmete, slike i prizore koji su dostupni djeci, događanja, odrasli ljudi i sl.

Vezano uz to, prostorno-materijalno okruženje treba biti uređeno tako da budu zadovoljeni kriteriji preglednosti, dostupnosti i raznovrsnosti istraživačkih materijala koji su logički raspoređeni prema centrima aktivnosti kako bi omogućili djeci slobodan odabir različitih aktivnosti i igara u odgojnoj skupini (Gotlin, 2020). Stvaranje pozitivnog okruženja za djecu ima odgovornost u omogućavanju kvalitetnih prostorno-materijalnih uvjeta za igru u kojoj dijete može razvijati svoju kreativnost (Hicela, 2014). S navedenim se slaže Gotlin (2018) i ističe da se određeni potencijal kreativnosti može razvijati, ali to ovisi o kreativnom stavu djeteta te o poticajnosti okoline, odnosno o tome koliko okolina nudi prilika za tim.

Uvažavajući načela suvremene slike djeteta i nove paradigme djetinjstva, prostorno-materijalno okruženje je organizirano prema različitim centrima aktivnosti u kojima djeca mogu samostalno osmišljavati i realizirati svoje aktivnosti (Burić, 2015), o kojima će biti više riječi u nastavku rada.

4.1.2. CENTRI AKTIVNOSTI

Prema *Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014) centri aktivnosti ili "kutići" označavaju poticajno prostorno-materijalno okruženje, točnije kvalitetno konstruirane prostore u kojima se djeca okupljaju u manje skupine i uspostavljaju interakciju jedni s drugima, a oni se nalaze u prostoru u kojoj djeca svakodnevno borave, a to je soba dnevnog boravka. Neki centri se nalaze i izvan sobe dnevnog boravka, što može značiti i izvan ustanove (Stevanović, 2003). Centri aktivnosti trebaju biti konstruirani na način da potiču dječju autonomiju te da omoguće djetetu da on sam ili u skupini inicira različite aktivnosti i da može u centrima boraviti bez prisutstva odgojitelja (Burić, 2015). Prema Petrović-Sočo i Višnjic Jevtić (2013) ona treba nuditi različite centre aktivnosti koji na drugačije načine potiču

igru. U simboličkoj igri, objekti su oni koji potiču na aktivnosti, odnosno djelovanje, stoga je oprema od iznimne važnosti. Djeca se u trećoj godini života počinju uključivati u paralelnu igru, što označava početak međusobne suradnje. Oni se tada oblače u svakakve kostime, međusobno komuniciraju i izvode različite radnje, zbog čega je važno da su njihovi centri aktivnosti dovoljno opremljeni potrebnim materijalima (Višnjić Jevtić, 2018).

Odgovitelji i članovi stručnog tima imaju najvažniju ulogu u kreiranju poticajnog okruženja za djecu. Oni zajednički trebaju birati materijale i sredstva potrebna za oblikovanje prostora uvažavajući znanja o djeci i oblikovanju okruženja za kvalitetno provođenje vremena djece u predškolskim ustanovama (Miljak, 2009). Zbog toga odgojitelji i članovi stručnog tima trebaju kontinuirano proučavati dječju igru, oslušivati njihove potrebe te odgovarati na njih oblikujući prostor (Ljubetić, 2009).

Prema Stevanović (2003) centri aktivnosti su različiti, budući da ovise o kreativnosti i inovativnosti odgojitelja, ali većinom su to sljedeći:

- Likovni centar
- Centar kontruiranja i građenja
- Obiteljsko-dramski centar
- Stolno-manipulativni centar
- Centar početnog čitanja i pisanja
- Centar za igre na vanjskom prostoru

Za kvalitetne centre aktivnosti važna je njihova multisenzoričnost koja označava razvoj multisenzorične osjetljivosti kod djece, odnosno djetetovo povezivanje s njegovim različitim osjetilima. Iz tog razloga, njih se nastoji obogatiti materijalima različitih tekstura, mirisa, boja i zvukova, a ovaj kriterij najviše je vezan uz koncepciju Reggio pedagogije (Slunjski, 2015).

4.1.3. OBITELJSKO-DRAMSKI CENTAR I IGRA S LUTKOM

Obiteljsko-dramski centar jedan je od centara aktivnosti u kojem se odvija simbolička igra pa se djeca mogu povezivati u manje skupine i igrati npr. igre trgovine i igre s lutkama, za što su im potrebne različite igračke (Burić, 2015). Igračke predstavljaju neizostavni dio dječje igre, upravo zato što potiču dijete na stvaralaštvo, kreativnost, obogaćuju njegova iskustva, pružaju socijalizaciju s drugom djecom i stvaranje zajedničke kulture s njima, razvijaju djetetovo mišljenje i ono najvažnije, potiču igru (Kuti i Cakić, 2018).

Imitativne igračke služe za oponašanje dječjih doživljaja pa se pomoću njih dijete može upoznati s predmetima i njihovim funkcijama (Badurina, 2015). Kao što je već ranije navedeno, dijete u simboličkoj igri koristi različite igračke, što ovisi o životnoj dobi i ograničenju simboličke funkcije. Tako isprva koristi realistične igračke, kao što su lutke i automobili, dok u starijoj dobi koristi igračke koje može zamisliti kao simbole (Miljak, 2009). Četverogodišnje dijete može koristiti sve igračke kao što je i do tada, samo što ih u ovoj dobi može koristiti na mnogo maštovitiji način i u suradnji s drugom djecom. Igračke su stoga važno pomagalo, potreba, oslonac i utjeha u dječjem svijetu (Lazar, 2007). Igračke imaju golemu vrijednost za dijete rane dobi, zato što djeluju na njegov psihofizički razvoj te na socijalnu, intelektualnu, tjelesnu i afektivnu ili odgojnu komponentu ličnosti (Maleš i sur., 2017).

Međutim, u suvremeno doba je prisutna komercijalizacija igračaka, što znači da su igračke postale izrazito skupe, a osim toga šalju nemoralne poruke djeci, što se suprotstavlja jednoj od važnih zadaća koje imaju, a to je odgojna zadaća. Osim toga, one potiču i rodne stereotipe, među kojima je najpoznatiji taj da se djevojčice ne igraju autićima, a dječaci lutkama i ružičastim igračkama. Tako su igračke postale jaki alati manipulacije djecom (Zloković, 2014). Zato je važno da roditelji prilikom kupnje igračaka obrate pažnju na to pružaju li odgojnu vrijednost, poput toga potiču li djetetovu maštu ili komunikaciju s drugom djecom, potiču li uopće dijete na igru te jesu li primjerene njegovoj dobi (Lazar, 2007).

Najpoznatiji primjer dramske igre uloga je igra s lutkom. Lutke pomažu djeci da razviju sposobnost razumijevanja stvari iz različitih perspektiva, što je preduvjet za toleranciju, empatiju i emocionalnu inteligenciju (Hicela i Sindik, 2008). Lutka služi kao sredstvo obogaćivanja djetetovih emocionalnih i socijalnih vještina, zato što se od djeteta tijekom te igre očekuje prilagodba različitim situacijama. One mu omogućuju rješavanje nekih unutarnjih konflikata i služe kao sredstvo izražavanja, zbog čega dijete može lutki povjeriti svoje osjećaje i misli (Majaron, 2004). Najpoznatiji primjer je onaj u kojem djeca "liječe lutke", tako što razgovaraju s njima, iskazuju zabrinutost i brigu i širok spektar ostalih emocija i odgovornosti, pri čemu prevladavaju afektivne intencije (Došen Dobud, 2016). Pritom se djeca odnose prema lutki kao prema stvarnoj osobi pa koriste govor i različite pokrete kako bi pokazala što su zamislila (Višnjic Jevtić, 2018). Kreativnost je tako vidljiva u situacijama kada se djevojčica zamišlja u ulozi majke pa se brine za lutku (Đuranović, Klasnić i Matešić, 2020). Djetetova omiljena aktivnost u igranju s lutkom je pričanje s njom jer joj može nadjenuti svoj glas, stvarati željene dijaloge i sl. (Hicela, 2007).

Shvaća ju kao autoritet koji mu nije nametnut jer ga je samo izabralo. Lutka služi kao metafora igre, odnosno kao posrednik između djeteta i okoline pa pomoću nje može analizirati svoje okruženje i pojave oko sebe, čime može bolje shvatiti i razumjeti sebe i svoj odnos prema svijetu (Šimunov, 2007). Valja istaknuti da će djeca koja se u ranoj dobi igraju te su posvećena igri odrasti u odrasle osobe koji će lakše prihvaćati rad i koji će svaki izazov shvaćati odgovorno i biti tome predani, za razliku od djece koja se nisu igrala u djetinjstvu (Stevanović, 2003).

4.1.4. ULOGA ODGOJITELJA U SIMBOLIČKOJ IGRI

Odgojitelji predstavljaju jedne od najvažnijih dionika u odgoju djece u institucionalnim okvirima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Budući da su predškolske ustanove jedne od odgojnih sredina, trebaju biti mjesta u kojima se pruža podrška roditeljskom odgoju, a tu podršku većinom daju odgojitelji (Skočić Mihić, Trošelj i Katić, 2015). Prema Stevanović (2003) odgojitelji su organizatori odgoja i obrazovanja djece, odnosno suradnici u pedagoškim situacijama u kojima se programi realiziraju sukladno potrebama psihofizičkog razvoja djece.

Tako odgojitelji imaju važnu ulogu i u igri u koju se po potrebi uključuju različitim kreativnim i poticajnim materijalima, a odgojiteljeva zadaća je i procijeniti djetetove razvojne mogućnosti u ponudi različitih igara (Došen Dobud, 2005). Zbog toga je nužno da odgojitelj uspostavi partnerstvo, odnosno suradnju s djecom prema kojima se treba odnositi s razumijevanjem i suosjećanjem te im omogućiti da se uče odgovornosti za ono što rade (Višnjić Jevtić, 2018).

Na tragu toga, komunikacija između odgojitelja i djece neminovna je za pedagoški proces, a razina vođenja i dinamika rada otkriva vrijednosna utemeljenja odgojitelja u njihovoj praksi. Zako treba istaknuti da djeca u igri konstruiraju i oblikuju svoja mišljenja i ideje, a interakcija s odgojiteljem se ostvaruje u kontekstu podupiranja, obogaćivanja ili kontroliranja procesa igre (Šagud, 2015). U simboličkoj igri, odgojitelji imaju važnu ulogu u poticanju socijalne interakcije i prostornog okruženja pa se tako izdvajaju dvije uloge, odnosno tipa sudjelovanja odgojitelja, a to su izvan i unutar tijeka igre, odnosno kao „promatrač“ ili „suigrač“ (Hadley, 2002). Vezano uz to, Šagud (2002) ističe kako postoje dvije ekstremne uloge odgojitelja pa razlikuje direktivnu i nedirektivnu ulogu. Direktivna uloga odnosi se na to da odgojitelj ima direktan utjecaj na proces igre, čime određuje sve elemente, dok nedirektivna uloga znači da ju odgojitelj neizravnim putem želi poticati. Mogu ju poticati verbalnim i neverbalnim reakcijama kojima se obogaćuje igra, proširuje njen kontekst ili predlaže nova igrovna situacija. Također, mogu se razlikovati ponašanja odgojitelja koja potiču, odnosno

ograničavaju igru pa su poticajna ponašanja odgojitelja: predstavljanje pravila igre, pohvaljivanje djece, osiguravanje adekvatnih materijala i sredstva za igru, dok ponašanja, poput prekidanja igre zbog nekih ustaljenih rutina i neslaganja s djetetovom idejom ograničavaju razvoj i tijek igre (Petrović-Sočo i Višnjić Jevtić, 2013).

Ista autorica nudi četiri mogućnosti uloga koje odgojitelj može zauzimati, što je prikazano u tablici 3.

Mogućnosti uloga odgojitelja u simboličkoj igri s djecom	Opis ponašanja odgojitelja
Paralelni suigrač	Pokazuje djeci mogućnosti uporabe predmeta za igru
Suigrač	Zamišlja okolnosti zajedno s djecom i sugerira tijek igranja
Tutor	Podučava i usmjerava tijek igre i posjeduje dominantnu ulogu
Predstavnik stvarnosti	Ukazuje na realnije rekonstruiranje stvarnosti u igri

Tablica 3. Mogućnosti uloga odgojitelja u simboličkoj igri s djecom

Simbolička igra je značajna za cjelokupan odnos između odgojitelja i djece, odnosno za uspostavljanje kvalitetnog socio-emocionalnog odnosa među njima (Stevanović, 2003; Petrović-Sočo i Višnjić Jevtić, 2013).

5. ISTRAŽIVANJA SIMBOLIČKE IGRE U RANOM I PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU

Budući da u pedagoškoj literaturi postoje mnoga istraživanja simboličke igre djece u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju, ovo poglavlje podijeljeno je na tri dijela. Prvi dio bavi se istraživanjima igre u kontekstu poticanja dječjeg razvoja. Zatim se navode istraživanja igre s lutkom, kao najpoznatijeg primjera simboličke igre te se na kraju nalaze istraživanja vezana uz ulogu odgojitelja u njoj.

5.1. ISTRAŽIVANJA SIMBOLIČKE IGRE U KONTEKSTU DJEČJEG RAZVOJA

Rezultati istraživanja o povezanosti emocija i prosocijalnog ponašanja djece u dobi od 3 do 7 godina (Brajša-Žganec, 2006) pokazuju kako djeca u najvećoj mjeri prepoznaju i opisuju emociju tuge, radosti, odnosno sreće i ljutnje. Što su starije, djevojčice se ponašaju prosocijalnije, u odnosu na dječake. Rezultati istraživanja o ulozi igre u socijalizaciji djece rane i predškolske dobi (Mahmutović, 2013), pokazali su kako je ona izrazito važna za taj proces. Djeca se trude poštovati pravila, a osim toga trude se i najbolje što mogu odigrati igru koja im se dodijeli. Jedan od važnijih podataka u istraživanju je taj da je oko 40% djece spremno samostalno organizirati igru, ali ipak većina prihvaća sudjelovanje u njoj.

Nadalje, provedeno je akcijsko istraživanje (Drempetić i Rogulj, 2022) u jednoj zagrebačkoj predškolskoj ustanovi čiji su uzorak činila djeca vrtićke skupine u dobi od 3 do 5 godina. Istraživanjem se željelo saznati o simboličkoj igri na otvorenom prostoru, odnosno o tome kako dodatni poticaji na vanjskom prostoru djeluju na njen razvoj. Rezultati istraživanja pokazali su kako su djeca iznimno prilagodljiva, što znači da koriste najbolje što imaju od poticaja za ostvarivanje igre na vanjskom prostoru. Dodavanjem materijala dodatno se poboljšava sadržaj igre, a samim time i iskustvo i socijalizacija djece. Simboličkom igrom na otvorenom djeci se pruža iskorištavanje svih istraživačkih mogućnosti i to u većoj mjeri nego u prostoriji sobe dnevnog boravka. Djeci se obogaćuje rječnik, a osim toga ostvaruju i kvalitetniju komunikaciju i odnose s drugom djecom u odgojnoj skupini.

Osim navedenih istraživanja, važno je i istraživanje o doživljaju igre (Rajić i Petrović-Sočo, 2015), odnosno o tome kako djeca rane i predškolske i školske dobi doživljavaju igru. Postoje razlike u obilježjima igre i dječjoj percepciji iste s obzirom na njihovu dob. Tako percipiraju igru kroz simboličku igru s igračkama, posebno LEGO materijalom i drugim kockama, lutkama, autićima i ostalim materijalima, dok djeca školske dobi vole funkcionalne, pokretne igre, među kojima najviše vole nogomet.

5.2. ISTRAŽIVANJA IGRE S LUTKOM

Igračke su važne za djetetovo sazrijevanje, odnosno odrastanje, ukoliko se koriste na ispravan način i odgovaraju djetetovoj razvojnoj dobi. Valja istaknuti da igračke potiču i rodne uloge među djecom pa je provedeno istraživanje (Kuti i Cakić, 2018) kojim se željelo ispitati preferencije rodno tipiziranih i rodno neutralnih igračaka djece rane i predškolske dobi. Uzorak istraživanja činila su djeca u dobi od 4 do 5 godina, a rezultati su pokazali da su djeca, većinom djevojčice odabrale rodno tipizirane igračke. Tako su birale ružičaste igračke koje simboliziraju njegu i ljepotu, kao što su lutke, dok su dječaci birali tamnije igračke (crne i plave), koje su vezane uz nasilje i uz neku vrstu uzbuđenja pa su tako birali akcijske figurice superheroja.

Rezultati istraživanja o utjecaju igre s lutkom na socijalno ponašanje djece (Hicela, 2005), ukazuju na to da djeca, posebno u dobi od 5 do 7 godina, koja se igraju s njom pokazuju više prosocijalnog, a manje agresivnog ponašanja u odgojnim skupinama. Djeca se u igri s lutkama (posebno u lutkarskim predstavama) dogovaraju oko uloga, surađuju u scenariju, čime se potiče socijalizacija. Potiče se i razvoj predčitalačkih vještina kod djece, o čemu svjedoči istraživanje Čudina-Obradović (2002). Prema rezultatima tog istraživanja o igri i aktivnostima razvijanja čitanja, pričanje priča s lutkom djetetu može olakšati stjecanje govornih vještina, zato što će dijete lakše shvatiti tijek i poruku priče, ako je ona popraćena glasom koji pridaje lutki, kao i njezinim pokretima. Isto tako, ako lutka "drži" priču, odnosno knjigu, dijete će lakše shvatiti kako se knjige trebaju uzeti u ruku i držati, kojim redoslijedom se čitaju rečenice u knjizi i sl.

Na temelju navedenih rezultata istraživanja, može se zaključiti kako igra s lutkom ima višestruke dobrobiti za djecu.

5.3. ISTRAŽIVANJA ULOGE ODGOJITELJA U SIMBOLIČKOJ IGRI

U literaturi nema mnogo istraživanja o ulozi odgojitelja u simboličkoj igri, odnosno uloga i postupci odgojitelja rijetko se postavljaju predmetom istraživanja. Međutim, na hrvatskom prostoru najpoznatije akcijsko istraživanje provela je Šagud (2002) o postupcima odgojitelja kojima se potiče ova vrsta igre u odgojnim skupinama.

Prema rezultatima istraživanja (Šagud, 2002) utvrđeno je kako postoje dvadeset i tri vrste ponašanja odgojitelja, a ta ponašanja podijeljena su u sljedeće kategorije: vrlo dobra, dobra, loša i vrlo loša ponašanja odgojitelja. Poželjna ponašanja spadaju u kategorije vrlo dobrih i dobrih ponašanja, dok nepoželjna ponašanja spadaju u kategorije loših i vrlo loših

ponašanja odgojitelja. Detaljniji prikaz kategorija ponašanja s njihovim opisima nalazi se u tablici 4.

Kategorije ponašanja odgojitelja	Opis ponašanja odgojitelja
Vrlo dobra ponašanja	Elaboracija igre, razrađivanje djetetove ideje i vrednovanje djetetove aktivnosti
Dobra ponašanja	Pružanje informacija i pravila igre, pokazivanje postupaka, pohvaljivanje djeteta, reorganizacija prostora za igru
Loša ponašanja	Pružanje otpora djetetovoj ideji, rješavanje konflikata, traženje reda i discipline
Vrlo loša ponašanja	Postavljanje pitanja, određivanje teme igre, obavljanje zadataka umjesto djeteta, kritiziranje djeteta

Tablica 4. Kategorije ponašanja odgojitelja u simboličkoj igri

Rezultati su pokazali kako su djeca nesamostalna i umnogome ovisna o odgojiteljima. U situacijama u kojima im je dana mogućnost samostalnog osmišljavanja igrovnog scenarija, djeca se teško snalaze u osmišljavanju i planiranju zajedničke igre.

Rezultati istraživanja o tipovima sudjelovanja odgojitelja i o važnosti prostorno-materijalnog okruženja za razvoj simboličke igre (Badurina, 2015), pokazali su kako je najdjelotvorniji slučaj onda kada odgojitelj neposredno sudjeluje u njoj, odnosno kada je suigrač, a najnedjelotvornije je kada je odgojitelj izvan igre, na način da njome upravlja ili pokazuje nezainteresiranost. Vezano uz važnost prostorno-materijalnog okruženja za razvoj simboličke igre, ona se potiče kroz: promatranje i dokumentiranje, adekvatnu ponudu igračaka i materijala i načina sudjelovanja u igri (odgojitelj kao suigrač) te odgovarajuće interakcije među djecom i odgojiteljima.

Nadalje, rezultati istraživanja o utjecaju interakcije djeteta s lutkom na ponašanje i igru djece u odgojnim skupinama (Hicela i Sindik, 2008) pokazali su kako se u odgojnim skupinama koje su vodile empatičnije i maštovitije odgojiteljice, simboličke igre (posebno s lutkom) pojavljuju znatno češće od istih igara u odgojnim skupinama, koje su vodile odgojiteljice manje empatične i manje maštovite. Rezultati istraživanja (Eckhoff, 2011) ističu kako odgojitelji koji smatraju djecu maštovitom, odnosno sposobnom razmišljati na maštovit način i potiču ih na kreativno izražavanje, kreativnost povezuju sa znanošću, umjetnošću, čitanjem i ostalim

područjima, što djeluje kao vrlo dobar motivator za djecu i njihov proces učenja. Navedeno upućuje na važnost kreativnog načina razmišljanja i djelovanja odgojitelja u svakodnevnom radu s djecom.

6. METODOLOGIJA

Simbolička igra predstavlja igru pretvaranja u kojoj djeca materijalima ili osobama daju zamišljeno značenje, čime se potiču kognitivne, ali i afektivne, odnosno odgojne intencije. Ovo istraživanje je nastojalo ukazati na važnost odgojne uloge simboličke igre u kontekstu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja te potaknuti odgojitelje na kreativno iskorištavanje prostorno-materijalnih uvjeta za ostvarenje ove vrste igre. Također, istraživanjem se nastojalo obogatiti svakodnevnu praksu odgojitelja u području simboličke igre.

6.1. PREDMET ISTRAŽIVANJA

Predmet ovog istraživanja odnosio se na ispitivanje mišljenja i iskustava odgojitelja o odgojnoj ulozi simboličke igre djece u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju.

6.2. CILJ ISTRAŽIVANJA

Istraživanjem se nastojalo što jasnije ispitati mišljenja i iskustva odgojitelja i obrazložiti na koje načine ova vrsta igre doprinosi odgojnom procesu djece kako bi se teorijska polazišta o odgojnoj ulozi simboličke igre djece mogla povezati sa svakodnevnim radom odgojitelja. Svrha istraživanja je poboljšati razumijevanje toga kako odgojitelji primjenjuju ovu vrstu igre u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju. Zbog svega navedenoga, ovo istraživanje provelo se u predškolskoj ustanovi.

6.3. ISTRAŽIVAČKA PITANJA

Glavno istraživačko pitanje glasi:

- Kakva su mišljenja i iskustva odgojitelja u poticanju odgojne uloge simboličke igre kod djece u njihovim odgojnim skupinama?

Specifična istraživačka pitanja su:

- Kako odgojitelji procjenjuju važnost simboličke igre za odgoj djece rane i predškolske dobi?
- Kako odgojitelji opisuju značaj simboličke igre za razvoj djece rane i predškolske dobi?
- Koja je uloga odgojitelja u poticanju simboličke igre djece rane i predškolske dobi?
- Koje vrste simboličke igre se najčešće javljaju u radu odgojitelja s djecom unutar njihovih odgojnih skupina?
- Kakvo je značenje prostorno-materijalnog okruženja za poticanje simboličke igre kod djece?
- Koja su ograničenja odgojitelja u poticanju simboličke igre djece u kontekstu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja?

- Na koji način je tehnološki napredak u suvremeno vrijeme povezan sa simboličkom igrom djece rane i predškolske dobi?

6.4. METODA

Budući da su se ovim istraživanjem ispitivala mišljenja i iskustva odgojitelja prema odgojnoj ulozi simboličke igre djece, korištena je kvalitativna metoda fokusne grupe, za koju se koristio polustrukturirani intervju. Protokol s pitanjima intervjuja izrađen je za potrebe ovog istraživanja. Fokusne grupe predstavljaju jednu od metoda prikupljanja kvalitativnih podataka, odnosno posebnu tehniku grupnog razgovora, čiji su sudionici povezani zajedničkim obilježjima, a interakcija među njima je glavni izvor podataka. Kod ovog pristupa je važno poticati i uključiti sve sudionike u razgovor, zbog čega je uloga moderatora iznimno važna (Creswell, 2007). Dobiveni rezultati su se klasificirali prema određenim tematskim kategorijama.

6.5. SUDIONICI

Sudionici ovog istraživanja bili su odgojitelji², a uzorak je bio namjerni/ciljani. Odgojitelji koji su činili fokusnu grupu odabrani su prema kriteriju dobrovoljnosti, što znači da su se sudionici dobrovoljno javili za sudjelovanje u istraživanju zbog osobnih interesa za ovu temu. Odgojitelji su odabrani u fokusnu grupu s obzirom na kriterij vrste programa/skupine u kojima rade, a navedeno se odnosi na jasličke i vrtičke programe/odgojne skupine kako bi se uvidjelo na koji način djeca jasličke i vrtičke dobi primjenjuju simboličku igru. Ukupno je sudjelovalo šest odgojitelja u rasponu dobi od 30 do 45 godina i svi sudionici bili su ženskog spola³. Svi sudionici završili su studij ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja te su po struci odgojitelji djece u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju.

² jedne predškolske ustanove u Rijeci u kojoj se njeguje simbolička igra, odnosno stavlja se naglasak na ovu vrstu igre

³ Tijekom daljnjeg navođenja u analizi rezultata koristiti će se termin sudionice istraživanja

Podaci o sudionicima istraživanja:

Sudionik 1	odgojiteljica, VSS, 6 godina radnog staža, mješovita jaslička skupina (1-3), redoviti program u koji je upisano 13 djece
Sudionik 2	odgojiteljica, VSS, 8 godina radnog staža, mješovita jaslička skupina (1-3), redoviti program u koji je upisano 13 djece
Sudionik 3	odgojiteljica, VSS, 9 godina radnog staža, mješovita vrtićka skupina (3-6), redoviti program obogaćen sportskim sadržajima u koji je upisano 22 djece
Sudionik 4	odgojiteljica, VSS, 10 godina radnog staža, mješovita vrtićka skupina (3-6), redoviti program u koji je upisano 23 djece
Sudionik 5	odgojiteljica, VSS, 18 godina radnog staža, mješovita vrtićka skupina (3-6), redoviti program u koji je upisano 23 djece
Sudionik 6	odgojiteljica, VSS, 25 godina radnog staža, mješovita vrtićka skupina (3-6), redoviti program u koji je upisano 22 djece

Tablica 5. Sudionici istraživanja

U predškolskoj ustanovi u kojima sudionici rade postoji pet odgojnih skupina, točnije jedna jaslička i četiri vrtićke skupine. Svi programi su redoviti, osim jedne odgojne skupine koja je obogaćena specifičnim sadržajima iz sporta, a za provođenje sportskog programa zaduženi su odgojitelji te skupine i kineziolog koji dolazi u predškolsku ustanovu.

6.6. INSTRUMENTARIJ

Kao instrumentarij istraživanja kreiran je protokol polustrukturiranog intervjua za fokusnu grupu odgojitelja. Sastojao se od uvoda u kojem se zahvalilo sudionicima na izdvojenom vremenu i pristanku na sudjelovanje, zatim su se predstavili cilj i svrha istraživanja te su se ukratko objasnila pitanja, odnosno tijek protokola koji se sastojao od 12 pitanja podijeljenih u tri dijela. U uvodnom dijelu, pitanja su bila usmjerena na odgojno značenje simboličke igre. U središnjem dijelu pitanja su fokusirana na elemente važne za ostvarenje igre (prostorno-materijalno okruženje; uloga odgojitelja u poticanju simboličke igre), dok su se završna pitanja odnosila na doživljaj odgojitelja o odgojnoj ulozi simboličke igre. Osim ovih glavnih pitanja, postavljala su se i dodatna potpitanja u onim slučajevima u kojima se procijenilo da nije dobiveno dovoljno informacija.

Uvodna pitanja vezana uz odgojno značenje simboličke igre su sljedeća: *“Možete li za početak reći, kako biste opisali simboličku igru? Što biste istaknuli, prema Vašem mišljenju da su glavne karakteristike ove vrste igre? Prema Vašem mišljenju, na koji način povezujete simboličku igru s odgojem djece? Možete li navesti neki primjer iz prakse? Simbolička igra doprinosi cjelokupnom razvoju djeteta u ranoj dobi. Što biste Vi istaknuli koji je njen utjecaj na kognitivni, tjelesni, emocionalni i socijalni razvoj djece?”*

Budući da je posljednje pitanje vezano uz doprinos simboličke igre razvojnim područjima djece široko postavljeno, bilo je potrebno postaviti potpitanja pa su ona bila sljedeća: *“Simboličku igru možemo promatrati iz različitih teorijskih polazišta, pri čemu su dvije najvažnije teorije kognitivno-razvojna i socijalno-kulturna teorija. Možete li, prema Vašem znanju i iskustvu rada s djecom u predškolskoj ustanovi, opisati kako simbolička igra doprinosi mentalnom (kognitivnom) razvoju djece? Kako je simbolička igra povezana s razvojem kreativnosti i maštovitosti kod djece rane i predškolske dobi?*

Jedna od karakteristika simboličke igre je i prvi pokušaj govora. Imate li neki osobni primjer u kojem ste uočili pokušaje govora djece tijekom odvijanja simboličke igre?

Kako opisujete razvoj emocija djece tijekom simboličke igre? Možete li navesti neki primjer iz prakse?

Koliko je važna socijalna interakcija za odvijanje simboličke igre djece?”

Nakon toga, postavila su se četiri pitanja koja su se odnosila na ulogu odgojitelja u poticanju simboličke igre kod djece, a ona su sljedeća: *“Igra s lutkom predstavlja najpoznatiji primjer simboličke igre. Koje vrste simboličke igre se najčešće javljaju u Vašim odgojnim*

skupinama?

Unutar Vaših odgojnih skupina tko inicira, odnosno pokreće simboličku igru? Događa li se simbolička igra spontano ili je planirana aktivnost i koliko dugo traje? Zbog čega dođe do prekida simboličke igre?

Postoje dvije uloge odgojitelja u simboličkoj igri, a to su izvan i unutar tijeka igre, pri čemu govorimo o direktivnoj i nedirektivnoj ulozi odgojitelja. Prema Vašem iskustvu rada u odgojnim skupinama, kako biste opisali Vašu ulogu u poticanju simboličke igre djece rane i predškolske dobi? Možete li opisati način na koji potičete simboličku igru u Vašim odgojnim skupinama?

Na koji način u Vašim odgojnim skupinama podržavate potrebe djeteta za simboličkom igrom?"

Sljedeća tri pitanja odnosila su se na važnost prostorno-materijalnog okruženja pa su bila postavljena pitanja: *"Koja je važnost prostorno-materijalnog okruženja za razvoj simboličke igre djece? Prema Vašem iskustvu rada s djecom, možete li reći je li kvalitetno okruženje važan preduvjet za ostvarenje simboličke igre?"*

Centri aktivnosti/kutići predstavljaju mjesta u kojima se djeca igraju sukladno svojim interesima i potrebama. Prema Vašem iskustvu, u kojem centru aktivnosti primjećujete da djeca najviše primjenjuju simboličku igru? Na koji način se odvija simbolička igra u centrima aktivnosti?"

Koje materijale djeca upotrebljavaju u simboličkoj igri?"

U završnom dijelu postavila su se pitanja: *"Što Vam otežava poticanje simboličke igre kod djece u Vašim odgojnim skupinama?"*

Postoji li nešto čega se nismo dotaknuli, a mislite da je važno ako želimo shvatiti odgojnu ulogu simboličke igre djece u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju? Prema Vašem mišljenju i iskustvu rada s djecom, možete li reći oblikuje li tehnološki napredak u suvremeno vrijeme (suvremene igračke, ekrani i sl.) način odvijanja simboličke igre djece u predškolskim ustanovama? Na koji način?"

Nakon toga, uslijedila je zahvala sudionicima na suradnji te se napomenulo da je intervju anonimn i da se mogu javiti na e-mail ukoliko budu imali neka pitanja vezana uz rezultate istraživanja.

6.7. POSTUPAK I ETIČNOST ISTRAŽIVANJA

Istraživanje s odgojiteljima provedeno je u srijedu, 05. lipnja 2024. godine, u 16:30h uživo u zbornici predškolske ustanove. Provedba istraživanja bila je u polijepodnevnim satima, izvan radnog vremena odgojitelja pa nije niti na koji način ometala njihov uobičajeni dnevni rad s djecom. Od ukupno šest odgojitelja fokusne grupe, četiri radi u vrtićkim odgojnim skupinama, a dvoje u jasličkim odgojnim skupinama. Rezultati su prikupljeni polustrukturiranim intervjuom, a vrijeme trajanja intervjuiranja fokusne grupe je 45 minuta. Intervju je protekao u ugodnoj atmosferi, sudionici su bili opušteni te su s lakoćom razgovarali o navedenoj temi i navodili mnogo različitih primjera iz svakodnevnog rada s djecom, stoga nije bilo potrebe za duljim vremenskim trajanjem istraživanja.

Sudionici su bili unaprijed upoznati s temom te su svi dobrovoljno sudjelovali u istraživanju. Bili su upoznati s tim da će se intervju snimati audio uređajem zbog potrebe daljnje analize rezultata. Prije početka provođenja intervjua, sudionici su zatraženi da pročitaju i potpišu informirane pristanke (Prilog 3.) koji se čuvaju kod autorice istraživanja te su zamoljeni ako mogu na početku snimanja intervjua autorizirati svoj pristanak na sudjelovanje u istraživanju tako što su trebali reći: *Razumio/razumjela sam ovaj informirani pristanak te pristajem sudjelovati u ovom istraživanju*. Također, bila je zajamčena anonimnost sudionika, tako što se njihovi odgovori neće navoditi imenom i prezimenom, kao ni ustanova u kojoj rade. Podaci koji su se navodili u transkriptu bili su kodirani. Dobiveni odgovori sudionika istraživanja koristili su se isključivo za potrebe pisanja diplomskog rada, odnosno za tematsku analizu rezultata istraživanja. Nakon završetka i obrane diplomskog rada, isti se objavljuje u repozitoriju matičnog fakulteta, a podaci dobiveni istraživanjem čuvaju se u trajanju od pet godina (zbog mogućih daljnjih istraživanja) nakon čega se uništavaju fizički zapisi i brišu digitalni podaci.

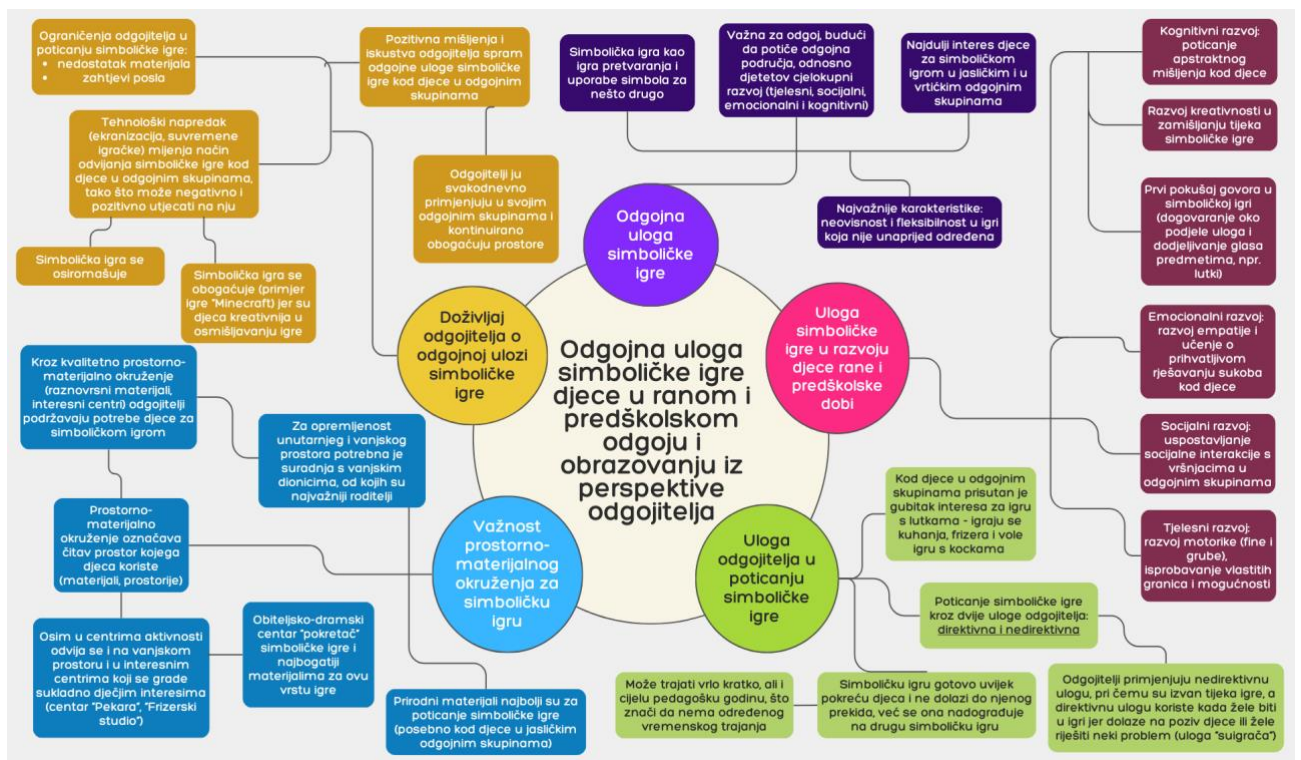
6.8. OBRADA I INTERPRETACIJA REZULTATA

Za obradu kvalitativnih podataka dobivenih istraživanjem koristila se tematska analiza, točnije trirazinska tematska mreža kojom su podaci bili kategorizirani u pet tematskih kategorija, a to su: Odgojno značenje simboličke igre, Uloga simboličke igre u razvoju djece rane i predškolske dobi, Uloga odgojitelja u poticanju simboličke igre, Važnost prostorno-materijalnog okruženja za simboličku igru i Doživljaj odgojitelja o odgojnoj ulozi simboličke igre djece u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju.

Svako pitanje u protokolu intervjua nalazilo se u određenoj tematskoj kategoriji pa je analizirano pojedinačno i uz povezivanje s pripadajućom stručnom literaturom. Ovaj postupak obrade podataka provodio se kroz pregled izrađenog transkripta koji je poslužio kao polazište obrade podataka i nalazi se na kraju diplomskog rada, u dijelu „Prilozi“. Osim navedenog, kod interpretacije rezultata navedeni su i citati sudionika koji su izdvojili neko mišljenje s kojim se složila većina ili je istaknuta neka zanimljivost koja se dogodila sudionicima u njihovom svakodnevnom radu s djecom.

7. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I DISKUSIJA REZULTATA

U ovom poglavlju prikazani su rezultati dobiveni kvalitativnim istraživanjem. Rezultati su prikazani u pet tematskih kategorija koje su se oblikovale tijekom obrade podataka, a one se nalaze u shematskom prikazu trorazinske tematske mreže. Svaka tematska kategorija razrađena je uz povezivanje s podacima iz relevantnih izvora literature pa se navode i rezultati nekih istraživanja koji su povezani s ovom temom. Budući da su se u ovom dijelu rada rezultati istraživanja povezivali s podacima iz literature i sa citatima sudionica istraživanja, u ovom poglavlju također je napisana diskusija dobivenih rezultata.



Shematski prikaz trorazinske tematske mreže

7.1. ODGOJNO ZNAČENJE SIMBOLIČKE IGRE

Prva tematska kategorija odnosi se na povezanost simboličke igre i odgoja djece, odnosno pruža se uvid u to što je, koje su njene karakteristike i na koji način je povezana s odgojnim procesom djece.

Na pitanje o tome što je simbolička igra i koje su njezine glavne karakteristike, sudionice ovog istraživanja odgovorile su slično onome što se navodi u literaturi. Prema tome, navode kako je simbolička igra: „*igra pretvaranja, igra uloga, igra s nekim simbolima u kojoj djeca koriste predmete kao simbole za nešto zamišljeno*“. Vezano uz glavne karakteristike simboličke igre, sudionice su istaknule sljedeće:

„Fleksibilnost jer ju djeca sama sebi prilagođavaju i kroje po svojim idejama, zamisliva i volji. Oni zapravo vode cijeli taj proces, oni su glavni i prolaze kroz to, odlučuju o svemu.“

„Svatko tako razmišlja o nečem svom i onda dođe ideja i oko toga krenu graditi igru zajedno. Možda baš u tome leži poanta jer ta igra nije unaprijed određena, sve ide od njih samih što im onda daje prostora i dinamiku koju u ničem drugom oni ne mogu postići.“

„Općenito u svakoj dječjoj dobi, barem je to moje mišljenje da je najveći interes za simboličkom igrom u kojima oni igraju neke uloge koje im dođu same, nisu im nametnute.“

Iz navedenih citata može se uočiti kako neovisnost, odnosno djetetovu slobodu smatraju najvažnijom karakteristikom ove vrste igre. Upravo zbog toga što im igra nije unaprijed određena i nametnuta izvana, interes djece je dulji u odnosu na ostale vrste igre, što je primjetno kod djece u jasličkim i u vrtičkim odgojnim skupinama. Također, kod osobne slobode djeteta u kreiranju tijeka igre važno je spomenuti i djetetovu fleksibilnost koja je prisutna u njegovom odlučivanju i podjeli uloga.

Simbolička igra ima odgojni značaj pa omogućuje djetetu zamišljanje imaginarnog svijeta, otkrivanje nečeg novog te eksperimentiranje, a da bi dijete to moglo mora znati kako ostvariti komunikaciju s drugom djecom i odgojiteljima u skupini. Ono preispituje svoje odluke, istražuje i izražava se na sebi svojstven način, a sve to upućuje na odgojno shvaćanje igre, prema čemu ona djetetu omogućuje socijalna iskustva, odnosno uspostavljanje kontakta s drugima te izražavanje vlastitih emocija (Balić Šimrak i Bakotić, 2020).

Na pitanje o povezanosti simboličke igre i odgoja djece, sudionice su se jednoglasno složile oko toga da je ona usko povezana s odgojem pa je jedna od sudionica istaknula:

“Čak bih rekla, da od svih vrsta igara da je najmoćnija u smislu razvojnog poticaja. Samo igranje uloga je po meni jako moćna tehnika, koja nije samo za djecu, nego i za odrasle. Imamo psihodramu koja služi kao psihoterapija i nema razloga misliti da kod djece jedna takva vođena igra ne može pridonijeti rješavanju složenih problema.”

Simbolička igra je tako važna za svako odgojno, odnosno razvojno područje djeteta, o čemu će biti riječi u nastavku rada.

7.2. ULOGA SIMBOLIČKE IGRE U RAZVOJU DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI

Ova tematska kategorija proučava ulogu simboličke igre u dječjem razvoju, pri čemu se analizira način na koji ona utječe na kognitivni, tjelesni, emocionalni i socijalni razvoj djece. Ovu vrstu igre može se promatrati iz različitih teorijskih polazišta, pri čemu su najvažnije teorije kognitivno-razvojna i socijalno-kulturna teorija. Kognitivno-razvojna teorija usmjerena je na proučavanje kognitivnog razvoja, dok se socijalno-kulturna teorija bavi proučavanjem emocionalnog i socijalnog razvoja (Balić Šimrak i Bakotić, 2020). Prema prvoj navedenoj teoriji, jedan od razvojnih stadija je predoperacijski stadij unutar kojeg dominira simbolička igra. U njemu djeca imaju sposobnost mentalnog predočavanja kojim igračke postaju simboli za nešto drugo, a to se naziva simboličke sheme (Šverko i sur., 2013). Iako su djeca u ovom razdoblju egocentrična (ne mogu razumjeti stajališta drugih osoba jer smatraju da svi razmišljaju kao i oni te se ne mogu staviti u „cipele“ neke druge osobe), simbolička igra omogućuje djeci prevladavanje „kognitivnog egocentrizma“, zato što strukturirajući tijek igre treba ovladati kognitivnim zahtjevima, kao što su shvaćanje razlike između simboličkog i stvarnog sredstva/predmeta, kreativnost u kreiranju zamišljenog svijeta tijekom igre, način podjele uloga, itd. Tako dijete može ostvariti mnoga kognitivna postignuća koja možda ne može u svakodnevnom životu, što je važno za kasniji razvoj apstraktnog mišljenja (Duran, 2001).

Sudionice istraživanja složile su se s tim da je simbolička igra izuzetno učinkovita za kognitivni razvoj djece, a poseban naglasak stavile su na važnost apstraktnog mišljenja pa je jedna od sudionica izdvojila:

*„Znači, ako se dijete u ranoj dobi igra s nekim simbolom, tako što mu neka stvar predstavlja simbol, to je onda preduvjet, odnosno poticaj za kasniji razvoj **apstraktnog mišljenja**. Na primjer, za usvajanje pojma broja, broj je simbol za usvajanje količine nečega. Kroz igru koja uopće ne mora biti vezana uz broj, dijete „priprema“ teren za shvaćanje toga i to je jedan primjer za to.“*

Upravo zbog toga što se dječja simbolička igra razvija sukladno djetetovom razvoju, starija djeca u vrtićkim skupinama ne moraju koristiti stvarne predmete kako bi ih kognitivno predočili u simbole kao što to koriste djeca u jaslicama. To upućuje na razvoj apstraktnog mišljenja koji je karakterističan za sljedeći razvojni stadij, a to je stadij formalnih operacija (Berk, 2015).

Također, važno je spomenuti i kreativnost koja se najbolje potiče kroz igru u kojoj djeca kreiraju svoje ideje na inovativne načine (Đuranović, Klasnić i Matešić, 2020). Za to je važna mašta koja im pomaže u izražavanju kreativnih potencijala (Hicela, 2014). Sudionice su također istaknule prisutnost kreativnosti, što se može uočiti u sljedećem citatu:

„Dakle, oni moraju osmisliti cijelu situaciju, bilo da su vatrogasci, da se bave kuhanjem, odlaskom u trgovinu, oni sami smisle, čime stvaraju tu kreativnost.”

Navedeno se može povezati s tim što djeca u simboličkoj igri sama smišljaju „scenarije”, odnosno igru koja im ona nije nametnuta od strane odgojitelja ili drugih osoba i nema utvrđenih pravila, kao što je to slučaj kod igre s pravilima.

Uz kognitivni razvoj djece treba istaknuti i prvi pokušaj govora. Jezični razvoj najintenzivniji je u jasličkoj dobi, odnosno na prijelazu iz jasličke u vrtićku skupinu, a simbolička igra važan je „alat” koji to omogućuje. To se događa zbog uloga koje djeca međusobno dogovaraju i preuzimaju pa pridaju svoje glasove likovima u igri (Petrović-Sočo i Višnjić Jevtić, 2013). Tako je jezični govor uvelike povezan s emocionalnim i socijalnim razvojem jer dijete prilikom pridavanja glasa likovima stvara socijalne odnose s drugom djecom, pri čemu unosi svoje emocije u igru, što je najizraženije u igri s lutkom/bebom koju njeguje i o kojoj se brine (Višnjić Jevtić, 2018). O tome svjedoči i sljedeći citat sudionica istraživanja:

„Za promatranje emocija djeteta nam je najbolje to raditi kroz simboličku igru jer ako je dijete u nekoj zahtjevnoj obiteljskoj situaciji i želimo vidjeti što se događa kod djeteta najbolje ćemo to primijetiti kroz njegovu simboličku igru s lutkom jer će on ispoljiti ono što ne bi ni u razgovoru ni kao odgovor na pitanje ni u igri s drugom djecom.”

Složile su se oko toga da je razvoj govora itekako izražen pa se u nastavku izdvaja jedan od citata:

„Simbolička igra i je za razvoj govora jer se točno vidi napreduje li dijete u simboličkoj igri što mi odgojitelji pratimo i onda možemo vidjeti na kojoj razini govora je dijete.”

Navedeno se odnosi na jednu od svakodnevnih zadaća odgojitelja, a to je vođenje dokumentacije o svakom razvojnom području djece u odgojnim skupinama te bilježenje napretka ili zastoja u svim aspektima razvoja pa tako i u razvoju govora jer se jedino na takav način može raditi na koracima poboljšanja govora kod djece.

Kroz simboličku igru potiče se i emocionalni razvoj djece pa tako djeca u vrtićkoj dobi (3-6 g.) mogu razumjeti vlastita i tuđa emocionalna stanja, pri čemu govorimo o razvoju emocionalne inteligencije (Hicela, 2007). To je važno, zato što djeca mogu razviti suosjećanje, odnosno empatiju prema drugima, a to je, kao što je već ranije spomenuto jedno od ograničenja predoperacijskog stadija u kojem se djeca nalaze. Roditelji i odgojitelji trebaju učiti djecu u ranoj dobi da emocije ispoljavaju na socijaliziran način kroz igru i neke druge aktivnosti kako bi se smanjili emocionalni ispadi, odnosno kako bi se djeca naučila reguliranju svojih emocija (Brković, 2011). O regulaciji emocija govorile su i sudionice istraživanja pa se izdvajaju sljedeći citati:

„Kroz simboličku igru oni ispoljavaju sve te emocije i tako uče i istražuju o emocijama i uče ih regulirati. Isto tako, kroz simboličku igru dijete može razviti tu empatiju prema drugoj djeci.”

„Također se uče i prihvatljivim načinima ponašanja i rješavanja nekih problema, kako sada odreagirati u nekoj situaciji u kojoj bi možda radije dijete udarilo, a kako sada pristupiti... smiriti ga i pokušati na drugačiji način.”

Može se zaključiti kako se djeca kroz igru uče reguliranju svojih emocija, a jedan od primjera je prikladno rješavanje problema. U tim situacijama važno je da odgojitelji rade s djecom te ih nauče da se problemi mogu riješiti i na drugačije načine koji ne uključuju nasilje, agresiju i emocionalne ispade.

Za socijalni razvoj djece važan je začetnik socijalno-kulturne teorije L. Vigotski, prema kojemu se djetetov razvoj ostvaruje kroz uspostavljanje socijalnih kontakata i iskustava s drugom djecom, odnosno odraslim ljudima (Berk, 2008). Uspostavljanjem pozitivnih socijalnih interakcija, pri čemu se primarno izdvaja uključivanje djeteta u zajedničke aktivnosti, kod njega dolazi do poboljšanja mentalnog zdravlja, do većeg samopouzdanja i osjećaja da je prihvaćen u društvu, čime se govori o socijalno kompetentnom ponašanju (Jurčević-Lozančić, 2011). U razdoblje ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja odvija se primarna socijalizacija djece, posebice tijekom igre. Uloga vršnjaka je u tom procesu ključna, budući da djeca međusobno razgovaraju, pregovaraju i tako obnavljaju svoja iskustva (Gotlin,

2018). Isto tako, kroz uspostavljanje socijalnih kontakata, djeca razvijaju socijalne kompetencije za što mi je važna komunikacija, kako verbalna, tako i neverbalna (Višnjić Jevtić, 2018). Pričajući o doprinosu simboličke igre socijalnom razvoju, sudionice su istaknule kako se djeca u nju uključuju jednostavnije nego u druge vrste igre, ali važan preduvjet za to je snažna intrakcija s drugom djecom. U nastavku se nalazi jedan od citata sudionica:

„Sprijateljaju se, razvijaju te socijalne vještine, interakciju s drugom djecom. Mi imamo u skupini djevojčicu koja se povezala s drugom djevojčicom i kada nje nema ona je izgubljena. Ali, u simboličku igru se uključila isto i danas u obiteljskom centru sama od sebe, nitko ju nije potaknuo ili pozvao na to. Ona je vidjela da se one tamo igraju i ona im se pridružila, tako da svakako je igra za razvoj socijalnih vještina.”

Ovo je jedan od primjera situacija u kojima se događa ono što je spomenuto na početku analize rezultata, a odnosi se na to da je interes djece za sudjelovanjem najdulji u ovoj vrsti igri, ali da bi se djeca uključila u igru trebaju imati povod za tim. U ovom primjeru su to socijalne vještine djevojčice koje su joj bile potrebne kako bi se mogla uključiti u interakciju s drugom djecom.

Naposljetku, simbolička igra djeluje i na tjelesni razvoj djece jer se kroz igru razvijaju motoričke sposobnosti, kao što su gruba i fina motorika. Kako postaju stariji, tako djeca sve više uživaju u istraživanju i otkrivanju, poboljšava im se koordinacija pokreta koju usavršavaju kroz igru i na taj način uče skakati, penjati se i trčati (Šverko i sur., 2013). S obzirom na to da djeca u vrtičkim skupinama imaju bolje motoričke sposobnosti od djece u jaslicama, oni ih u igri koriste kako bi riješili neki zadatak i iskušali svoje mogućnosti. Navedeno su istaknule sudionice:

„Kada se igraju vatrogasaca: penjanje po stepenicama, savladanje vještina, motorike, koordinacije pokreta i ostalo, to je prirodan način motivacije predškolskog djeteta jer je to on odabrao kao igru. Da mu kažeš: „penji se po ljestvama“, to mu onda nije igra. To je prilika da se kroz igru riješi neki zadatak.“

„Isto tako, istražuju neke svoje granice putem te simboličke igre. Možda ono što oni ne bi mogli napraviti, a vatrogasci koji oni postanu sada mogu napraviti, onda oni rade na samopouzdanju i otkrivanju svojih sposobnosti.“

Može se zaključiti kako simbolička igra ima ulogu u svakom razvojnom području. Da bi dijete moglo otkrivati svoje motoričke sposobnosti, potrebno mu je samopouzdanje, koje mu

treba i u stvaranju socijalnih odnosa s drugom djecom. Kada se svi zajedno udruže i podijele uloge u igri, slijedi njihova kreativnost i mašta u osmišljavanju tijeka igre, a ukoliko dođe do problema u komunikaciji važno je da mogu regulirati svoje emocije i riješiti problem na prihvatljiv način kako bi se svi zajedno mogli igrati i uživati u tome. Zato je ova vrsta igre „izvor” svih djetetovih razvojnih mogućnosti.

7.3. ULOGA ODGOJITELJA U POTICANJU SIMBOLIČKE IGRE

Dva glavna čimbenika koja su važna za simboličku igru su uloga odgojitelja u poticanju iste i prostorno-materijalno okruženje. Kako bi djeca mogla zadovoljavati svoje potrebe i interese kroz igru, važna su očekivanja i postupci odgojitelja te opremljenost prostora (Slunjski, 2015). Iako će se unutar ove tematske kategorije prvo analizirati uloga odgojitelja, a zatim važnost prostorno-materijalnog okruženja, oba elementa će se stalno spominjati, budući da utječu jedan na drugoga te su neodvojivi u praksi.

Odgojitelji trebaju djeci pružiti mnoštvo različitih poticaja koji će probuditi interese kod djece i koje će oni u konačnici koristiti (Miljak, 2009). Jedan od najčešćih poticaja s kojima se djeca igraju u ranoj dobi, pogotovo u jasticama je lutka (Hicela, 2007). Zato se u literaturi najčešće spominje igra s lutkom. Također, govori se o dramskim igrama uloga, odnosno o lutkarskim predstavama ili igrokazima kao primjerima simboličke igre u kojima djeca komuniciraju s „publikom” koristeći posrednika, tj. lutku. Pritom se razvijaju društvene vještine koje su važne za izgradnju socijalnog „ja“, odnosno onoga kako dijete vide drugi u njegovoj okolini. Navedena igra je pogodna za sramežljivu djecu jer im lutka pomaže u uspostavljanju komunikacije s drugima (Hicela, 2007).

Iako igra s lutkama u literaturi dominira, važno je istaknuti da se u svakodnevnom radu odgojitelja s djecom koriste i ostale vrste igre pa je simbolička imitacija samo jedan od primjera. Tako se djeca pretvaraju da su liječnici, frizeri, trgovci i ostala ljudska zanimanja. Djeca koriste mnoge druge predmete pa su rezultati istraživanja o doživljaju igre (Rajić i Petrović-Sočo, 2015) pokazali kako djeca u vrtićkim odgojnim skupinama percipiraju igru kroz simboličku igru s LEGO kockicama i drugim kockama te autićima. U nastavku se nalazi primjer auta (slika 3.) kojeg su djeca izradila od velikih kocaka u građevnom centru i kojeg su dugo vremena koristili.



Slika 3. Auto izrađen od kocaka

Zanimljivo je kako su sudionice reagirale na pitanje o vrstama simboličke igre koje su prisutne u njihovim odgojnim skupinama. Zapravo su se začudile da je igra s lutkom „glavna” pa se u nastavku ističu neki od njihovih citata:

„Nije igra s lutkom samo primjer simboličke igre. Na primjer, kuhanje je sjajan primjer obiteljske aktivnosti koju oni doživljavaju svaki dan. Ja bih rekla da je u jaslicama simbolička igra zapravo igra kuhanja jer se stalno igraju toga pa gledaju kako se izmjenjuju pa kuhaju ručak.“

U nastavku se nalazi obiteljsko-dramski centar u jednoj jasličkoj odgojnoj skupini u kojoj se dječak igra kuhanja pa priprema sastojke za kuhanje (slika 4.)



Slika 4. Igra kuhanja

Također, istaknule su kako je igra s lutkama više povezana s djecom mlađe, jasličke dobi, ali općenito smatraju kako djeci u jednim i drugim odgojnim skupinama lutke nisu zanimljive, što povezuju i s utjecajem roditelja pa su istaknule sljedeće:

„Nemaju interesa za lutke. Mi smo uklonile dramski centar u grupi jer ih nije zanimalo, te lutke koje su bile tamo nisu im bile zanimljive pa smo maknule. Bilo je to dan-dva i onda su se vratili na igre uloga.”

„Možda je velika razlika u obiteljskim uvjetima i vrtičkim uvjetima jer možda u obiteljskim uvjetima lutka više dođe do izražaja, a u vrtičkim uvjetima na početku, a onda kasnije gubi na važnosti.”

Vežano uz rodno tipiziranje djece u simboličkoj igri, navodi se istraživanje preferencija rodno tipiziranih i rodno neutralnih igračaka djece u vrtičkim skupinama (Kuti i Cakić, 2018). Rezultati tog istraživanja pokazali su kako djevojčice odabiru ružičaste igračke, poput lutki, a dječaci tamnije igračke koje su vezane uz sport, što upućuje na rodno tipiziranje. Sudionice su istaknule kako navedeno nije prisutno u njihovoj praksi jer se dječaci u jasličkim i vrtičkim odgojnim skupinama većinom igraju s lutkama i kuhaju. Neki od njihovih zanimljivih citata su sljedeći:

„Mislim da se kod nas u jaslicama dječaci više vole igrati s lutkama jer im je to baš fantastično jer se možda kod kuće nemaju prilike igrati s lutkama. Ali to za kuhanje sve jako ovisi o odraslima jer ako ti netko prokomentira što ti radiš u kuhinji, drugi put sigurno nećeš ići, bilo da se to događa u vrtiću ili kod kuće.”

„Kod nas više dečki kuhaju isto. Pa evo ujutro u centru, tko se fenira? Dječaci. Samo su dječaci u frizerskom.”

Može se zaključiti kako sudionice imaju drugačija mišljenja i iskustva o vrstama simboličke igre, od onoga što se ističe u stručnoj literaturi. Tako djeca sudjeluju u igri uloga (frizeri, kuhari), ali se igraju i s kockama, autima i drugim materijalima. Također, lutke im nisu toliko privlačni poticaji, odnosno ne izazivaju veliki interes kod djece u skupinama. Interes je prisutan u mlađoj dobi, a zatim se gubi i zamjenjuje se drugim igračkama. Dječaci se više igraju s lutkama i kuhaju, što je u suprotnosti s rezultatima nekih istraživanja i navodima iz literature.

Vežano uz to tko pokreće, odnosno inicira igru, prema rezultatima istraživanja o ulozima iste u socijalizaciji djece, oko 40% djece spremno je samostalno organizirati igre, dok većina ipak prihvaća sudjelovanje u igri (Mahmutović, 2013). Sudionice su istaknule kako gotovo

uvijek simboličku igru pokreću djeca, osim u nekim slučajevima kada pokreću odgojitelji pa je jedna sudionica istaknula:

„Ponekad odgojitelj ako želi riješiti neki problem i uputiti na nešto, organizirati neku dramsku igru, ali to je onda kraćeg trajanja i usmjereno je na neki konkretan problem.”

Na pitanje o tome kako dolazi do nje, odnosno je li ona spontana ili planirana aktivnost i koliko dugo traje, sudionice su istaknule:

„Uglavnom kreće zato što se iz jedne simboličke igre razvije druga igra. Mi njima zapravo nudimo dalje nešto što ih u tom trenutku zanima. Nema nekog vremenskog ograničenja i traje koliko traje interes djece.”

Simboličku igru mogu pokrenuti odgojitelji kako bi riješili neki konkretan problem pa je tada planirana aktivnost ili ju mogu spontano pokrenuti djeca temeljem njihovih interesa koji mogu kraće ili dulje trajati. Do prekida igre zapravo u praksi ne dolazi, nego kada djeca nemaju više nekog interesa, onda se oni zamijene nečim drugim, tako da se neprestano nadograđuju. To znači da odgojitelji trebaju uvijek pratiti njihove interese i osmišljavati druge poticaje za njih.

Vezano uz ulogu odgojitelja u simboličkoj igri, u literaturi se mogu pronaći dva tipa njihovog sudjelovanja, a to su izvan i unutar tijeka igre, odnosno kao promatrač i kao suigrač (Hadley, 2002). Osim ove, postoji još jedna podjela pa se tako razlikuju direktivna i nedirektivna uloga odgojitelja. Direktivna uloga odnosi na to da odgojitelj ima direktan utjecaj na proces igre, pri čemu može biti „tutor” koji određuje sve elemente igre i ima dominantnu ulogu, zatim može biti u ulozi „paralelnog suigrača“ koji se bavi modeliranjem sredstava za igru, istražuje na koje se sve načine može upotrijebiti te u ulozi „suigrača“ koji se igra zajedno s djecom, odnosno cijelo vrijeme je u neposrednoj interakciji s njima. Nedirektivna uloga znači da odgojitelj neizravnim putem želi poticati igru, kroz neizravno uplitanje, odnosno sugeriranje tijeka, obogaćivanje prostora za igru i sl. (Šagud, 2002). Odgojitelji trebaju imati visoku razinu profesionalnih kompetencija kako bi mogli razlikovati situacije u kojima je potrebno izravno, a u kojima neizravno sudjelovanje u igri (Slunjski, 2015). Sudionice su se jednoglasno složile oko toga da one imaju nedirektivnu ulogu, pri čemu su zapravo u većini slučajeva izvan tijeka igre, ali se po potrebi direktno uključuju u nju. Neki od zanimljivih citata oko kojih su se složile su:

*„Mi zapravo nudimo materijale i eventualno ako negdje zapnu ili ako dođu s pitanjima ili nedoumicama, onda se mi uključujemo u tom pogledu. Uglavnom smo mi **promatrači** i sami gledamo što bi još moglo dodati, što im nedostaje.“*

„Evo, osobno ako me to zatraže jer je lijepo gledati kako oni sami sebi dijele uloge, kako sami sebi određuju i zato mislim da meni nije tamo mjesto, da se ja sada uplićem i govorim im kako to ne treba tako, nego ovako. Jedino ako im fali netko za neku ulogu onda da ili ako dođe do nekog sukoba. Ali, inače ne bih ja sad nešto određivala neka pravila i to.“

„Nekad uletim u igru na njihov poziv ili inicijativu koja može biti: „evo teta, skuhalo sam ti kavu. Nekad iskoristim tu priliku da uđem u igru i kroz nju riješim nešto što sam htjela s njima riješiti, a što oni ne primijete da smo to riješili i onda se povučem natrag kako sam i došla. Napravili smo nešto, a da oni nisu ni znali da smo to napravili.“

Na temelju ova tri izdvojena primjera uključivanja odgojitelja u igru djece u jasličkim i vrtičkim odgojnim skupinama, može se zaključiti kako sudionice uglavnom budu izvan tijeka igre u nedirektivnoj ulozi „promatrača”, ali se uključuju kao „suigrači” u direktivnoj ulozi u nekim situacijama u kojima procijene da je to potrebno. To su slučajevi kada djeci nedostaje neka uloga/lik, zatim na njihov poziv u igru ili ako trebaju riješiti neki problem u skupini pa onda iskoriste priliku kroz uključivanje u nju. Dakle, sudionice smatraju kako one ne bi trebale određivati pravila igre i time biti „tutori”, već pustiti djecu da to odrade jer su oni glavni inicijatori. Sudionicama bi moglo biti korisno kada bi elaborirale igru zajedno s djecom, odnosno kada bi se uključili u zajedničko razrađivanje djetetovih ideja te u konačnici provodili vrednovanje njihovih aktivnosti. Navedena ponašanja izdvajaju se kao rezultati istraživanja o postupcima odgojitelja u poticanju simboličke igre (Šagud, 2002) i pripadaju najboljoj kategoriji postupaka.

U ovom kontekstu je važno spomenuti i rezultate istraživanja o tipovima sudjelovanja odgojitelja u simboličkoj igri (Badurina, 2015) koji su pokazali kako je najdjelotvorniji slučaj onda kada odgojitelj neposredno sudjeluje, odnosno kada je „suigrač”, a najnedjelotvornije je onda kada je odgojitelj izvan igre pa njome upravlja. Odgovori sudionica idu u prilog rezultatima navedenog istraživanja, zato što, iako dominantno zauzimaju nedirektivnu ulogu, ne upravljaju igrom, već promatraju djecu i pomažu im oko nabavke materijala za nju. Također, one se uključuju kao „suigrači” kada procijene da je to potrebno, čime se može zaključiti kako je važno da su u praksi prisutne i jedna i druga uloga, ali da odgojitelji trebaju znati kada i kako

se uključiti, zbog čega je potrebna visoka razina njihovih osobnih, ali i profesionalnih kompetencija.

7.4. VAŽNOST PROSTORNO-MATERIJALNOG OKRUŽENJA ZA SIMBOLIČKU IGRU

Uz ulogu odgojitelja, za poticanje simboličke igre važno je prostorno-materijalno okruženje koje predstavlja jedno od područja kvalitete ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, zbog čega treba biti pedagoški dobro promišljeno i dizajnirano (Muraja, 2012). Navedeno uključuje sav prostor (unutarnji i vanjski) koji djeca koriste u svojoj svakodnevnoj igri i u drugim aktivnostima. Igračke su najvažniji poticaj za djecu (posebno jasličke dobi), zbog čega unutarnji prostor (soba dnevnog boravka) mora biti adekvatno opremljen (Višnjic Jevtić, 2018). Prema tome, može se reći kako je ključna zadaća odgojitelja preoblikovanje centara aktivnosti (i ostalih prostora koja djeca koriste) onako kako su djeca započela, što znači da trebaju pratiti njihove želje i interese te preoblikovati prostor u tom smjeru (Slunjski, 2015). Djeca će na takav način otkrivati i eksperimentirati, a odgojitelji im pomoći u tome da im osiguraju uvjete, što znači da raznovrsnim materijalima i poticajima podržavaju potrebe djece za simboličkom igrom.

Sudionice su se složile s tim pa su navele kako im je za ostvarenje poticaja vrlo važna i vanjska suradnja s roditeljima i drugim dionicima, od kojih dobivaju svakojake materijale koje onda koriste u svom radu. Tako je jedna od sudionica koja radi u jasličkoj odgojnoj skupini istaknula sljedeće:

„Mi smo imali frizerski i jedna mama je frizerka pa nam je donijela mašinicu, dakle pomogla nam je s materijalima i donijela nam.”

Materijali koje djeca koriste zapravo predstavljaju način na koji djeca razmišljaju, njihovu kreativnost i način komuniciranja s ostalom djecom pa je važno da se djeci ponude raznovrsni, multifunkcionalni i poticajni neoblikovani prirodni materijali, kao što je na primjer komadić drva kojega djeca mogu oblikovati na mnogo različitih načina (Balić Šimrak i Bakotić, 2020). Sudionice su se složile s tim da je djeci u odgojnim skupinama (iako je više izraženo kod djece starije vrtićke dobi) najvažnije da su materijali s kojima se igraju prirodni, da su to oni isti koje imaju u obiteljskom okruženju, što se vidi u sljedećem citatu:

„Važno je da ima puno materijala, raznovrsnih, pravih materijala, prave torbice, cipele, štikle, šeširi, kape. Recimo, prije će se odabrati padelicu koja je od kuće, od roditelja, nego ono što dobijemo kao plastičnu igračku.”

Ovime se može uočiti kako je djeci u ranoj dobi važno da imaju što realističnije materijale kako bi se mogli igrati, npr. roditelja i djece, liječnika, igre trgovine, kuhanja i sl., zbog čega je svakako potrebna suradnja s roditeljima koji su uz odgojitelje također „nositelji” odgojnog procesa djece u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju.

Odraž kvalitetnog prostorno-materijalnog okruženja u jasličkim i vrtičkim odgojnim skupinama predstavljaju centri aktivnosti koji su raspoređeni prema dječjim interesima. To su zapravo „kutići”, odnosno manji prostori koji se razlikuju prema vrsti i ponudi materijala, kao i prema dječjim razvojnim potrebama i interesima (Miljak, 2009). U obiteljsko-dramskom centru dominira simbolička igra pa se u njemu djeca mogu povezivati u manje skupine i igrati obitelji, igre trgovine ili igre s lutkama, zbog čega je ovaj centar najviše opremljen materijalima iz obiteljskog života (Burić, 2015).

Sudionice su se složile s tim da je navedeni centar najpogodniji, iako su istaknule da, ako postoji interes za simboličkom igrom, onda se ona isto tako može odvijati i u bilo kojem drugom centru. U nastavku se nalaze zanimljivi citati sudionica o tome:

„To je zato što u obiteljskom centru i imaju najviše materijala za transformacije, odjeću, obuću, a iz obiteljskog centra i proizlaze svi drugi centri, odnosno aktivnosti simboličke igre.

„Zapravo u svim centrima gdje njima odgovara, nebitno je koji je centar aktivnosti kada oni sami sebi izorganiziraju neku simboličku igru.”

Također, ovdje su prikazani obiteljsko-dramski centri u vrtičkoj i jasličkoj odgojnoj skupini (slike 5 i 6).



Slike 5. i 6. Obiteljsko-dramski centri u jasličkoj i vrtičkoj odgojnoj skupini

Osim u centrima aktivnosti, simbolička igra se odvija i u interesnim centrima koji su tematski određeni i koje odgojitelji kreiraju kada primijete da je djeci nešto jako zanimljivo pa kroz izgradnju ovakvih centara zapravo proširuju njihove interese. Oni omogućuju spontane dječje aktivnosti i trebaju odgovarati na njihove mogućnosti i potrebe (Mlinarević, 2004). Interesni centri nisu unaprijed propisani kao što su ovi prethodni, zbog čega odgojitelji mogu biti vrlo kreativni u njihovoj izgradnji. Način na koji su ih sudionice opisale je sljedeći:

„Interesni centri koje imamo po sobi: frizeri, igre prometa, doktori, stolari... sve to događa se na poticaj djece jer su oni to sve vidjeli i oni ako počnu tu igru i zanimaju se za to, mi onda oformimo prema interesu djece i po potrebi interesne centre.“

Sudionice su istaknule kako zapravo iz obiteljsko-dramskog centra dolaze ideje i interesi za izgradnju različitih interesnih centara pa su „Frizerski salon“, „Pekara“ i „Centar

kukaca“ primjeri interesnih centara u kojima su djeca bili glavni inicijatori simboličke igre, a one su im pomogle u kreiranju prostora za to. Njihovi navodi nalaze se u nastavku:

„Iz našeg obiteljskog centra u jasticama je proizašao Frizerski salon, a iz njega Pekara jer kada su oni tamo u frizeraju sjedili onda su nosili kolačiće pa smo napravili još jedan centar, naravno ako oni pokažu za to interes. Ipak je obiteljski centar vodeći, ali ovi ostali ga prate i idu za njim.“

„Kod nas u vrtičkoj grupi im je zanimljivo po dvorištu bube/kukce loviti pa su dobili terarije koji su na kraju pukli, ali neki dan vidim ih u građevnom centru kako nešto slažu i oni su si napravili terarij. Uzeli su gumene životinje i stavljali ih unutra, nosili hrane, vode i oni su si napravili.“

Iz ovih primjera može se uočiti kako obiteljski centar može biti sjajan pokretač mnogih kreativnih ideja te pobuditi interese kod djece za drugačijom simboličkom igrom. Tako je u jasticama nastao „Frizerski salon“, a kasnije i „Pekara“ jer su djeca donosila kolače u salon, što može biti povezano sa stvarnim situacijama u kojima vide kako se ljudi ponašaju u „pravim“ frizerskim salonima. Navedeno je primjer imitacije odraslih u simboličkoj igri. U nastavku su prikazani ovi interesni centri u jasličkoj odgojnoj skupini (slike 7, 8 i 9).



Slika 7. „Frizerski studio“



Slike 8. i 9. „Pekara“

Osim toga, u vrtićkoj odgojnoj skupini, u sklopu istraživačkog centra djeca su zajedno sa sudionicama napravila plakat o kukcima te učila o tome gdje oni žive, kako se hrane i sl., što je potaknulo daljnji interes kod njih pa je nastao interesni centar „Centar kukaca“. Budući da su ih kukci zanimali, djeca su zajedno sa svojim odgojiteljima napravila privjeske za ključeve oslikane motivima kukaca, društvenu igru „Memory“, terarij i „hotel“ za kukce u koje su smještali svoje gumene igračke kukce. U nastavku se nalaze prikazi interesnog centra „Centar kukaca“ i istraživačkog centra te njima pripadajućih izrađenih dijelova/elementa (slike 10, 11, 12 i 13).



Slika 10. Interesni centar „Centar kukaca“ i terarij za kukce



Slika 11. Kukci u istraživačkom centru



Slike 12. i 13. „Hotel“ za kukce i plakat na temu kukaca

Ovi interesni centri i dalje postoje jer djeca imaju interesa za njima, a kada više ne budu imala, onda će se ti centri pretvoriti u nešto drugo i tako će se ponovno obogatiti prostorno-materijalno okruženje, kao i njihova igra. Ovo su samo neki od primjera kako se simbolička igra ne mora i ne veže isključivo uz obiteljsko-dramski centar, već se može odvijati i u svim ostalim centrima aktivnosti (i u interesnim centrima), samo je važno da odgojitelji na vrijeme iskoriste dječje interese te im osiguraju materijale.

Važno mjesto u simboličkoj igri zauzima i vanjski prostor predškolskih ustanova jer je to prirodno okruženje u kojem se djeca igraju i koje im pruža veću mogućnost za ostvarenje kreativnih potencijala i daje im priliku za ostvarenje drugačijih odnosa sa svojim vršnjacima (Višnjic Jevtić, Pintarić i Biškup, 2023). Pruža im se veća sloboda kretanja, a to dovodi do višeg stupnja razvoja motoričkih sposobnosti u odnosu na ono što pruža soba dnevnog boravka u unutarnjem prostoru (Marić, 2023). Isto kao i kod ranije spomenutih centara, i na vanjskom prostoru je najvažnije pomno isplanirati prostor na način da njegovi poticaji kod djece stalno izazivaju želju za otkrivanjem i istraživanjem (Burić, 2015).

Vezano uz to, rezultati akcijskog istraživanja o organizaciji i planiranju odgojitelja za boravak djece na otvorenom prostoru ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (Katavić, 2019) pokazali su kako u većini slučajeva odgojitelji nadziru djecu na vanjskom prostoru i upućuju ih na poštivanje pravila, dok je vanjski prostor znatno slabije opremljen u odnosu na unutarnji prostor. Kroz ovo istraživanje odgojitelji su unijeli mnoge pozitivne promjene u opremljenost vanjskog prostora. Zanimljivi su i rezultati istraživanja fizičke

aktivnosti djece u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja provedenog s fokusnim grupama odgojitelja (Copeland i sur., 2012) koji su pokazali kako su oni zapravo ključni za odlučivanje o tome hoće li, kako i kada djeca provoditi vrijeme na vanjskom prostoru, kao i koje materijale će koristiti. Upravo zato je važno da odgojitelji prepoznaju potencijale vanjskog prostora i potiču djecu na njihovo iskorištavanje pa su tako i rezultati istraživanja o simboličkoj igri na vanjskom prostoru (Drempetić i Rogulj, 2022) pokazali kako su djeca izuzetno prilagodljiva, što znači da mogu od bilo kakvih poticaja na vanjskom prostoru ostvariti svoje ideje u simboličkoj igri.

Prema iskustvu rada s djecom, sudionice ističu kako je vanjski prostor „izvor” drugačije simboličke igre za razliku od one u unutarnjem prostoru. Neki od njihovih zanimljivih citata:

„Simboličke igre su na vanjskom prostoru drugačije, djeca su motiviranija na vanjskom prostoru. Recimo, tu dolje na brodu u dvorištu djeca svaki dan nešto novo rade, oni sebi osmisle neku simboličku igru.”

„Na primjer, u pješčaniku se igraju zidara pa se dogovaraju oko toga koliko treba vode, pijeska pa izrađuju beton i gledaju je li dovoljno gusto itd. Isto tako, vrtlari. Baš se vidi da su oni to negdje vidjeli i da onda prenose.”

„Ja sam imala slučaj s jednom starijom vrtičkom grupom gdje nismo imali vrtićki vanjski prostor, vrtić nam nije osigurao pa smo koristili gradska igrališta. U parku su bili majstori i djeca su ih pitala mogu li oni njima izrezati grane i napraviti kućicu da im ona ostane unutra. Oni su stvarno to napravili. Cijelu tu pedagošku godinu je to bila kućica i tu je stalno bilo nešto novo.”

U nastavku se nalazi primjer broda kojeg djeca redovito koriste kao poticaj za simboličku igru na otvorenom (slika 14).



Slika 14. Brod kao poticaj za simboličku igru

Iz navedenih primjera, može se zaključiti kako vanjski prostor zaista predstavlja okruženje koje može ponuditi brojne kreativne poticaje za simboličku igru djece jasličke i vrtićke dobi. Sve sudionice su rekle kako vole izaći s djecom na vanjski prostor, pogotovo kada je lijepo vrijeme, ali kada nije svejedno izlaze na natkrivenu terasu. Redovito iznose materijale iz unutarnjeg prostora pa djeca od toga izmišljaju nešto novo. Zanimljivo je kako su izdvojile to da se uvijek iznenade onime što djeca mogu izmisliti na vanjskom prostoru, iako imaju u većini slučajeva samo jedan predmet, kao što je to brod koji je prikazan na slici 14. Iako je vani prisutno manje materijala (u odnosu na sobu dnevnog boravka), to ih dodatno potiče da iz dostupnih izvora naprave nešto novo, kao što su jednu cijelu pedagošku godinu uređivali svoju novu kućicu od drva u parku ili kada su se zamislili u ulozi „vrtlara” koji čiste i uređuju okoliš na vanjskom prostoru, što je prikazano na slici 15.



Slika 15. Djeca u ulozi „vrtlara”

Prostorno-materijalno okruženje predstavlja jedan od glavnih preduvjeta za ostvarenje simboličke igre, s tim da je osim unutarnjeg prostora itekako važan i vanjski prostor kojega bi u praksi trebalo više iskoristavati, kako za dobrobit djece, tako i za odgojitelje.

7.5. DOŽIVLJAJ ODGOJITELJA O ODGOJNOJ ULOZI SIMBOLIČKE IGRE DJECE U RANOM I PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU

Posljednja tematska kategorija vezana je uz doživljaj odgojitelja o navedenoj temi pa se u nastavku navode čimbenici koji otežavaju poticanje simboličke igre kod djece u jasličkim i vrtićkim odgojnim skupinama te mišljenja i iskustva odgojitelja o povezanosti tehnološkog napretka i načina odvijanja ove vrste igre kod djece.

Kako bi odgojitelji mogli poticati igru kod djece u skupinama, najvažnije je da imaju kvalitetno prostorno-materijalno okruženje u kojem materijali predstavljaju najvrjedniju opremu. Na pitanje o čimbenicima koji otežavaju odgojiteljima poticanje igre, sudionice su istaknule zahtjeve posla, što se odnosi na nedostatak vremena u ispunjavanju nekih obveza vezanih uz posao odgojitelja pa se ne mogu posvetiti simboličkoj igri s djecom u onoj mjeri u kojoj bi bilo potrebno. Sudionice su istaknule kako je nedostatak materijala najveća otežavajuća okolnost, a navedeno se najviše odnosi na situacije u kojima je potrebno u što kraćem roku nabaviti neobične materijale kako bi se mogao izraditi neki interesni centar, što se može uočiti u sljedećoj situaciji koju navodi sudionica iz jasličke odgojne skupine:

„Ako neki interesni centar nije uobičajen treba mu pribaviti materijale da se napravi, a dok odgojitelj uopće uspije pribaviti materijale, prođe interes djece. To ne vrijedi za svaki centar, ali na primjer ako žele svemirski brod, imaju interes spram toga, interesni centar neće samo tako nastati jer to nije nešto što svatko ima kući pa da možemo to odmah i dobiti. To treba kreirati i osmisliti kako to napraviti pa se dogodi to da neka simbolička igra samo prođe jer jednostavno nema materijala i ovisi o suradnji s roditeljima.“

Može se zaključiti kako je nedostatak materijala vrlo zahtjevna prepreka odgojiteljima u izradi poticaja, kao što je u ovom navedenom slučaju izrada svemirskog broda (slika 16.) u koji djeca vole ući te se osamiti od ostale djece.



Slika 16. „Svemirski brod“

Za ovakav pothvat trebao je dulji vremenski period jer je trebalo sve izraditi nakon što su dobile materijale, kojih je zaista mnogo. Ovaj interesni centar potrajao je dosta dugo jer su djeca u jaslicama imala dugo interes za tim, a kada se on izgubio, onda su sudionice gornji dio svemirskog broda iskoristile kao luster u sobi dnevnog boravka. Materijali se nisu bacili, već su se iskoristili u druge svrhe pa je ovo isto jedan od primjera koji pokazuje kreativnost odgojitelja u opremanju unutarnjeg prostora predškolskih ustanova.

Razdoblje 21. stoljeća obilježeno je snažnim tehnološkim napretkom u kojem mediji igraju važnu ulogu u kreiranju i oblikovanju života svakog pojedinca, što se posebice odnosi na djecu i mlade. Oni se rađaju, rastu i razvijaju uz medije, odnosno digitalnu tehnologiju, zbog

čega je važno ograničiti njihovu izloženost istima (Imširagić i Delić, 2014). Rezultati istraživanja o utjecaju medija na djecu rane i predškolske dobi provedenog u Singapuru pokazali su kako veća izloženost televiziji među djecom u dobi od 12 do 18 mjeseci dovodi do nižih kognitivnih i socijalnih vještina u dobi od 4 godine (Low i sur., 2021). Osim negativnih učinaka, mediji mogu poboljšati vještinu čitanja, odnosno govora, pisanja, razvoja kognitivnih sposobnosti, poput kreativnosti, itd. (Imširagić i Delić, 2014). Iako mediji imaju i pozitivne i negativne učinke na cjelokupan dječji razvoj, iznimno je važno da njihovi roditelji znaju kada, što rade i koliko vremena provode na njima.

Navedeno je važno i u kontekstu simboličke igre koja je povezana s brzim razvojem tehnologije, ekranizacijom, proizvodnjom suvremenih industrijskih igračaka koje mijenjaju način odvijanja igre. Prema Smirnova, Gudareva (2004) djeca starije vrtićke dobi, odnosno djeca u dobi od 5 i 6 godina trebala bi biti na „vrhuncu” kreiranja i izvođenja simboličke igre, ali u današnje vrijeme nisu jer koriste stereotipne scenarije, limitirane uloge i ne pokazuju u tolikoj mjeri kreativnost i samoregulaciju.

Tehnološki napredak može imati pozitivan, ali i negativan utjecaj na način odvijanja simboličke igre, s čime su se složile i sudionice. One su istaknule kako je zbog tehnoloških promjena, posebno ekranizacije, ona osiromašena, ali to se ne može generalizirati, zato što na taj proces utječe mnogo različitih čimbenika. Iako izloženost ekranima može osiromašiti igru, isto tako može biti i korisna jer djeca mogu dobiti neke nove ideje za igru pa se prema tome ova dva oprečna mišljenja mogu pronaći u sljedećim citatima sudionica:

„U opasnosti je, osiromašuje ju, ali opet mislim da ovisi o jako puno toga. Ne možemo reći sada da će dijete samo zbog ekrana imati osiromašenu igru, to je jako kompleksno.”

„Jedne godine je bio aktualan „Minecraft”, igra koja je te godine bila tek na svom početku, ja sam tada radila s djecom starije vrtićke dobi i cijelu tu pedagošku godinu su oni slagali legiće i sve što su radili u toj igrici „Minecraft”, kući su radili i u grupi s tim legićima. Zato ne bih rekla da je to uvijek loše i da ih u nekom pogledu ograničava, ali zapravo sve ovisi o tome kako se ta djeca igraju. Ne može se dijete isključiti iz digitalnog svijeta, ali nakon toga što dijete gleda ili ne gleda crtiće, roditelj cijeli dan sjedi s njim za stolom i govori mu da malo crta pa nešto drugo radi, djetetu to smeta.”

Iz navedenog primjera može se vidjeti kako je video igra „Minecraft” djeci u vrtićkoj skupini zapravo obogatila igru jer su oni prenosili ideje iz virtualnog svijeta ove igre u realni svakodnevni vrtićki život, čime su pokazali kako tehnološki napredak može pozitivno utjecati

na način njenog odvijanja. Ono što je u ovom citatu istaknuto, a važno je za razumijevanje teme je način na koji se djeca igraju jer je simboličku igru najvažnije da motivacija polazi od samog djeteta te da mu ona nije nametnuta. Zbog čestog uključivanja i interveniranja odraslih osoba, posebice roditelja, kod djece dolazi do manjka volje, koncentracije i želje za igrom, što su spomenule i sudionice u sljedećim navodima:

„Oni im stalno nameću neku igru i u tom slučaju je roditelj vođa koji im nameće svoje ideje i zamisli, neko svoje viđenje igre kako bi to trebalo teći, čime uopće ne dopušta djetetu da bude kreativno i da se samostalno izrazi. Isto tako ni da mu bude dosadno pa da mora smisliti sam što će raditi. Ne smije mu biti dosadno.

„Mislim da su današnji roditelji jednostavno preambiciozni pa djeca idu na svakakve aktivnosti poslije vrtića, zbog čega ni nemaju nekog slobodnog prostora gdje bi se igrali ni svoje interese, volju ni ništa jer im je sve nametnuto i to im je previše.”

Iz ovih primjera može se zaključiti kako u današnje vrijeme roditelji imaju velik utjecaj na provođenje slobodnog vremena njihove djece, što uključuje igru, sportske, dramske aktivnosti i sl. U tom slučaju roditelji su „vođe” koji nameću djeci svoje ideje i viđenje igre, pri čemu se gube osnovne karakteristike simboličke igre: fleksibilnost i sloboda. Dok su nekada druga djeca, prijatelji i susjedi bili glavni pokretači igre i učenja za dijete, u današnje vrijeme tu odgovornost imaju roditelji (Višnjić Jevtić, 2022). S navedenim se slaže i Sandahl (2019) pa ističe kako djeca zapravo nemaju mnogo vremena ni prostora za kreiranje slobodne igre, budući da je većina aktivnosti pod nadzorom njihovih roditelja.

Naposljetku, osim roditelja koji imaju veliku odgovornost u načinu odvijanja igre njihove djece, kao i u korištenju digitalnih tehnologija, odgojitelji su isto tako važni jer su uz roditelje uključeni u odgoj djece rane i predškolske dobi. Oni su u svakodnevnoj interakciji s djecom, ponekad i više od njihovih roditelja pa poznaju interese i potrebe svakog djeteta čime mogu doprinijeti njegovom razvoju. Promjene uzrokovane tehnološkim napretkom su izrazito velike i utječu na svaki dio čovjekova života pa tako i na posao odgojitelja, kojima primjena digitalnih tehnologija isto tako predstavlja jedan od izazova u radu s današnjim suvremenim generacijama djece (Tomić, 2023). Zato je važno da odgojitelji uče i usavršavaju se u tom području te da u suradnji s roditeljima pokušaju koristiti digitalnu tehnologiju i njezine alate na način da što više obogate dječju simboličku igru jer tehnologija sama po sebi nije loša, samo je važno znati kako koristiti njene pogodnosti u radu.

8. ZAKLJUČAK

Nesumnjivo je da je igra najvažnija djetetova aktivnost ranog djetinjstva koja, osim što obogaćuje njegov život, omogućava mu rast i razvoj. Simboličkom igrom dijete ima prilike ostvariti svoju potrebu za neprestanim istraživanjem okoline kroz stvaranje imaginarnog svijeta. Ona je važna i za odgojni proces pa potiče stvaralačke, odnosno kreativne potencijale djeteta, čime je važna za razvoj mlade ličnosti. Odgojitelji u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju imaju važnu ulogu u poticanju odgojne uloge ove vrste igre uz poštivanje djetetove neovisnosti, samostalnosti i kreativnosti.

U završnom dijelu diplomskog rada iznose se glavni zaključci dobiveni tematskom analizom rezultata kvalitativnog istraživanja provedenog s fokusnom grupom odgojitelja jedne predškolske ustanove. Cilj je bio je ispitati stavove i iskustva odgojitelja spram odgojne uloge simboličke igre djece (na što se odnosi i glavno istraživačko pitanje). Rezultati su pokazali kako odgojitelji u jasličkim i vrtičkim odgojnim skupinama imaju pozitivna mišljenja i osobna iskustva sa simboličkom igrom pa smatraju kako ona pozitivno utječe na dječji razvoj. Djeca ju općenito vole, a odgojitelji im pomažu oko realizacije igre u odgojnim skupinama. U nastavku se nalaze zaključci izvedeni iz ostalih istraživačkih pitanja.

Prvo istraživačko pitanje bilo je usmjereno na način na koji je simbolička igra važna za odgoj djece rane i predškolske dobi pa se u tom kontekstu postavilo i pitanje o tome što je ona i koje su njezine karakteristike. Rezultati su pokazali kako odgojitelji razmišljaju na jednak način, pri čemu ju definiraju kao igru pretvaranja i uporabe simbola za nešto, čime djeca ulaze u svoj imaginarni svijet, a kao najvažnije karakteristike izdvajaju neovisnost i fleksibilnost jer nije unaprijed određena, već je slobodna igra za kojom djeca imaju najdulji interes. Također, odgojitelji su se složili oko toga da je važna u odgoju jer se kroz nju najviše može poticati dječji razvoj.

Drugo istraživačko pitanje bilo je vezano uz značaj simboličke igre za razvoj pa se odgojitelje pitalo kako ona utječe na kognitivni, tjelesni, emocionalni i socijalni razvoj djece. Odgojitelji smatraju kako ima pozitivnih utjecaja na svako razvojno područje pa je u kognitivnom razvoju važna zbog apstraktnog mišljenja djece, zatim zbog kreativnosti i prvog pokušaja govora koji se događa u simboličkoj igri. Nužno je pratiti i dokumentirati govorni razvoj djece te sukladno tome raditi na njegovom poboljšanju.

Vezano uz emocionalni razvoj, odgojitelji su u najvećoj mjeri istaknuli važnost empatije koja se razvija kroz simboličku igru, ali i učenje o prihvatljivom rješavanju problema,

odnosno sukoba među djecom u odgojnim skupinama. Kod socijalnog razvoja izdvojili su važnost uspostavljanja kontakata, odnosno socijalne interakcije s vršnjacima, a za tjelesni razvoj je simbolička igra važna zbog toga što djeca mogu isprobavati svoje granice i mogućnosti. Tako djeca mogu napraviti nešto što možda u svakodnevnom životu ne bi mogla (primjer igre vatrogasaca i penjanja po stubama).

Treće i četvrto istraživačko pitanje odnosilo se na ulogu odgojitelja u poticanju simboličke igre i na vrste koje se najčešće javljaju tijekom rada s djecom u odgojnim skupinama u kojima odgojitelji rade. Također ih se pitalo tko pokreće igru, koliko ona traje i zašto dođe do njenog prekida, zatim način na koji podržavaju potrebe djece za istom te kako bi opisali svoju ulogu u tom procesu.

Odgojitelji (za razliku od navoda u literaturi) ne smatraju da je igra s lutkom najpoznatiji i najvažniji primjer simboličke igre, već su istaknuli da se djeca vole igrati s lego kockama, autima i da najviše vole igru kuhanja i frizera. Odgojitelji u jasličkoj odgojnoj skupini izdvojili su kako je igra s lutkama više povezana s djecom u jaslicama, ali općenito su se svi složili oko toga da je i u jednoj i u drugoj skupini primjetno da djeca gube interes za njima te ih zamjenjuju nekim drugim materijalima. Dječaci se više igraju s lutkama i kuhaju, nego djevojčice, što je u suprotnosti s rezultatima nekih dosadašnjih istraživanja. Odgojitelji su na pitanje o tome tko pokreće igru odgovorili da su to gotovo uvijek djeca, a oni su u situacijama kada žele riješiti neki problem pa onda to riješe u igri. Do prekida ne dolazi, već se ona nadograđuje na drugu simboličku igru, čime ona zapravo nema vremenskog trajanja jer može trajati i vrlo kratko, ali i cijelu pedagošku godinu.

Rezultati su pokazali kako svi odgojitelji (i u jasličkim i vrtičkim skupinama) imaju ulogu izvan tijeka igre, odnosno zauzimaju nedirektivnu ulogu, a direktivnu preuzimaju samo kada su u ulogama „promatrača“ ili „suigrača“. Dakle, odgojitelji neizravno potiču igru, promatraju njen tijek, odnosno način na koji se dijele uloge među djecom. Po potrebi se direktno uključuju kao „suigrači“, a to je u slučajevima kada im je potrebna neka uloga/lik, kada ih djeca pozovu ili kada žele riješiti neku situaciju s njima. Slučajevi u kojima su odgojitelji „suigrači“ povezuju se s rezultatima istraživanja (Badurina, 2015) koji su pokazali kako je ova uloga odgojitelja najdjelotvornija u poticanju simboličke igre. Odgojitelji podržavaju potrebe djece za njom kroz kvalitetno prostorno-materijalno okruženje (raznovrsni materijali i poticaji, interesni centri).

Peto istraživačko pitanje odnosilo se na značenje okruženja pa je uključivalo pitanja vezana uz način odvijanja igre u centrima aktivnosti i uz materijale koje djeca upotrebljavaju u njoj. Na temelju rezultata istraživanja, svi odgojitelji su se složili oko toga da je prostorno-

materijalno okruženje ključan čimbenik, ali da im je za opremljenost prostora vrlo važna suradnja s vanjskim dionicima, kao što su roditelji koji im pomažu u opskrbi materijala. Oni bi trebali biti prirodni, odnosno izrađeni od prirodnih materijala jer najbolje potiču simboličku igru, što je izraženije kod djece u jaslicama jer njima trebaju realni predmeti kako bi ih mogli koristiti kao simbole u igri, odnosno kako bi mogli zamišljati neki drugi predmet.

Odgojitelji, iako priznaju da je obiteljsko-dramski centar najbogatiji materijalima za poticanje simboličke igre kod djece i da je „pokretač“ ove vrste igre, smatraju kako ju djeca primjenjuju u svim centrima aktivnosti, ukoliko imaju interesa za njom. Isto tako su izdvojili interesne centre u kojima se simbolička igra neprestano odvija, a koje izrađuju za djecu sukladno njihovim interesima pa su oni izraženi i u jasličkim i u vrtičkim skupinama (primjeri „Centar kukaca“ u vrtičkoj skupini i centri „Frizerski studio“ i „Pekara“ u jaslicama). Osim unutarnjeg prostora, odgojitelji su istaknuli kako je vanjski prostor iznimno bogato okruženje jer, iako djeca imaju manje materijala na vanjskom prostoru, pokazuju veću kreativnost u kreiranju tijekom igre (primjer broda na vanjskom prostoru).

Posljednja tematska kategorija bila je vezana uz doživljaj odgojitelja o ovoj temi pa se posljednja dva istraživačka pitanja odnose na ograničenja odgojitelja u poticanju simboličke igre djece i na način na koji je suvremeni tehnološki napredak povezan s njom. Odgojitelji su istaknuli kako su ograničenja nedostatak materijala i zahtjevi posla, posebno u slučajevima kada moraju nešto odraditi u vrlo kratkom roku pa se ne mogu dovoljno posvetiti simboličkoj igri. Nedostatak materijala je najveće ograničenje, što se vidi u situacijama kada trebaju izraditi neke kompleksnije interesne centre (primjer „Svemirski brod“). Na pitanje o povezanosti suvremenih tehnoloških promjena (ekranizacija, suvremene igračke i sl.) i načina odvijanja simboličke igre, većina odgojitelja se složila oko toga da se mijenja, odnosno da se osiromašuje. Isto tako su se složili oko toga da je to vrlo kompleksno jer izloženost ekranima (npr. video igra „Minecraft“ u vrtičkoj skupini) može također pozitivno utjecati na djecu i njihovu kreativnost. Zato su odgojitelji složni oko toga da roditelji ne bi trebali nametati igre svojoj djeci (nego im dopustiti da ih sami smišljaju i organiziraju) jer zbog toga dolazi do njenog osiromašenja, odnosno gubitka dječjeg interesa, čime ona prestaje biti ono što bi trebala biti, a to je prvenstveno slobodna igra.


Na temelju provedenog istraživanja, zaključilo se da odgojitelji u jasličkim i vrtičkim odgojnim skupinama imaju vrlo pozitivna mišljenja o simboličkoj igri koju definiraju kao neovisnu i fleksibilnu igru pretvaranja koja djeci omogućuje korištenje mašte i kreativnosti. Odgojitelji ju povezuju s odgojem jer smatraju da je važan poticaj cjelokupnom dječjem razvoju, zbog čega su posebno naglasili njezinu ulogu u razvoju apstraktnog mišljenja,

empatije, uspostavljanju socijalnih interakcija i jačanju motoričkih sposobnosti. Odgojitelji imaju pozitivna iskustva u poticanju simboličke igre djece pa procjenjuju kako djeca i u jasličkim i u vrtičkim odgojnim skupinama imaju najdulji interes za ovom vrstom igre te primjećuju kako je interes djece (više dječaka nego djevojčica) za lutkama prisutniji u jaslicama, dok je djeci u vrtičkim skupinama zanimljivija igra kuhanja, s kockama i autima. Prema iskustvu rada odgojitelja s djecom, kvalitetni prirodni materijali (koji čine prostorno-materijalno okruženje) najvažniji su za poticanje dječje mašte, a djeca primjenjuju simboličku igru u svim centrima aktivnosti, interesnim centrima, ali i na vanjskom prostoru. Zbog toga odgojitelji žele više koristiti vanjski prostor jer su u svom radu s djecom uvidjeli kako je njihova simbolička igra često bogatija na vanjskom prostoru, nego u sobi dnevnog boravka. Oni u svom radu većinom zauzimaju nedirektivnu ulogu, što znači da promatraju igru, a uključuju se u nju kada procijene da je to potrebno jer žele da su djeca što više samostalna u podjeli uloga i osmišljavanju igre. Odgojitelji su primijetili kako suvremeni tehnološki napredak, poput ekranizacije, može osiromašiti igru, ali može i potaknuti veću kreativnost u njoj, zbog čega je važno da znaju kakve implikacije suvremene tehnologije imaju za simboličku igru.

Naposljetku, ovo istraživanje ukazuje na važnost simboličke igre u odgoju djece te pruža odgojiteljima korisne smjernice i načine kako mogu poticati i podržavati ovu vrstu igre u svom svakodnevnom radu s djecom. Budući da je simbolička igra važna za kreativnost koja je najizraženija u djetetovoj ranoj i predškolskoj dobi, potrebno je da odgojitelji omoguće djeci slobodnu igru koju će promatrati i podržavati, a ne određivati. Iako je ponekad prisutan nedostatak vremena i materijala, važno je da odgojitelji uvijek slijede dječje potrebe i trude se obogatiti prostor za igru jer jedino tako mogu doprinijeti njihovom razvoju, odnosno cjelokupnom odgoju.

Nedostaci i ograničenja istraživanja odnose se na to što se rezultati ne mogu generalizirati, odnosno oni su vezani samo uz odgojitelje jedne predškolske ustanove. Da bi se dobila potpunija slika o mišljenjima i iskustvima odgojitelja o odgojnoj ulozi simboličke igre djece u kontekstu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, potrebno je provesti sveobuhvatnije istraživanje s većim uzorkom sudionika, dakle odgojitelja iz više predškolskih ustanova jer je ovo premali uzorak da bi se moglo razmišljati o dubljim i obuhvatnijim zaključcima. Protokol polustrukturiranog intervjua koji je kreiran za provedbu istraživanja je kratak pa bi bilo potrebno napraviti protokol intervjua s većim brojem pitanja. To bi dovelo i do većeg broja tema koje bi se onda mogle usmjeriti na veći uzorak, čime bi se mogli dobiti relevantniji rezultati za širu populaciju odgojitelja.

Iako u stručnoj pedagoškoj literaturi postoje brojna istraživanja na temu ovog, postoje i nedostaci dosadašnjih istraživanja. Oni se ogledaju u nedovoljnoj razrađenosti povezanosti simboličke igre i kreativnosti, kojom bi se onda pružio kvalitetniji uvid u načine na koje je ona povezana s poticanjem kreativnosti i mašte kod djece rane i predškolske dobi. Uz ovo, potrebno je provoditi buduća istraživanja kojima bi se ispitivala mišljenja i iskustva odgojitelja o ovoj temi, budući da su oni neminovni za osmišljavanje i provođenje simboličke igre s djecom u predškolskim ustanovama. Tako je jedna od preporuka da se provode akcijska istraživanja kojima bi odgojitelji mogli kritički promišljati o svojoj ulozi u simboličkoj igri, postupcima, očekivanjima i o vlastitim profesionalnim kompetencijama potrebnima za rad s djecom, ali i o iskorištavanju unutarnjeg i vanjskog prostorno-materijalnog okruženja za igru. Tako bi odgojitelji mogli osvijestiti koliko kreativno iskorištavaju prostor i materijale, što im primjerice može pomoći u razmišljanju o novim načinima izrade centara aktivnosti/interesnih centara. Također, jedna od preporuka je i da se buduća istraživanja više usmjere na povezanost tehnološkog napretka i načina odvijanja dječje simboličke igre jer se odgojitelji u suvremeno vrijeme isto suočavaju s tehnološkim promjenama pa bi bilo korisno kada bi vidjeli na koje sve načine oni mogu koristiti digitalne alate za poticanje ove vrste igre.



Dječje igre nisu samo igre, nego ih treba smatrati ozbiljnom dječjom djelatnošću.

(Michel Eyquem de Montaigne)

POPIS TABLICA I SLIKA

Tablica 1. Vrste igara prema kriteriju razine društvene (socijalne) složenosti (str. 6)

Tablica 2. Vrste igara prema kognitivnoj složenosti (str. 7)

Tablica 3. Mogućnosti uloga odgojitelja u simboličkoj igri s djecom (str. 24)

Tablica 4. Kategorije ponašanja odgojitelja u simboličkoj igri (str. 27)

Tablica 5. Sudionici istraživanja (str. 31)

Shematski prikaz trirazinske tematske mreže (str. 33)

Slika 1. Igra liječnik/pacijent (str. 11)

Slika 2. Igra mama/dijete (str. 11)

Slika 3. Auto izrađen od kocaka (str. 43)

Slika 4. Igra kuhanja (str. 43)

Slike 5. i 6. Obiteljsko-dramski centri u jasličkoj i vrtićkoj odgojnoj skupini (str. 49)

Slika 7. „Frizerski studio” (str. 51)

Slike 8. i 9. „Pekara” (str. 51)

Slika 10. Interesni centar „Centar kukaca” i terarij za kukce (str. 52)

Slika 11. Kukci u istraživačkom centru (str. 52)

Slike 12. i 13. „Hotel” za kukce i plakat na temu kukaca (str. 53)

Slika 14. Brod kao poticaj za simboličku igru (str. 55)

Slika 15. Djeca u ulozi „vrtlara” (str. 56)

Slika 16. „Svemirski brod” (str. 57)

POPIS LITERATURE

1. Badurina, P. (2015). Uloge odgojitelja u simboličkoj igri djece rane dobi. *Napredak*, 156 (1-2), 47-75. Preuzeto 31.10.2023. s <https://hrcak.srce.hr/166156>
2. Balić Šimrak, A. i Bakotić, M. (2020). *Ljepota iz perspektive djeteta*. Golden marketing - Tehnička knjiga.
3. Bašić, S. (2009). Dijete (učenik) kao partner u odgoju: kritičko razmatranje. *Odgojne znanosti*, 11 (2 (18)), 27-44. Preuzeto 05.12.2023. s <https://hrcak.srce.hr/48439>
4. Bašić, S. (2012). Kriza djetinjstva. *Dijete, vrtić, obitelj, časopis o odgoju i obrazovanju djece rane i predškolske dobi namijenjene stručnjacima i roditeljima*, 67. Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
5. Berk, L. (2008). *Psihologija cjeloživotnog razvoja*. Naklada Slap.
6. Berk, L. (2015). *Dječja razvojna psihologija*. Naklada Slap.
7. Brajša-Žganec, A. i Slunjski, E. (2006). Socioemocionalni razvoj u predškolskoj dobi: povezanost razumijevanja emocija i prosocijalnoga ponašanja. *Društvena istraživanja*, 16 (3 (89)), 477-496. Preuzeto 01.04.2024. s <https://hrcak.srce.hr/19080>
8. Brković, A. (2011). *Razvojna psihologija*. Svetlost. Preuzeto 01.06.2024. s <https://www.scribd.com/doc/232265406/Razvojna-psihologija-Brkovic>
9. Brown, S. (2009). *Play: How it Shapes the Brain, Opens the Imagination, and Invigorates the Soul*. Penguin Random House.
10. Buggle, F. (2002). *Razvojna psihologija Jeana Piageta*. Naklada Slap.
11. Burić, H. (2015). Kurikulum ranog odgoja. *Dijete, vrtić, obitelj, časopis o odgoju i obrazovanju djece rane i predškolske dobi namijenjene stručnjacima i roditeljima*, 79. Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
12. Copeland, K., Kendeigh, C., Kalkwarf, H. i Saelens, B. (2012). Societal Values and Policies May Curtail Preschool Children's Physical Activity in Child Care Centers. *Pediatrics*, 129 (2), 264-274. Preuzeto 12.06.2024. s https://www.researchgate.net/publication/51983547_Societal_Values_and_Policies_May_Curtail_Preschool_Children's_Physical_Activity_in_Child_Care_Centers
13. Creswell, J. W. (2007). Five Qualitative Approaches to Inquiry. *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among five Approaches*, 53-84. Thousands Oaks: Sage Publications. Preuzeto 20.04.2024. s http://www.sxf.uevora.pt/wp-content/uploads/2013/03/Creswell_2007.pdf
14. Čudina-Obradović, M. (2002). *Igrom do čitanja: igre i aktivnosti za razvijanje vještina čitanja*. Školska knjiga.

15. Došen Dobud, A. (2005). *Malo dijete- veliki istraživač*. Alinea.
16. Došen Dobud, A. (2016). *Dijete – istraživač i stvaralac. Igra, istraživanje i stvaranje djece rane i predškolske dobi*. Alinea.
17. Drempetić, V. i Rogulj, E. (2022). Simbolička igra na otvorenom u procesu djetetova učenja (str. 110-121). U Višnjić Jevtić, A. (Ur.) *Promjene u RPOO-u – RPOO kao promjena: odgoj i obrazovanje kao odgovor na novo normalno*. OMEP Hrvatska.
18. Duran, M. (2001). *Dijete i igra*. Naklada Slap.
19. Đuranović, M., Klasnić, I. i Matešić, I. (2020). Poticanje dječje kreativnosti u predškolskim ustanovama. *Školski vjesnik*, 69 (1), 89-110. Preuzeto 02.12.2023. s <https://doi.org/10.38003/sv.69.1.3>
20. Eckhoff, A. (2011). Creativity in the Early Childhood Classroom: Perspectives of Preservice Teachers. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 32 (3), 240-255. Preuzeto 20.12.2023. s https://www.researchgate.net/publication/254310267_Creativity_in_the_Early_Childhood_Classroom_Perspectives_of_Preservice_Teachers
21. Golež, S. (2021). Važnost igre na djetetov razvoj. *Varaždinski učitelj*, 4 (5), 182-194. Preuzeto 02.12.2023. s <https://hrcak.srce.hr/246657>
22. Gotlin, B. (2018). Darovitost i kreativnost. *Dijete, vrtić, obitelj, časopis o odgoju i obrazovanju djece rane i predškolske dobi namijenjene stručnjacima i roditeljima*, 85. Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
23. Gotlin, B. (2020). Kvalitetan vrtić. *Dijete, vrtić, obitelj, časopis o odgoju i obrazovanju djece rane i predškolske dobi namijenjene stručnjacima i roditeljima*, 92. Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
24. Hadley, E. (2002). Playful disruptions. *Early Years*, 22, 9-17.
25. Hicela, I. i Sindik, J. (2008). Povezanost empatije i mašte odgojitelja s nekim karakteristikama ponašanja i igre predškolskog djeteta. *Magistra Iadertina*, 3 (1), 21-38. Preuzeto 29.11.2023. s <https://hrcak.srce.hr/35618>
26. Hicela, I. (2005). Lutka u razvoju djeteta. Suvremeni trenuci u predškolskom odgoju. *Dijete, vrtić, obitelj*, 11 (40), 6-11. Preuzeto 15.11.2023. s <https://hrcak.srce.hr/178143>
27. Hicela, I. (2007). Poticanje govornoga razvoja i jezičnoga stvaralaštva kroz igre s lutkama. *Hrvatski*, 5 (1), 59-76. Preuzeto 14.12.2023. s <https://hrcak.srce.hr/clanak/445417>

28. Hicela, I. (2014). Features of Children's Play and Developmental Possibilities of Symbolic Puppet Play. *Croatian Journal of Education*, 16 (1), 161-180. Preuzeto 01.11.2023. s <https://hrcak.srce.hr/file/176621>
29. Imširagić, A. i Delić, S. (2014). Utjecaj medija i kompjuterskih igrica na razvoj djece oštećenog sluha. *Metodički obzori*, 9 (20), 76-86. Preuzeto 12.06.2024. s <https://hrcak.srce.hr/135784>
30. Jurčević-Lozančić, A. (2011). Teorijski pogledi na razvoj socijalne kompetencije predškolskog djeteta. *PEDAGOGIJSKA istraživanja*, 8 (2), 271 – 281. Preuzeto 12.05.2024. s <https://hrcak.srce.hr/file/172458>
31. Katavić, P. (2019). Organizacija i planiranje odgojitelja za boravak na otvorenom: akcijsko istraživanje. *Školski vjesnik*, 68 (2), 551-572. Preuzeto 10.05.2024. s <https://hrcak.srce.hr/clanak/341535#>
32. Klarin, M. (2017). *Psihologija dječje igre*. Sveučilište u Zadru.
33. König, E. i Zedler, P. (2001). *Teorije znanosti o odgoju. Uvod u osnove, metode i praktičnu primjenu*. Naklada Educa.
34. Kutl, V. i Cakić, L. (2018). Preferencije u odabiru rodno tipiziranih i rodno neutralnih igračaka kod djece predškolske dobi. *Školski vjesnik*, 67 (2), 357-371. Preuzeto 08.10.2023. s <https://hrcak.srce.hr/216731>
35. Lazar, M. (2007). *Moć igre i igračke*. Tempo.
36. Low, F., Wilkinson, C., Gluckman, P. (2021). *Screen time: The effects on children's Emotional, Social and Cognitive development*. The Centre for Informed Futures.
37. Ljubetić, M. (2009). *Vrtić po mjeri djeteta: Priručnik za odgojitelje i roditelje*. Školske novine.
38. Mahmutović, A. (2013). Značaj igre u socijalizaciji djece predškolskog uzrasta. *Metodički obzori* 8(2)18, 21-33. Preuzeto 30.11.2023. s <https://hrcak.srce.hr/file/169149>
39. Majaron, E. (2004). *Lutka – divnog li čuda*. Međunarodni centar za kulturu.
40. Maleš, D., Širanović, A., Višnjić Jevtić, A. (2017). *Pravo djeteta na odgoj i obrazovanje: teorije, politike i prakse*. OMEP Hrvatska.
41. Marić, Ž. (2023). Vanjski prostor – poticajno okruženje za tjelesnu aktivnost djece i učenje. *ERS* 32(45). Preuzeto 20.06.2024. s <https://hrcak.srce.hr/file/445356>
42. Mendeš, B. (2017). *Pedagoško djelo Milene Roller-Halačev*. Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu.

43. Mendeš, B., Marić, Lj. i Goran, Lj. (2020). *Dijete u svijetu igre. Teorijska polazišta i odgojno-obrazovna praksa*. Golden marketing – Tehnička knjiga.
44. Miljak, A. (2009). *Življenje djece u vrtiću. Novi pristupi u shvaćanju, istraživanju i organiziranju odgojno-obrazovnog procesa u dječjim vrtićima*. SM Naklada.
45. Mlinarević, V. (2004). Vrtićno okruženje usmjereno na dijete. *Život i škola*, 50(11), 112-119. Preuzeto 10.10.2023. s <https://www.bib.irb.hr/183458>
46. Muraja, J. (2012). *Priručnik za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*. NCVVO. Preuzeto 20.06.2024. s https://www.ncvvo.hr/wp-content/uploads/2021/07/prirucnik_predskolski_odgoj.pdf
47. NN (2014). Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Narodne novine, 05/15. MZO.
48. Nikolić-Maksić, T. i Ljujić, B. (2012). O igri u odraslom dobu i njenim obrazovnim implikacijama. *Andragoške studije*, 2, 103-124. Preuzeto 10.04.2024. s https://as.edu.rs/wp-content/uploads/2023/07/AS_2012-2_07.pdf
49. Nola, D. (2021). *Dijete, igra i stvaralaštvo: odabrane pedagoške teme*. Novi redak.
50. Petrović-Sočo, B. i Višnjic Jevtić, A. (2013). *Igra u ranom djetinjstvu*. OMEP Hrvatska.
51. Petrović-Sočo, B. (2013). Symbolic Play of Children at an Early Age. *Croatian Journal of Education*, 16 (1), 235-251. Preuzeto 14.10.2024. s <https://hrcak.srce.hr/file/174042>
52. Radovan-Burja, M. (2011). INTEGRIRANJE UMJETNOSTI U ODGOJ DJECE. *METODIČKI OGLEDI*, 18 (2), 115–130. Preuzeto 14.10.2023. s <https://hrcak.srce.hr/file/122418>
53. Rajić, V. i Petrović-Sočo, B. (2015). Dječji doživljaj igre u predškolskoj i ranoj školskoj dobi. *Školski vjesnik*, 64 (4), 603-620. Preuzeto 03.12.2023. s <https://hrcak.srce.hr/153131>
54. Rengel, K. (2013). Preschool Teachers' Attitudes towards Play. *Croatian Journal of Education*, 16 (1), 113-125. Preuzeto 15.12.2023. s <https://hrcak.srce.hr/file/176618>
55. Sahlberg, P. i Doyle, W. (2023). *Neka se djeca igraju – kako će više igre učiniti naše škole boljima i pomoći djeci napredovati*. Školska knjiga.
56. Sandahl, I. (2019). *Igra na danski način: Kako igrom odgojiti uravnoteženu, otpornu i zdravu djecu*. Egmont.
57. Skočić Mihić, S., Trošelj, B. i Katić, V. (2015). Odgojitelji predškolske djece i savjetodavni rad s roditeljima. *Napredak*, 156 (4), 385-400. Preuzeto 10.04.2024. s <https://hrcak.srce.hr/file/245261>

58. Slunjski, E. (2011). *Kurikulum ranog odgoja: istraživanje i konstrukcija*. Školska knjiga.
59. Slunjski, E. (2015). *Izvan okvira – kvalitativni iskoraci u shvaćanju i oblikovanju predškolskog kurikuluma*. Element.
60. Smirnova, E.O. i Gudareva, O.V. (2004). Play and intentionality in modern preschoolers. *Voprosy Psichologii, 1*, 91-103.
61. Starc, B., Čudina-Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Golden marketing – tehnička knjiga.
62. Stevanović, M. (2003). *Predškolska pedagogija*. Andromeda.
63. Šagud, M. (2002). *Odgajatelj kao reflektivni praktičar*. Školske novine.
64. Šagud, M. (2015). Komunikacija odgajatelja i djece u igri i strukturiranim aktivnostima. *Školski vjesnik, 64* (1), 91-111. Preuzeto 01.12.2023. s <https://hrcak.srce.hr/143872>
65. Šimunov, M. (2007). Lutkarski igrokazi nepresušani su izvor dječjeg stvaralaštva. *Metodički obzori, 32*(6), 83-99. Preuzeto 10.10.2023. s <https://hrcak.srce.hr/32753>
66. Škrbina, D. (2013). *Art terapija i kreativnost*. Veble commerce.
67. Šverko, B., Zarevski, P., Szabo, S., Kljaić, S., Kolega, M. i Turudić-Čuljak, T. (2013). *PSIHOLOGIJA udžbenik za gimnazije*. Školska knjiga.
68. Tatalović Vorkapić, S. (2013). *Razvojna psihologija*. Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci. Preuzeto 20.10.2023. s https://www.ufri.uniri.hr/files/nastava/nastavni_materijali/razvojna_psihologija.PDF
69. Tomić, D. (2023). Integracija informacijske i komunikacijske tehnologije (IKT) u predškolski odgoj i obrazovanje: pregled literature. *Educational Issues, 6* (1), str. 27–52. Preuzeto 10.08.2024. s <https://hrcak.srce.hr/file/442921>
70. Valjan Vukić, V. (2012). Prostorno okruženje kao poticaj za razvoj i učenje djece predškolske dobi. *Magistra Iadertina, 7* (1), 123-132. Preuzeto 15.12.2023. s <https://hrcak.srce.hr/99897>
71. Višnjic Jevtić, A. (2018). *Zajedno rastemo - redefiniranje prakse i teorije predškolskog odgoja*. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Dječji vrtić “Cvrčak” Čakovec.
72. Višnjic Jevtić, A. (2022). *Promjene u RPOO-u – RPOO kao promjena: odgoj i obrazovanje kao odgovor na novo normalno*. OMEP Hrvatska.
73. Višnjic Jevtić, A., Pintarić, M. i Biškup, H. (2023). *Zajedno rastemo – vrijeme za igru*. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Dječji vrtić “Cvrčak” Čakovec. Preuzeto 14.06.2024. s <https://www.researchgate.net/profile/Adrijana-Visnjic->

[Jevtic/publication/376830631](https://hrcak.srce.hr/publication/376830631) [Zbornik Dana predskolskog odgoja Zajedno rastem o Vrijeme za igru/links/658b1f116f6e450f19a61046/Zbornik-Dana-predskolskog-odgoja-Zajedno-rastemo-Vrijeme-za-igru.pdf#page=114](https://hrcak.srce.hr/links/658b1f116f6e450f19a61046/Zbornik-Dana-predskolskog-odgoja-Zajedno-rastemo-Vrijeme-za-igru.pdf#page=114)

74. Zloković, J. (2014). Komercijalizacija ranog djetinjstva i stvaranje vrijednosnih „mentalnih mapa“. *Croatian Journal of Education*, 16 (1), 291-303. Preuzeto 10.10.2023. s <https://hrcak.srce.hr/117851>

PRILOZI

Prilog 1. Evidencija osnovnih informacija o intervjuu fokusne grupe i tablica razrade tematskih kategorija za analizu rezultata

OSNOVNE INFORMACIJE O INTERVJU FOKUSNE GRUPE

IME I PREZIME ISTRAŽIVAČA/ICE	Stela Balas
SPOL SUDIONIKA ISTRAŽIVANJA	Ž (ženski)
DOB SUDIONIKA ISTRAŽIVANJA	30, 33, 34, 36, 43 i 46 godina
RAZINA OBRAZOVANJA SUDIONIKA	VSS, visoko obrazovanje
DATUM I VRIJEME PROVEDBE INTERVJU-A	05.06. u 16:30h
MJESTO PROVEDBE INTERVJU-A	zbornica predškolske ustanove
TRAJANJE INTERVJU-A (u minutama)	45 min

Razrada tematskih kategorija za analizu rezultata

TEMATSKJE KATEGORIJE	ISTRAŽIVAČKA PITANJA Glavno: Kakva su mišljenja i iskustva odgojitelja u poticanju odgojne uloge simboličke igre kod djece u njihovim odgojnim skupinama?	PITANJA U INTERVJUJU
	SPECIFIČNA ISTRAŽIVAČKA PITANJA	
Odgojno značenje simboličke igre	Kako odgojitelji procjenjuju važnost simboličke igre za odgoj djece rane i predškolske dobi?	Možete li mi za početak reći, kako biste opisali simboličku igru? Što biste istaknuli, prema Vašem mišljenju da su glavne karakteristike ove vrste igre? Prema Vašem mišljenju, na koji način povezujete simboličku igru s odgojem djece? Možete li navesti neki primjer iz prakse?
Uloga simboličke igre u razvoju djece rane i predškolske dobi	Kako odgojitelji opisuju značaj simboličke igre za razvoj djece rane i predškolske dobi?	Simbolička igra doprinosi cjelokupnom razvoju djeteta u ranoj dobi. Što biste Vi istaknuli koji je njen utjecaj na kognitivni, tjelesni, emocionalni i socijalni razvoj djece?
Uloga odgojitelja u poticanju simboličke igre	Koje vrste simboličke igre se najčešće javljaju u radu odgojitelja s djecom unutar njihovih odgojnih skupina? Koja je uloga odgojitelja u poticanju simboličke igre djece rane i predškolske dobi?	Igra s lutkom predstavlja najpoznatiji primjer simboličke igre. Koje vrste simboličke igre se najčešće javljaju u Vašim odgojnim skupinama? Unutar Vaših odgojnih skupina tko inicira, odnosno pokreće simboličku igru? Događa li se simbolička igra spontano ili je planirana aktivnost i koliko dugo traje? Zbog čega dođe do prekida simboličke igre? Postoje dvije uloge odgojitelja u simboličkoj igri, a to su izvan i unutar tijeka igre, pri čemu govorimo o direktivnoj i nedirektivnoj ulozi odgojitelja. Prema Vašem iskustvu rada u odgojnim skupinama, kako biste opisali Vašu ulogu u poticanju simboličke igre djece rane i predškolske dobi? Možete li opisati način na koji potičete simboličku igru u Vašim odgojnim skupinama? Na koji način u Vašim odgojnim skupinama podržavate potrebe djeteta za simboličkom igrom?
Važnost prostorno-materijalnog okruženja za simboličku igru	Kakvo je značenje prostorno-materijalnog okruženja za poticanje simboličke igre kod djece?	Koja je važnost prostorno-materijalnog okruženja za razvoj simboličke igre djece? Prema Vašem iskustvu rada s djecom, možete li reći je li kvalitetno okruženje

		<p>važan preduvjet za ostvarenje simboličke igre?</p> <p>Centri aktivnosti/kutići predstavljaju mjesta u kojima se djeca igraju sukladno svojim interesima i potrebama. Prema Vašem iskustvu, u kojem centru aktivnosti primjećujete da djeca najviše primjenjuju simboličku igru? Na koji način se odvija simbolička igra u centrima aktivnosti?</p> <p>Koje materijale djeca upotrebljavaju u simboličkoj igri?</p>
<p>Doživljaj odgojitelja o odgojnoj ulozi simboličke igre djece u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju</p>	<p>Koja su ograničenja odgojitelja u poticanju odgojne uloge simboličke igre djece u kontekstu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja?</p> <p>Na koji način je tehnološki napredak u suvremeno vrijeme povezan sa simboličkom igrom djece rane i predškolske dobi?</p>	<p>Što Vam otežava poticanje simboličke igre kod djece u Vašim odgojnim skupinama?</p> <p>Postoji li nešto čega se nismo dotaknuli, a mislite da je važno ako želimo shvatiti odgojnu ulogu simboličke igre djece u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju? Prema Vašem mišljenju i iskustvu rada s djecom, možete li reći oblikuje li tehnološki napredak u suvremeno vrijeme (suvremene igračke, ekrani i sl.) način odvijanja simboličke igre djece u predškolskim ustanovama? Na koji način?</p>

UVOD U ISTRAŽIVANJE –

**ODGOJNA ULOGA SIMBOLIČKE IGRE DJECE U RANOM I PREDŠKOLSKOM
ODGOJU I OBRAZOVANJU IZ PERSPEKTIVE ODGOJITELJA**

Poštovani,

u ovom uvodnom dijelu istraživanja voljela bih Vas podsjetiti na svoju temu diplomskog rada, a to je *Odgojna uloga simboličke igre djece u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju iz perspektive odgojitelja*. Cilj ovog istraživanja jest ispitati mišljenja i iskustva odgojitelja spram odgojne uloge simboličke igre djece u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju, a predviđeno vrijeme trajanja ovog intervjua fokusne grupe je 90 minuta. Intervju obuhvaća 12 pitanja, a njima se ispituje Vaša percepcija simboličke igre, odnosno njene odgojne uloge u kontekstu cjelokupnog razvoja djeteta rane i predškolske dobi, zatim Vaša uloga u simboličkoj igri s djecom i važnost prostorno-materijalnog okruženja za simboličku igru. Na kraju se nalaze pitanja koja se odnose na Vaš doživljaj odgojne uloge simboličke igre djece u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju.

Intervju će se snimati audio uređajem, zbog potreba daljnje analize i obrade podataka, a sve informacije koje podijelite tijekom intervjua ostaju povjerljive. Kvalitativna metodologija koja će se koristiti u analizi osigurava da iskorišteni podaci ne mogu ni na koji način ukazivati na Vaše ime te preko njih neće biti moguće otkriti vaš identitet.

Molila bih Vas da današnju diskusiju vodimo na način da podižete ruku kada želite nešto dodati/reći kako ne bismo upadali jedni drugima u riječ i ometali jedni druge.

Unaprijed se zahvaljujem na Vašim odgovorima. Ako želite dobiti uvid u rezultate istraživanja, možete se javiti na moju e-mail adresu: stelabalas@gmail.com.

PROTOKOL INTERVJUA FOKUSNE GRUPE

Slijede pitanja kojima započinjemo s prvom temom pa je prvi blok pitanja vezan uz odgojno značenje simboličke igre za dijete, odnosno njegov cjeloviti razvoj.

1. Možete li za početak reći, kako biste opisali simboličku igru? Što biste istaknuli, prema Vašem mišljenju da su glavne karakteristike ove vrste igre?
2. Prema Vašem mišljenju, na koji način povezujete simboličku igru s odgojem djece? Možete li navesti neki primjer iz prakse?
3. Simbolička igra doprinosi cjelokupnom razvoju djeteta u ranoj dobi. Što biste Vi istaknuli koji je njen utjecaj na kognitivni, tjelesni, emocionalni i socijalni razvoj djece?

POTPITANJA VEZANA UZ RAZVOJ

(Simboličku igru možemo promatrati iz različitih teorijskih polazišta, pri čemu su dvije najvažnije teorije kognitivno-razvojna i socijalno-kulturna teorija. Možete li, prema Vašem znanju i iskustvu rada s djecom, opisati kako simbolička igra doprinosi mentalnom (kognitivnom) razvoju djece?

Kako je simbolička igra povezana s razvojem kreativnosti i maštovitosti kod djece rane i predškolske dobi?

Jedna od karakteristika simboličke igre je i prvi pokušaj govora. Imate li neki osobni primjer u kojem ste uočili pokušaje govora djece tijekom odvijanja simboličke igre?

Kako opisujete razvoj emocija djece tijekom simboličke igre? Možete li navesti neki primjer iz prakse?

Koliko je važna socijalna interakcija za odvijanje simboličke igre djece? Na koji način se djeca igraju?

U nastavku se nalaze središnja pitanja vezana uz iskustvo rada odgojitelja s djecom u području simboličke igre u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju. Pitanja su usmjerena na dva najvažnija elementa za razvoj simboličke igre, a to su uloga odgojitelja u simboličkoj igri i prostorno-materijalno okruženje.

4. Igra s lutkom predstavlja najpoznatiji primjer simboličke igre. Koje vrste simboličke igre se najčešće javljaju u Vašim odgojnim skupinama?
5. Unutar Vaših odgojnih skupina tko inicira, odnosno pokreće simboličku igru? Događa li se simbolička igra spontano ili je planirana aktivnost i koliko dugo traje? Zbog čega dođe do prekida simboličke igre?
6. Postoje dvije uloge odgojitelja u simboličkoj igri, a to su izvan i unutar tijeka igre, pri čemu govorimo o direktivnoj i nedirektivnoj ulozi odgojitelja. Prema Vašem iskustvu

rada u odgojnim skupinama, kako biste opisali Vašu ulogu u poticanju simboličke igre djece rane i predškolske dobi? Možete li opisati način na koji potičete simboličku igru u Vašim odgojnim skupinama?

7. Na koji način u Vašim odgojnim skupinama podržavate potrebe djeteta za simboličkom igrom?
8. Koja je važnost prostorno-materijalnog okruženja za razvoj simboličke igre djece? Prema Vašem iskustvu rada s djecom, možete li reći je li kvalitetno okruženje važan preduvjet za ostvarenje simboličke igre?
9. Centri aktivnosti/kutići predstavljaju mjesta u kojima se djeca igraju sukladno svojim interesima i potrebama. Prema Vašem iskustvu, u kojem centru aktivnosti primjećujete da djeca najviše primjenjuju simboličku igru? Na koji način se odvija simbolička igra u centrima aktivnosti?
10. Koje materijale djeca upotrebljavaju u simboličkoj igri?

U završnom bloku pitanja slijede pitanja koja su vezana uz Vaš osobni doživljaj odgojne uloge simboličke igre kod djece u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju.

11. Što Vam otežava poticanje simboličke igre kod djece u Vašim odgojnim skupinama?
12. Postoji li nešto čega se nismo dotaknuli, a mislite da je važno ako želimo shvatiti odgojnu ulogu simboličke igre djece u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju? Prema Vašem mišljenju i iskustvu rada s djecom, možete li reći oblikuje li tehnološki napredak u suvremeno vrijeme (suvremene igračke, ekrani i sl.) način odvijanja simboličke igre djece u vrtiću? Na koji način?

Prilog 3. Informirani pristanak sudionika istraživanja

**INFORMIRANI PRISTANAK SUDIONIKA ISTRAŽIVANJA -
ODGOJNA ULOGA SIMBOLIČKE IGRE DJECE U RANOM I PREDŠKOLSKOM
ODGOJU I OBRAZOVANJU IZ PERSPEKTIVE ODGOJITELJA**

Poštovani,

moje ime je Stela Balas, studentica sam druge, završne godine diplomskog jednopredmetnog studija pedagogije pri Filozofskom fakultetu u Rijeci. Danas sam ovdje kako bih s Vama, odgojiteljicama dječjeg vrtića provela intervju fokusnih grupa za potrebe istraživanja na temu mog diplomskog rada: *Odgojna uloga simboličke igre djece u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju iz perspektive odgojitelja*. pod mentorstvom prof. dr. sc. Jasminke Zloković. Hvala Vam što ste pristale sudjelovati u ovom istraživanju. Svrha ovog istraživanja jest poboljšati razumijevanje toga kako odgojitelji primjenjuju simboličku igru u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju. Cilj ovog istraživanja jest ispitati mišljenja i iskustva odgojitelja spram odgojne uloge simboličke igre djece u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju. Odabrani ste za ovo istraživanje, budući da simboličku igru susrećete u svom svakodnevnom odgojno-obrazovnom radu, čime predstavlja dio Vašeg posla. Predviđeno vrijeme trajanja ovog intervjua fokusne grupe je 90 minuta, a intervju obuhvaća 12 pitanja.

Intervju će se snimati audio uređajem, zbog potrebe pisanja transkripta i obrade podataka. Potpisivanjem ovog informiranog pristanka dajete dozvolu da se audio snimka i rezultati istraživanja koriste isključivo u svrhu pisanja diplomskog rada te eventualno objavljivanja znanstvenog rada. Vaši odgovori su anonimni, pri čemu se ne navode Vaši osobni podaci. Molim Vas da svojim pisanim pristankom autorizirate sudjelovanje u istraživanju kako bismo mogli krenuti s istraživanjem.

Razumio/razumjela sam ovaj informirani pristanak te pristajem sudjelovati u ovom istraživanju.

Vaše sudjelovanje u istraživanju na dobrovoljnoj je razini, tako da možete odustati u bilo kojem trenutku ukoliko smatrate da Vas dovodi u rizik ili se ne osjećate ugodno.

Potpis sudionika istraživanja

Potpis voditelja razgovora

Datum, mjesto _____

NAPOMENA: Ovdje je priložen informirani pristanak koji je bio podijeljen svakom sudioniku istraživanja te se potpisani originali čuvaju kod autorice istraživanja.

TRANSKRIPT INTERVJUA FOKUSNE GRUPE

ODGOJNA ULOGA SIMBOLIČKE IGRE DJECE U RANOM I PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU IZ PERSPEKTIVE ODGOJITELJA

U provedbi istraživanja sudjelovale su voditeljica i sudionice istraživanja, odgojiteljice (V i S1, S2, S3, S4, S5, S6)

V: Lijep pozdrav svima! Prije svega, jako mi je drago da ste se odazvale na moje istraživanje i prije nego krenemo s pitanjima samo bih Vas zamolila za usmenu autorizaciju svog istraživanja pa nakon što ste pročitale informirani pristanak možete samo reći: „Razumjela sam i pristajem na ovo istraživanje.“

S1, S2, S3, S4, S5 i S6: Razumjela sam i pristajem na istraživanje.

V: Hvala! Evo, da Vas još jednom podsjetim moja je tema *Odgojna uloga simboličke igre djece u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju iz perspektive odgojitelja*. Cilj ovog istraživanja jest ispitati mišljenja i iskustva odgojitelja spram odgojne uloge simboličke igre djece u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju. Ovaj intervju se sastoji od 12 pitanja. Na početku će se ispitivati Vaša percepcija simboličke igre, odnosno što mislite da je njena odgojna uloga, kasnije ću Vas pitati nešto o važnosti prostorno-materijalnog okruženja i Vašoj ulozi u simboličkoj igri i na kraju nešto o Vašem doživljaju odgojne uloge simboličke igre. Intervju će se snimati audio uređajem, zbog potreba daljnje analize i pisanja transkripta, a sve informacije koje podijelite tijekom intervjua ostaju povjerljive i koriste se za istraživanje. U današnjoj diskusiji ne morate govoriti npr. brojeve 1, 2, 3... kada se budete javljale, nego možete dignuti ruku kako ne bismo upadali jedni drugima u riječ i to je sve. Imate li možda sada na početku neka pitanja?

S1: Nemamo.

S2: Nemamo.

V: U redu. Evo, na početku ja bih probila led s pitanjem kako ste provele dan?

S2: Jako lijepo.

V: Je li bilo naporno?

S2: Nije bilo naporno. Sve je teklo kako je trebalo.

V: Super. A, kada bi Vas netko pitao što biste mu rekle kakav je Vaš posao?

S3: Bučan.

S4: Uzbudljiv.

S1: Dinamičan.

S3: Ovisi tko me pita, jer ako mislim da će razumjeti, onda ću se potruditi oko toga, a ako me pita samo tako da me pita, onda ću mu tako i odgovoriti. Ali, rekla bih da je posao koji uvijek pruža prostora za kreativnost, da su uvijek nove situacije, da može biti sve, samo ne dosadan i da je najdinamičniji posao koji je meni poznat.

V: Super, jako lijepo.

S4: Mislim da si sve rekla, kreativan je.

V: Na početku bih Vas htjela pitati kako biste opisali simboličku igru, koje su po Vašem mišljenju neke karakteristike ili obilježja kojima bi opisali simboličku igru nekome?

S4: Igra pretvaranja.

S5: Igra uloga.

S2: Igra s nekim simbolima u kojoj djeca koriste predmete kao simbole za nešto zamišljeno.

V: Super, i u literaturi se spominje da je jako važan taj predoperacijski stadij (od 2. do 6. g.) da se pojavljuje i da djeca, npr. u tom razdoblju mogu prevladati egocentrizam, a to znači da djeca ne mogu suosjećati s drugom djecom pa jeste li primijetile u Vašem radu da se događaju takvi slučajevi? Ja sam već krenula na svoje sljedeće pitanje o kognitivnom razvoju, ali možemo se nadovezati na to.

S2: Da, primjećeno je to da kada se djeca igraju igra uloga, npr. gdje je beba simbol, da ako se drugo dijete uključuje u tu igru isto u nekoj ulozi, bez prethodnog dogovaranja.

V: U redu, dakle možemo ustanoviti da je simbolička igra povezana s odgojem djece?

S1, S2, S3, S4, S5 i S6: Apsolutno.

S3: Čak bih rekla, da od svih vrsta igara da je najmoćnija u smislu razvojnog poticaja. Samo igranje uloga je po meni jako moćna tehnika, koja nije samo za djecu, nego i za odrasle. Imamo psihodramu koja služi kao psihoterapija i nema razloga misliti da kod djece jedna takva vođena igra ne može pridonijeti rješavanju tako složenih problema kao što ste naveli.

V: Da, slažem se. Ja sam dosta istraživala o tome pa sam saznala da je simbolička igra zapravo najmoćnija nestandardizirana slobodna igra i da je najučinkovitija onda kada djeca sama nešto iniciraju. Je li to u praksi tako?

S1, S2, S3, S4, S5 i S6: Definitivno. Apsolutno se događa to.

S6: Evo, ako mogu dodati, kolegica i ja radimo u jaslicama i npr. fokus je samo u simboličkoj igri najintenzivniji i najduže traje, a za neke druge aktivnosti koje im nudimo fokus ne postoji u tolikoj mjeri koliko u simboličkoj igri.

S5: Općenito u svakoj dječjoj dobi, barem je to moje mišljenje da je najveći interes za simboličkom igrom u kojima oni igraju neke uloge koje im dođu same, nisu im nametnute.

V: Da, a sigurno se u početku sami igraju, a kasnije se onda udružuju zajedno u igri.

S5: Tako je, da.

V: U redu. Dakle, simbolička igra doprinosi cjelokupnom razvoju djeteta u ranoj dobi, s čime smo se svi složili i ovdje sam istaknula koji je njen utjecaj na kognitivni, emocionalni, tjelesni i socijalni razvoj djece, što je jako široko područje, što znate i same pa sam htjela da malo popričamo o svakom od ovih razvoja, ali molim Vas ako možete svakako potkrijepite nekim primjerom jer mi je onda u svakom slučaju lakše razumjeti i analizirati. Pa, što mislite kakav je njen utjecaj na kognitivni razvoj?

S3: Znači, ako se dijete u ranoj dobi igra s nekim simbolom, tako što mu neka stvar predstavlja simbol, to je onda preduvjet, odnosno poticaj za kasniji razvoj apstraktnog mišljenja. Na primjer, za usvajanje pojma broja, broj je simbol za usvajanje količine nečega. Kroz igru koja uopće ne mora biti vezana uz broj, dijete „priprema“ teren za shvaćanje toga i to je jedan primjer za to.

V: Odlično. Čitala sam da djeca kada su manja, dakle u jaslicama, moraju imati stvarne predmete da bi ga mogli kognitivno percipirati kao zamišljeni, a djeca koja imaju 5, 6 godina uopće ne moraju imati nikakvu zamjenu ispred sebe pa zaista mislim da je kognitivno ova igra jako učinkovita.

S2: Da, jako je učinkovita.

V: Što mislite za tjelesni razvoj?

S2: Isto tako je važna, jer recimo kada se igraju vatrogasaca: penjanje po stepenicama, savladanje vještina, motorike, koordinacije pokreta i ostalo.

S4: Prirodan način motivacije predškolskog djeteta jer je to on odabrao kao igru jer da mu kažeš: „penji se po ljestvama“, to mu onda nije igra. To je prilika da se kroz igru riješi neki zadatak.

S1: Isto tako, istražuju neke svoje granice putem te simboličke igre. Pokušavaju postići/dostići nešto što prije možda nisu mogli.

S3: Da, jer evo možda ono što oni ne bi mogli napraviti, a vatrogasci koji oni postanu sada mogu napraviti, onda oni rade na samopouzdanju i otkrivanju svojih sposobnosti.

V: Da, samopouzdanje nam je svakako važno i za emocionalni razvoj. Jeste li primijetili da im se razvijaju emocije ljutnje, sreće u simboličkoj igri?

S2: Pa, kroz simboličku igru oni ispoljavaju sve te emocije i tako uče i istražuju o emocijama i uče ih regulirati. Isto tako, kroz simboličku igru dijete može razviti tu empatiju prema drugoj djeci.

V: Da, a to je povezano s tim da suosjećaju s drugima.

S1: Također se uče i prihvatljivim načinima ponašanja i rješavanja nekih problema, kako sada odreagirati u nekoj situaciji u kojoj bi možda radije dijete udarilo, a kako sada pristupiti... smiriti ga i pokušati na drugačiji način.

S4: Isto tako, za promatranje emocija djeteta nam je najbolje to raditi kroz simboličku igru jer ako je dijete u nekoj zahtjevnoj obiteljskoj situaciji i želimo vidjeti što se događa kod djeteta najbolje ćemo to primijetiti kroz njegovu simboličku igru s lutkom jer će on ispoljiti ono što ne bi ni u razgovoru ni kao odgovor na pitanje ni u igri s drugom djecom.

V: Baš mi je ovo zanimljivo pa bih se htjela nadovezati. Imala sam na faksu jedan predmet Partnerstvo kojeg je držala terapeutkinja i dala nam je igračke i svatko od nas je trebao uzeti igračku i napraviti neki scenarij. Pokazala nam je kasnije crteže djece i rekla kako se zapravo kroz to kada mi međusobno pričamo, kada se igramo, može puno saznati o obiteljskoj situaciji. Fasciniralo me kada su djeca trebala napraviti nešto s pijeskom i na kraju je ispalo da su nacrtali vruga i anđela i objasnili kako mama i tata nisu više zajedno, što ti ovako neće reći, nego će ti na ovakav način prikazati. Htjela sam Vas još pitati za socijalni razvoj djece, pretpostavljam da se djeca kroz simboličku igru sprijateljuju?

S5: Da, sprijateljuju se, razvijaju te socijalne vještine, interakciju s drugom djecom. Mi imamo u skupini djevojčicu koja se povezala s drugom djevojčicom i kada nje nema ona je izgubljena. Ali, u simboličku igru se uključila isto i danas u obiteljskom centru sama od sebe, nitko ju nije potaknuo ili pozvao na to. Ona je vidjela da se one tamo igraju i ona im se pridružila, tako da svakako je igra za razvoj socijalnih vještina.

V: Kreativnosti, također.

S5: Tako je. Dakle, oni moraju osmisliti cijelu situaciju, bilo da su vatrogasci, da se bave kuhanjem, odlaskom u trgovinu, oni sami smisle, čime stvaraju tu kreativnost.

V: U redu, a dok se oni tako igraju, što se događa s jezičnim razvojem, odnosno u kojoj dobi primjećujete jezični razvoj jer u dobi od 4-5 godina djeca počinju intenzivnije komunicirati itd. Primjećuje li se to u praksi da djeca tako razgovaraju, upućuju jedni drugima?

S1, S2, S4: Da, apsolutno.

S2: Simbolička igra i je za razvoj govora jer se točno vidi napreduje li dijete u simboličkoj igri što mi odgojitelji pratimo i onda možemo vidjeti na kojoj razini govora je dijete.

V: Neka istraživanja koja sam čitala su „govorila“ o tome da ona djeca koja primjenjuju simboličku igru u ranoj dobi, imaju puno bolje verbalne sposobnosti kasnije u životu pa mi je to baš zanimljivo.

S3: To je onda vjerojatno povezano s tim ranim razvojem apstraktnog mišljenja, interesom za knjige i slikovnice, vjerojatno sve.

V: Tako je. Dalje imam pitanja koja se odnose na prostorno-materijalno okruženje i na ulogu odgojitelja. Prvo bih Vas pitala nešto o igri s lutkom jer je to, barem u literaturi najpoznatiji primjer simboličke igre pa me zanima koje vrste simboličke igre se primjenjuju u praksi? Dakle, od vrsta simboličke igre imamo psihodrame, dramske igre uloga, npr. da si oforme djeca lutkarsko kazalište... možete mi slobodno pričati i o igri s lutkom, ali vidite li nešto što nije igra s lutkom, a da je simbolička igra?

S2: Nije igra s lutkom samo primjer simboličke igre. Na primjer, kuhanje je sjajan primjer obiteljske aktivnosti koju oni doživljavaju svaki dan. Na primjer, interesni centri koje imamo po sobi: frizeri, igre prometa, doktori, stolari... sve to događa se na poticaj djece jer su oni to sve vidjeli i oni ako počnu tu igru i zanimaju se za to, mi onda oformimo prema interesu djece i po potrebi interesne centre.

S3: Isto tako i igra na vanjskom prostoru.

V: Hvala, da, imam dalje pitanja baš za to. Dakle, osim igre s lutkom svakako postoje ostale igre, odnosno vrste simboličke igre koje djeca primjenjuju?

S1, S4, S6: Da, svakako!

V: U redu. Kada sam čitala o tome svemu, dok sam istaživala temu mislila sam si da sigurno nije toliko sve „ukalupljeno“, sigurno ima toga još osim igre s lutkom jer se to u literaturi ističe kao „imperativ“ simboličke igre, zbog čega je i većina mog teorijskog dijela usmjerena na to. Zato će biti zanimljivo usporediti Vaše odgovore u radu.

S3: Možda je velika razlika u obiteljskim uvjetima i vrtićkim uvjetima jer možda u obiteljskim uvjetima lutka više dođe do izražaja, a u vrtićkim uvjetima na početku, a onda kasnije gubi na važnosti.

S6: Ja ne bih baš to tako rekla, ne bih se složila. Evo, da se mene pita ja bih rekla da je u jaslicama simbolička igra zapravo igra kuhanja jer se stalno igraju toga pa gledaju kako se izmjenjuju pa kuhaju ručak.

S1: Da, ali i nemaju interesa za lutke. Mi smo uklonile dramski centar u grupi jer ih nije zanimalo, te lutke koje su bile tamo nisu im bile zanimljive pa smo maknule. Bilo je to dan-dva i onda su se vratili na igre uloga.

V: Da, a jesu li i rodno tipizirani, na primjer, djevojčice se igraju lutkama, a dječaci autićima, lego kockicama itd.?

S2, S4, S5: Kod nas ne.

S6: Da, ja isto to ne bih rekla jer evo mislim da se kod nas dječaci više vole igrati s lutkama jer im je to baš fantastično jer se možda kod kuće nemaju prilike igrati s lutkama. Stvarno ne bih rekla da je tako u jaslicama.

S2, S3: Kod nas više dečki kuhaju isto. Koriste i druge centre, ali podjednako.

S5: Pa evo ujutro u centru, tko se fenira? Dječaci. Samo su dječaci u frizerskom.

S3: Da, ali to sve i jako ovisi o odraslima jer ako ti netko prokomentira što ti radiš u kuhinji, drugi put sigurno nećeš ići, bilo da se to događa u vrtiću ili kod kuće.

V: Da, svakako da utječe. Htjela sam Vas pitati tko u Vašim odgojnim skupinama inicira, odnosno pokreće simboličku igru, Vi ili djeca ili zajedno? Događa li se ona kao spontana ili

planirana aktivnost i otprilike ako možete reći koliko ona traje i zbog čega dođe do njenog prekida?

S6: Pa, uglavnom zato što se iz jedne simboličke igre razvije druga igra. Mi njima zapravo nudimo dalje nešto što ih u tom trenutku zanima. Nije to nešto što je apsolutno nepovezano, ali nekad interes krene u nekom drugom smjeru.

S1: Iz Frizerskog kod nas je proizašla Pekarnica jer kada su oni tamo u frizeraju sjedili onda su nosili kolačiće pa smo napravili još jedan centar. Taj Frizerski još postoji, ali smo dodali još jedan i kada počne padati interes onda ćemo samo nadograđivati neki drugi centar i iz toga možda opet nešto proizlazi i onda se vrtimo stalno tu negdje.

S3: Da, zapravo toliko koliko traje interes djece.

S6: I nema nekog vremenog ograničenja, može trajati cijelu godinu, a može trajati i tjedan dana.

S3: Može trajati i dva sata.

S1: Evo, mi imamo mjesec i nešto i još uvijek je jak interes, samo se interes proširio.

V: U redu, a djeca su pokretači?

S2, S3, S4, S6: Apsolutno.

S4: Ponekad odgojitelj ako želi riješiti neki problem i uputiti na nešto, organizirati neku dramsku igru, ali to je onda kraćeg trajanja i usmjereno je na neki konkretan problem.

V: Da, onda zapravo u ovim primjerima kada pokreću djeca govorimo o slobodnoj igri, super. Prije nego krenem dalje, moram Vam samo ispričati nešto o ovome. Dakle, prema literaturi postoje dvije uloge odgojitelja i to su izvan i unutar tijeka igre, odnosno direktivna i nedirektivna uloga, pri čemu je direktivna ona uloga u kojoj odgojitelj određuje pravila, trajanje igre i sve ostalo. U nedirektivnoj ulozi odgojitelj je taj koji je ovdje, on se može uključivati, ali većina toga je prepuštena djetetu. Prema Vašem iskustvu, kako biste Vi opisali Vašu ulogu ulogu u simboličkoj igri, na koji način ju potičete u svojim odgojnim skupinama?

S6: Nedirektivna uloga, apsolutno.

S4, S5: Da, slažem se.

S6: Mi zapravo nudimo materijale i eventualno ako negdje zapnu ili ako dođu s pitanjima ili nedoumicama, onda se mi uključujemo u tom pogledu. Uglavnom smo mi promatrači i sami gledamo što bi još moglo dodati, što im nedostaje.

V: U redu, a sudjelujete li s njima kao suigrači?

S6: Evo, osobno ako me to zatraže jer je lijepo gledati kako oni sami sebi dijele uloge, kako sami sebi određuju i zato mislim da meni nije tamo mjesto, da se ja sada uplićem i govorim im kako to ne treba tako, nego ovako. Jedino ako im fali netko za neku ulogu onda da ili ako dođe do nekog sukoba. Ali, inače ne bih ja sad nešto određivala neka pravila i to.

V: Super, u redu. Što misle ostale?

S3: Nekad uletim u igru na njihov poziv ili inicijativu koja može biti: „evo teta, skuhalo sam ti kavu“. Nekad iskoristim tu priliku da uđem u igru i kroz nju riješim nešto što sam htjela s njima riješiti, a što oni ne primijete da smo to riješili i onda se povučem natrag kako sam i došla. Napravili smo nešto, a da oni nisu ni znali da smo to napravili.

V: Da, pametan potez.

S3: Ali, volim ih pustiti da rade sve kako oni žele i onda takve situacije iskoristim da uletim i izletim neprimjetno pa budem ponosna kada tako nešto uspijem.

V: Super, imate li Vi ostale još nekih komentara?

S2: Pa, isto tako. Recimo, djeca koja su došla u drugom mjesecu u program predškole više su tražili nas kad su se igrali, kuhanja ili nečega, više su usmjereni na nas nego na drugu djecu koju još ne znaju.

S1: Slažem se, da.

S2: To se s vremenom sve više smanjuje i onda više nas ne uključuju u igru, nego se više uključuju u igru s drugom djecom.

V: Ali, tada kada su predškola, skoro osnovna škola, više se djeca ni ne uključuju toliko u simboličku igru, primjećujete li da se tada mijenja vrsta igre u igre s pravilima?

S2: Ali, ovo je baš bio primjer simboličke igre.

V: U redu, odlično onda! Evo, ako nemate više ništa za nadodati, ovo pitanje se nastavlja s prethodnim, a odnosi se na to kako podržavate potrebe djece za simboličkom igrom? Već smo rekli da kroz materijale, poticaje, interese i općenito prostorno-materijalno okruženje. Ja sam

si istaknula interesne centre još na koje me je pedagoginja i uputila, odnosno na njihovu važnost u ovom kontekstu.

S3: Oprostite, evo dodajte još samo ovdje i poticaje iz okoline, što se odnosi na suradnju s nekim vanjskim čimbenicima u svrhu postizanja njihovih ciljeva.

V: U redu, kao na primjer?

S4: Mi smo imali frizerski i jedna mama je frizerka pa nam je donijela mašinicu, dakle pomogla nam je s materijalima i donijela nam.

S3: Ja sam imala slučaj s jednom starijom vrtičkom grupom gdje nismo imali vrtički vanjski prostor, vrtić nam nije osigurao pa smo koristili gradska igrališta. U jednom trenutku, u parku u kojem smo bili majstori su došli sređivati park i obrezivati tri velika stabla nara (šipka) i djeca su ih zamolila mogu li oni njima izrezati grane i napraviti kućicu da im ona ostane unutra. Onda su se dogovorili s ovima koji su održavali park i oni su stvarno to napravili. Cijelu tu pedagošku godinu je to bila kućica i tu je stalno bilo nešto novo. Čak su mame nosila i zavjese, dekice, izrađivali smo svašta, voće, povrće, nosili zdjele, tanjure i sve je to bilo na njihovu inicijativu i sve smo na taj način podržavali i roditelji su davali što god je bilo potrebno. To je trajalo cijelu tu godinu i cijelu godinu je bio interes. Krenulo je od njihove ideje, odnosno jedne „nemile“ situacije jer nije bilo vrtičkog parka.

V: Snašli su se odlično. Osim ovog primjera, ima li netko još neki primjer? Svakako je važno prostorno-materijalno okruženje jer ako nije to omogućeno, onda ne možemo govoriti o kvalitetnoj igri baš.

S2: Da, ali je važno da ima puno materijala, raznovrsnih, pravih materijala, prave torbice, cipele, stikle, šeširi, kape.

V: Evo, baš smo na tom pitanju. Zanima me koje materijale upotrebljavaju djeca u simboličkoj igri, prirodne materijale?

S1, 26: Da, da budu realni. Realne prikaze moraju davati.

S2: Recimo, prije će se odabrati padelicu koja je od kuće, od roditelja, nego ono što dobijemo kao plastičnu igračku.

V: U redu. Ovime možemo reći da je važnost prostorno-materijalnog okruženja za simboličku igru ogromna i prema Vašem iskustvu rada smatrate li to takvim i koja je razlika između

unutarnjeg i vanjskog prostora? Iako više vremena u igri provodite u unutarnjem prostoru, provodite li, odnosno iskorištavate vanjski prostor za simboličku igru?

S2, 24, S6: Da, apsolutno.

S2: Na primjer, u pješčaniku se igraju zidara pa se dogovaraju oko toga koliko treba vode, pijeska pa izrađuju beton i gledaju je li dovoljno gusto itd. Isto tako, vrtlari. Baš se vidi da su oni to negdje vidjeli i da onda prenose.

S6: Simboličke igre su na vanjskom prostoru drugačije.

S4: Da, djeca su motiviranija na vanjskom prostoru, na primjer kućice na vanjskom prostoru.

V: Za vanjski prostor sam dosta čitala pa mi je zanimljivo to da djeca znaju biti kreativnija tamo jer imaju manje materijala i onda se potiče njihova kreativnost jer od toliko materijala moraju nešto izmisliti, kreirati.

S6: Tako je. Djeca imaju manje materijala.

S5: Recimo, tu dolje na brodu u dvorištu djeca svaki dan nešto novo rade, a nema nikakvog materijala osim tog broda koji je napravljen tamo za penjanje/spuštanje, ali oni sebi osmisle neku simboličku igru.

S3: Da, zamisle si morske pse.

S5: Da, dođu s nekom idejom, dogovore se i to onda funkcionira.

S1: Recimo, znamo jako često iznositi materijale van kada je lijepo vrijeme, pola interijera znamo izvaditi van i onda oni ili nastave tu simboličku igru koju su počeli ili izmisle nešto novo.

V: Super, super. Evo, htjela sam s Vama podijeliti ovo, a odnosi se na centre aktivnosti koji označavaju „kutiće“ u kojima se djeca igraju. Prema Vašem iskustvu, u kojem centru aktivnosti djeca najviše koriste simboličku igru i na koji način se ostvaruje ta igra? Ja bih započela sa svojim iskustvom pretraživanja literature na ovu temu pa sam najviše nailazila na to da se simbolička igra odvija pretežito u obiteljskim centrima, ali sam sigurna da se može odvijati i u drugima, odnosno da to nije samo jedan centar?

S5: Da, zapravo u svim centrima gdje njima odgovara. Kod nas u centru „Slikovnice“ naprave pozornicu i sjedala, neki nastupaju, a ostali gledaju. To znači da im nije simbolička igra samo u obiteljskom centru, ali se ona najviše događa u obiteljskom centru.

S1, S2, S4: Da.

S6: Ali, to je i zato što u obiteljskom centru i imaju najviše materijala za transformacije, odjeću, obuću, a iz obiteljskog centra i proizlaze svi drugi centri, odnosno aktivnosti simboličke igre. Iz našeg obiteljskog centra u jaslicama je proizašao Frizerski salon i Pekara pa bismo sad iz ovoga mi mogli ići u nedogled, naravno ako oni pokažu za to interes. Ipak je obiteljski centar vodeći, ali ovi ostali ga prate i idu za njim.

V: Zapravo iz njega proizlaze onda interesni centri?

S4: Tako je. Evo i u građevnom centru se isto primjenjuje.

V: Onda u građevnom centru grade neke konstrukcije ili?

S4: Pa, iz građevnog centra nose u obiteljski ili obrnuto pa onda grade i ako im nešto fali onda nose iz drugih centara.

V: U redu, super. Želi li netko nešto još nadodati?

S3: Kod nas u vrtićkoj grupi im je zanimljivo po dvorištu bube loviti pa su dobili terarije koji su na kraju pukli, ali neki dan vidim ih u građevnom centru kako nešto slažu od kocaka i oni su si napravili terarij od kocaka. Uzeli su gumene životinje i stavljali ih unutra, nosili hrane, vode i oni su si napravili.

S5: Da, kod nas u jaslicama isto. Od lego kockica, ma čega kod stignu si uspiju napraviti.

S3: Da, naprave si terarij od toga, iako terarij uopće nije u funkciji jer ima prevelike rupe, ali nema veze jer su oni zadovoljni, njima je dobro.

V: Baš lijepo. Mislim da Vam je jako drago gledati što sve mogu napraviti i izumiti od „ničeg“. Imate li možda još kakav primjer?

S2: Isto tako. Nebitno je koji je centar aktivnosti kada oni sami sebi izorganiziraju neku simboličku igru.

V: Zadnji puta kada sam bila tu u grupi jednoj baš sam se nasmijala jer mi je jedan dječak rekao da ne smetam jer on sada nešto gradi i da ne želi da mu smetam i da ga ometam. Ja sam otišla, ali mi je baš bilo smiješno.

S3: Dobro ga je odgojiteljica poučila kako da iskomunicira svoje potrebe.

S5: Da, ali evo iskomunicirao je svoju potrebu za građenjem.

V: To svakako.

S4: I to na način koji je društveno prihvatljiv. Nije plakao, lupao, rekao je što „te išlo“.

V: Lagano smo se približile kraju pa je moje pitanje za Vas što Vam otežava poticanje simboličke igre u odgojnim skupinama u kojima radite?

S3: Zahtjevi posla prvo. Na primjer, ako je potrebno do sutra pripremiti 10 likovnih radova za izložbu pa se ti onda simbolički igraj. Imamo taj školski sistem onda kada im kažem da idu crtati, jedino ako im nismo nešto unaprijed pripremile, ali mislim da će se i kolegice složiti oko toga da je puno takvih situacija kada su rokovi za jedan dan i onda što možeš napraviti u jedan dan, a da to bude na način na koji treba biti.

S6: Ja bih se nadovezala i rekla da ako neki interesni centar nije uobičajen treba mu pribaviti materijale da se napravi, a dok odgojitelj uopće uspije pribaviti materijale, prođe interes djece. To ne vrijedi za svaki centar, ali na primjer ako žele svemirski brod, imaju interes spram toga, interesni centar neće samo tako nastati jer to nije nešto što svatko ima kući pa da možemo to odmah i dobiti. To treba kreirati i osmisliti kako to napraviti pa se dogodi to da neka simbolička igra samo prođe jer jednostavno nema materijala.

S5: Da, puno puta se to događa.

S1: Zapravo, ne može odgojitelj sam osigurati potrebnu količinu materijala u što kraćem roku pa mu treba svakako suradnja s roditeljima.

S6: Iako opet, ne možete ni od roditelja sada očekivati da će oni sada sve omogućiti. Oni nama jako pomažu, ali evo imali smo centar „Trgovine“ i bilo je ako nam možete donijeti ambalažu, ali se opet ne može očekivati da ćemo sutra imati trgovinu sa 400 ambalaža jer je to sve proces.

V: Znači, jedan od problema je nedostatak materijala i ograničenje vremena. Stvara li Vam još nešto probleme?

S2: Zapravo i ne.

S5: Nedostatak materijala je zapravo najveći problem.

V: A, možda nezainteresiranost djece?

S6: Zapravo ne jer ako prođe njihov interes idemo dalje. Mi smo imali centar „Farma“ i dok smo uspjeli skupiti materijale i napraviti sve da bude formiran centar, djeca više nisu imala interesa i taj centar je stajao tjedan dana bez da je itko tamo ušao i to je značilo da je interes

postojao, ali više nije kao na početku. Nije to ništa demotivirajuće, nego se jednostavno ide dalje.

S3: Da, to se makne i napravi se novi centar s novim interesom.

V: Hvala Vam! Na kraju sam Vas željela pitati postoji li nešto čega se mi nismo dotaknuli danas, a smatrate da je važno kako bi shvatili odgojnu ulogu simboličke igre djece? Također, prema Vašem mišljenju i iskustvu rada s djecom, možete li mi reći mijenja li se simbolička igra s razvojem tehnološkog doba u kojem svi živimo, točnije utječu li promjene u suvremeno doba, kao što su ekranizacija, suvremene igračke i ostalo na samu simboličku igru, odnosno na način odvijanja same igre? Na koji način?

S3: Osiromašuje ju.

V: Dala bih Vam i svoj osobni primjer kada pričamo o ovome. Ja inače radim još uz faks u jednoj firmi, odnosno privatnom centru za djecu i primijetila sam u praksi da, za razliku od moje generacije, djeca od nekih 3 godina nadalje ne znaju što bi radili, iako imaju jako puno svakakvih materijala. Ne znaju od čega bi krenuli, a onda znam čuti od roditelja koji su protivnici globalizacije i tehnološkog napretka, odnosno ekrana kojega ne dozvoljavaju djeci da se žale kako djeca nemaju koncentracije ni pažnje, što vidim na poslu pa mi nije jasno kako onda sve to?

S2: Zato što im oni sugeriraju, nameću igru i onda im ne daju da se igraju sami.

S5: Oni im stalno nameću neku igru i u tom slučaju je roditelj vođa koji im nameće svoje ideje i zamisli, neko svoje viđenje igre kako bi to trebalo teći, čime uopće ne dopušta djetetu da bude kreativno i da se samostalno izrazi.

S6: Isto tako ni da mu bude dosadno pa da mora smisliti sam što će raditi. Ne smije mu biti dosadno.

S4: Ali, mislim da su današnji roditelji jednostavno preambiciozni pa djeca idu na svakakve aktivnosti poslije vrtića, zbog čega ni nemaju nekog slobodnog prostora gdje bi se igrali.

V: Slažem se. Isto sam čitala o tome da je to velik problem jer su djeca „ukalupljena“ u jako puno aktivnosti i moraju se svime baviti, iz čega proizlazi jako malo slobode jer se moraju svime baviti.

S5: Tako zapravo ni nemaju svoje interese, volju ni ništa jer im je sve nametnuto i to im je previše.

S3: To se jako lijepo vidi kod djece u grupi, kada je dijete motivirano, a kada nije motivirano. To je stvarno nebo i zemlja.

S6: Isto tako i kakva je atmosfera u skupini, prije svega. Naravno da neće biti motiviran ako je to djetetu nametnuto, u odnosu kako bi to bilo da sam potencira, odnosno da ta motivacija proizlazi od njega.

V: U redu, onda zapravo želite reći da uglavnom s ovim suvremenim trendovima i ekranizacijom djeca zapravo nemaju ideja, odnosno njihova igra je siromašnija nego što je bila prije?

S2: Da, u opasnosti je, ali opet mislim da ovisi o jako puno toga. Ne možemo reći sada da će dijete samo zbog ekrana imati osiromašenu igru, ali je to jako kompleksno.

V: Da, sigurno da dijete kroz to što vidi na internetu i ekranima može napraviti puno, možda može primijeniti to u igri. Ne mora značiti da ima samo negativnih strana.

S6: Jedne godine je bio aktualan „Minecraft“, igra koja je te godine bila tek na svom početku, ja sam tada radila s djecom starije vrtičke dobi i cijelu tu pedagošku godinu su oni slagali legiće i sve što su radili u toj igrici „Minecraft“ kući su i radili u grupi s tim legićima. Zato ne bih rekla da je to uvijek loše i da ih u nekom pogledu ograničava, ali zapravo sve ovisi o tome kako se ta djeca igraju. Ne može se dijete isključiti iz digitalnog svijeta, ali nakon toga što dijete gleda ili ne gleda crtiće, roditelj cijeli dan sjedi s njim za stolom i govori mu da malo crta pa nešto drugo radi, djetetu to smeta.

S4: Isto tako i dostupnost materijala. Oni svi sve imaju danas i to je to.

V: Da, slažem se. Bila sam na jednoj edukaciji „Loose parts“, odnosno o prirodnim neoblikovanim materijalima i bili su na vanjskom prostoru pa su im odgojitelji ponudili puno prirodnih materijala, kao npr. cijev iz bazena pa su djeca s njima kreirala svakakve nove stvari. Kada Vi date djeci takve prirodne materijale, kako se ponašaju djeca onda, rade li od toga nešto novo?

S5: Da, to je sve upravo ono o čemu smo razgovarali, ali stvarno sve ovisi o djetetu. Neće sva djeca kada dobiju koru drveta napraviti istu stvar, netko može napraviti brod, netko drvo, kuću, a netko će samo gledati da je to samo kora drveta i neće znati što napraviti s tim. Može mi reći: „Teta, što si mi dala to, što da ja sad radim s tim, još sam i prljav od toga.“

S6: Istina. Najbolji primjer je kada se daju djeci role papira. Neki će napraviti od toga čudo, a neki će obojati i to je to.

V: Naravno da ovisi o djetetu, da. Ima li nešto čega se nismo dotaknuli u ovoj raspravi, nešto o čemu želite još reći? Ne znam jesam li uspjela sve pokriti, ali mislim da sam Vas pitala jako puno toga. Jedino sam se htjela vratiti na ovaj prvi dio o karakteristikama simboličke igre jer smo zapravo rekli vrlo malo o tome pa me zanima postoji li nešto još s čime biste opisali ovu vrstu igre?

S2: Fleksibilnost jer ju djeca sama sebi prilagođavaju i kroje po svojim idejama, zamisliva i volji.

S5: U svakom trenutku kroje po svojim idejama, kako oni žele.

V: Onda zapravo možda djeca imaju nekakvu unutarnju kontrolu u toj igri?

S1: Da, oni zapravo vode cijeli taj proces, oni su glavni i prolaze kroz to, odlučuju o svemu.

S3: Evo, meni je sad palo na pamet koliko je važno da odrasla osoba ostavi otvoren prostor djetetu da formira svoju igru, da mu ne govori gotova rješenja i da ga ne ograničava, a onda razmišljam o tome kako kada su oni na vanjskom prostoru i kada se igraju, važno je da je ta simbolička igra otvorena i među njima, oni su tako smireni tijekom te igre i mogu primijetiti da djeca ne naređuju jedni drugima, nego je uvijek tu jedan prostor gdje ih bude pet, šest i zna biti samo tišina. Zna biti tišina i nitko nema nikakvu ideju, ali svatko je u nečem svom.

S2: Svi razmišljaju o tome što bi mogli.

S3: Da, i svatko tako razmišlja o nečem svom i onda dođe ideja i oko toga krenu graditi igru zajedno. Možda baš u tome leži poanta jer ta igra nije unaprijed određena, sve ide od njihov samih što im onda daje prostora i dinamiku koju u ničemu drugom oni ne mogu postići.

S4: Da, dogovorili su neke okvire i onda je sve to njihov grupni proces.

V: Baš zato sam ja i odabrala ovu vrstu igre za svoj diplomski rad. Mogla sam birati vrstu igre kojom ću se baviti, ali onda mi je samo pala na pamet simbolička igra o kojoj je jako puno napisano i zapravo je jako široka tema. Još bih samo istaknula jedno istraživanje koje se veže uz ovo o čemu smo pričale, a to je o ulogama odgojitelja pa se pokazalo kako su najnedjelotvorniji slučajevi kada su odgojitelji ti koji sve određuju ili onda kada su nezainteresirani. Kao što ste ranije rekly, treba biti tu, ali opet niste vođe i ne određujete sve. Na kraju, hvala Vam puno na svemu, budući da smo mi gotove. Puno Vam hvala jer ste puno

toga rekle i mislim da će biti super analiza. Samo bih došla jedan dan poslikati još da si uljepšam analizu rezultata.

S3, S5: Može!

S1, S2, S3, S4, S5 i S6: Hvala tebi!