

*Izvorni znanstveni članak /
Original scientific paper*

Prihvaćeno: 14. rujna 2015.

doc. dr. sc. Višnja Rajić
izv. prof.dr.sc. Biserka Petrović-Sočo
Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

DJEČJI DOŽIVLJAJ IGRE U PREDŠKOLSKOJ I RANOJ ŠKOLSKOJ DOBI

Sažetak: *Dosadašnja istraživanja igre uglavnom su proučavala igre iz perspektive odraslih bez aktivne participacije djece. Nova paradigma djetinjstva mijenja istraživački smjer i okreće ga prema djetetu kao subjektu. Autorice u radu daju uvid u dječju percepciju igre i njezinih obilježja. U istraživanju provedenom s djecom predškolskog (N = 107) i školskog uzrasta (N = 101) interpretirani su njihovi odgovori na pitanja Što je igra? Koja je tvoja najdraža igra? Što ti je potrebno za igru? Analiza dobivenih odgovora ukazuje na to da djeca vide igru kao aktivnost koju ostvaruju sa svojim vršnjacima (N = 95), te odraslom osobom (N = 46). Istraživanje je utvrdilo da djeca školskog uzrasta značajno pozitivnije percipiraju igru kao zabavu i funkcionalnu, dok djeca predškolskog uzrasta značajno pozitivnije percipiraju igru kao igranje s igračkom. Autorice zaključuju kako učitelji i odgojitelji trebaju osigurati poticajnu okolinu i vrijeme za igru s djecom kako ne bi izgubili ulaz u njihov svijet.*

Ključne riječi: *djetinjstvo, djeca predškolskog uzrasta, djeca školskog uzrasta, igra, obilježja igre*

1. Uvod

Za većinu ljudi u zemljama Zapada djetinjstvo je usko povezano s igrom. Igra je fenomen djetinjstva i obilježava dječju kulturu. No, slika djeteta i djetinjstva mijenjala se kroz povijest. Tako su djeca bila promatrana gotovo istovjetno kao i odrasli, živeći sudjelujući i pridonoseći javnom životu, ali pod strogim uvjetima i pravilima koje su određivali odrasli. Platon u „Republici“ navodi da je dijete više vlasništvo države nego roditelja. Za vrijeme prosvjetiteljstva, djeca su promatrana kao mali zli ljudi koje je potrebno „dovesti u red“ strogom disciplinom i fizičkim kažnjavanjem, dok u doba renesanse slika djeteta postaje mekša i povoljnija (Kirckpatrick, 2008). Rousseau je u *Emilu* prvi promotrio dijete kao dijete, a ne neukog minijaturnog čovjeka u kojeg treba „natočiti“ znanje odraslih, već mu treba dozvoliti i omogućiti rast i razvoj. Uslijedilo je razdoblje „pedagoškog“ optimizma koji dijete vidi kao pupoljak koji se (u razdoblju djetinjstva) treba razviti i procvasti. Reformske pedagogije s kraja 19. i početka 20. stoljeća stavljaju dijete u središte svog djelovanja.

Tako je dijete kroz povijest od subjekta koji je više bio vlasništvo države nego obitelji, živeći i radeći pod strogom kontrolom društva i odraslih, postalo autonomnom individuom, koja je samo naznaka onoga što će tek biti – čovjek. Tradicionalna uloga djeteta kao pasivnog produkta društva i socijalizacije zagovarala je stereotipe djetinjstva u kulturi odraslih (Corsaro, 2011).

Danas, u razdoblju postmoderne, razdoblje zaštite prisutno u djetinjstvu, kad su roditelji i profesionalni odgojitelji/učitelji oduzimali djeci mogućnost donošenja odluka kojima ne mogu sagledati posljedice – zauvijek je izgubljeno (Bašić, 2009). Ovoga puta dijete se pojavljuje kao partner pa gotovo da je nestalo iz javnog života i postalo dijelom privatnog života zajednice i/ili institucija koje skrbe o djeci, obrazuju ih i odgajaju (Quortrup 2005). Shvaćanje djeteta kao partnera i sudionika proširuje se i na istraživanja; dijete prestaje biti objektom proučavanja i postaje subjekt, participant koji se prema svojim mogućnostima uključuje u istraživanje fenomena koji ga se tiču, ima pravo da sa čuje i njegov glas i stvarnost sagleda i iz njegove perspektive, a ne samo iz perspektive odraslih. Budući da je igra bila i ostala sastavni dio dječjeg učenja, druženja i odrastanja, ovim istraživanjem s djecom, umjesto na njima, nastoji se afirmirati njihovu perspektivu igre i sagledati kako je oni doživljavaju.

2. Igra u suvremenom djetinjstvu

Igru možemo nazvati dječjom praksom, slobodnim djelovanjem koje je izvan običnog, realnog života, no usprkos tomu može igrača potpuno zaokupiti. Uz igru nije vezan nikakav materijalni probitak, njome se ne stječe nikakva korist, ona je proces u kojem se uživa i zato je sama sebi svrhom. Igra protječe u vlastitoj određenosti vremena i prostora, odvija se po svojim pravilima i oživotvoruje društvene veze, a ono (dijete) samo rado se obavlja tajnom ili se preoblačenjem izdvaja od običnog svijeta kao nešto zasebno (Huizinga, 1992, str. 19). Igra nije specijalizirana, diferencirana, jednoznačna, planirana i produktivna aktivnost, niti je usmjerena na rezultat. Suprotno, vrlo je složena, multifunkcionalna, spontana i samomotivirajuća aktivnost koja proizlazi iz unutrašnje djetetove potrebe i kao takva najviše odgovara naravi i zakonitostima njegova razvoja. Dijete u nju ulazi dragovoljno jer se, igrajući se, osjeća zaštićeno i ugodno pa je rado samo potiče i organizira. Igra je djetetu dragocjena zbog samog procesa igranja koji može ostvarivati i usmjeravati po vlastitoj želji. Ono uživa u događanju igre jer se odvija po njegovu scenariju; dijete ga samo kreira, mijenja i prilagođava. Posebno u simboličkoj igri, dijete maštovito prerađuje stvarnost sukladno svom doživljaju svijeta stvarajući novi svijet u kojem postaje ono što u stvarnosti još ne može biti (Vigotski, 1977, Ivić, 1984, Duran, 1995, Šagud, 2002). Upravo zbog toga, igra je najvažniji oblik dječje aktivnosti i činitelj njegova cjelokupnog razvoja. Utemeljena na sposobnostima i osobnosti svakog djeteta, igra u sebi nosi kreativnu energiju i omogućuje mu cjelovit razvoj: djeluje na produbljivanje postojećih i buđenje novih čuvstava, izaziva u djetetu radost, budi njegovu radoznalost i potiče ga da istražuje svoju okolinu i postupno ovladava njome. U igri dijete zadovoljava svoju potrebu za druženjem i ostvaruje pravo na sudjelovanje s drugima, samo odlučuje po svojim pravilima jer je na fiktivnom planu sve moguće i mnogo je toga dopušteno za razliku od realnosti. Nema straha od mogućih loših posljedica i doživljaja nelagode. Zbog toga dijete u igri jača samopouzdanje, oslobađa se frustracija i abreagira neugodne doživljaje iz realnog života. U igri se dijete samoostvaruje, izražava i potvrđuje, savladava probleme i prerađuje svoje doživljaje, misaono se razvija i emocionalno oslobađa, socijalno sazrijeva i motorički napreduje. (Duran, 1995, Šagud i Petrović-Sočo, 2001, Šagud, 2002, Pećnik i Starc, 2010). Igra je snaga koja dijete vodi u nova otkrića i na viši stupanj razvoja. Ona zrcali djetetove želje, misli, doživljaje i osjećaje.

Svako dijete raste s igrama, a igre rastu s njim. One su jedinstven i djelotvoran način prirodnog učenja. Nove igre pojavljuju se svakim danom, a u sebi nose utjecaje suvremenog društva, tehnologije i kulture u kojoj nastaju.

Kao specifičnost vremena u kojem živimo, ističu se mediji (računala, igraće konzole) i njihovo svakodnevno korištenje, čak i u predškolskoj dobi, kao jedan od elemenata suvremenog djetinjstva i igre (Zevenbergen i Logan, 2008) pa se kultura odraslih i dječja kultura prepliću, prožimaju, kombiniraju i djeluju jedna na drugu.

Postoji velika igrovna raznolikost u djetinjstvu, mnogostranost i složenost igre, međuodnos i preklapanja, što umanjuje vrijednost svake klasifikacije. Unatoč tome, cjelokupna igrovna raznolikost djetinjstva najčešće se u literaturi razvrstava u tri kategorije:

- a) *funkcionalna igra* - određuje se obično kao igra novim funkcijama koje u djeteta sazrijevaju - motoričkim, osjetnim, perceptivnim. S jedne strane dijete ispituje svoje funkcije, a s druge osobitosti objekata;
- b) *simbolička igra* – imaginativna igra, igra fikcije, igra uloga. Većina razvojnih psihologa promatra je kao razvojni fenomen, i to ili u kontekstu općeg psihičkog razvoja, ili u kontekstu posebnih segmenata psihičkog razvoja djeteta;
- c) *igre s pravilima* - dijete zatječe u već gotovom obliku i ovladava njima kao elementom kulture, ali sudjeluje i u stvaranju novih. Dječje igre s pravilima, kao regulacijski mehanizam socijalnih odnosa, prema Piagetu imaju dvije velike funkcije koje su vitalne za funkcioniranje svake kulture, a to su: *socijalna integracija* (približavanje članova grupe, podvrgavanje pravilima i socijalnim normama, kontrola vlastitih želja i impulsa itd.) i *socijalna diferencijacija* (povećavanje rastojanja među članovima grupe, segregacija podgrupa, individualizacija itd.) (prema Duran, 1995).

Igra u vrtiću ima više odrednica:

- Igra veže i razvezuje; začarava, opčinjava (spontanoj dječjoj igri zbilja je utvrđena, no inicijativa odraslih može imati veliki utjecaj).
- Igru obilježava napetost, njen tijek do razrješenja mora odgovarati pravilima. Pravilo je čarobno, za nagodbe nema mjesta.
- Svaka igra ima svoja pravila (važnost pravila ovisi o vrsti igre – suštinu igre vježbi daju vježbe, suština dramske igre je u ulozi, u igri s pravilima – pravila).
- Dijete se igra s bezgraničnom ozbiljnošću, ali uvijek zna da je to igra.-
- Radost; igra ne samo da uklanja napetost, nego i ispunjava radošću.
- Igra je slobodna, dobrovoljna djelatnost koja se odvija u određenom prostoru i vremenu. Može započeti i završiti bilo kada, može se ponavljati.
- Igra nije vezana uz životnu dob (čovjek se igra čitav život, tek je intenzitet te djelatnosti različit u različitim životnim dobima) (Hartl, 2003).

- Dok je u ranoj i predškolskoj dobi igra primarna dječja aktivnost, kod školske djece iskazuje se uz učenje u slobodno vrijeme, u odraslih također u slobodno vrijeme uz rad, kao kakva aktivnost, rasonoda, poziv (Hartl, 2003).

Da bi razvojni tijek igre mogao teći bez smetnji, posebno je važno osigurati kvalitetne uvjete cjelokupnog ozračja (dovoljno vremena, materijala i prostora u fizičkom okruženju i kvalitetne interpersonalne odnose odraslih i djece kao i djece međusobno) (Šagud i Petrović-Sočo, 2001, Petrović-Sočo 2007), pri čemu je ulogu odraslih u dječjoj igri moguće odrediti s više stajališta (Hartl, 2003, str. 118). Istraživanja interakcije odrasli – dijete u kontekstu igre i učenja u vrtićima upozoravaju na važnost razumijevanja događaja u stvarnim kontekstima djetetova života, na razumijevanje igre s pozicije djeteta i s pozicije odraslih (roditelja, odgojitelja). Spoznaja o tendenciji odraslih k socijalnom konformizmu u interakciji s djecom u navedenim kontekstima poslužila je preispitivanju „teorija“ o djetinjstvu – viđenju njihovih značenja za edukacijsku rekonstrukciju. Druga važna spoznaja tiče se djetetova viđenja odraslih u zajedničkim aktivnostima (igrovnim i neigrovnim): odrasli kao stvarni suigrači/partneri ili odrasli kao posjednici moći (Babić i Irović 2003) koji zloupotrebljavaju i ometaju igru pod izlikom ostvarivanja odgojno-obrazovnih ciljeva.

No, valja upozoriti da je danas igra u suvremenom zapadnom svijetu, kao ključni element djetinjstva, postala gotovo marginalizirana, aktivnost koja dijeli svijet odraslih od svijeta djece (Strandel 1997). Pitamo se treba li tako biti? Ne dovodi li to do otuđenja i pomanjkanja međugeneracijskih humanih interakcija? Nije li upravo igra medij putem kojega na prirodan način možemo doprijeti do nutrine djetetova bića, uz uvjet da ga znamo promatrati i slušati? (Dahlberg & Moss, 2005, Rinaldi, 2006).

3. Istraživanje dječje percepcije igre

U skladu s dječjim pravima i upozorenjima humanistički orijentiranih suvremenih znanstvenika na potrebu uvažavanja dječje perspektive u istraživanjima njihovih života, jer dijete treba postati subjekt i participant u istraživanjima koja se odnose na njega, (Qvortrup, 2005, Dahlberg i Moss, 2005, Sommer, Pramling Samuelsson & Hundeide, 2010), u ovom radu se pokušalo igru istražiti sa stajališta djeteta. Dakle, ne igru i dijete kakvima ih vide odrasli, već kako je doživljavaju i interpretiraju djeca. Naime, dosadašnja istraživanja zasnivala su se na linearnoj paradigmi, a dijete je bilo objekt istraživanja. Provođena na taj način, djetetu su oduzimala „glas“, marginalizirala ga kao osobnost i omalovažila

njegovu sposobnost aktivne participacije. Dijete kao društveno, kreativno i proaktivno biće može i treba imati učešća u istraživanjima zajedno s odraslima, ono može participirati i treba postati subjektom i partnerom u istraživanju koja se tiču njegova iskustva i njegova življenja. Osim toga, istraživanja iz različitih perspektiva daju potpuniju sliku i dublje razumijevanje fenomena koji se želi istražiti.

Cilj:

Cilj ovog istraživanja bio je saznati kako djeca doživljavaju igru.

Problemi:

Interpretacijom "dječje perspektive" igre na temelju dječje interpretacije vlastitog svijeta, pokušalo se utvrditi odgovore na sljedeće probleme:

Postoje li razlike u obilježjima dječje igre i dječjoj percepciji igre s obzirom na njihov uzrast?

Koji su najfrekventniji dječji odgovori o igri? Koja su zajednička obilježja igre koja su prepoznatljiva u dječjim odgovorima? Postoje li neke značajne razlike u odgovorima djece vrtićkog i školskog uzrasta?

Kako bi se dobio bolji uvid u dječju percepciju igre, organizirano je i provedeno istraživanje u siječnju i veljači 2013. godine o percepciji igre djece predškolske i osnovno školske dobi.

Uzorak

U istraživanju je sudjelovalo 208 djece, od toga 107 djece predškolske dobi iz dva zagrebačka vrtića i 101 učenik prvog i drugog razreda dviju zagrebačkih osnovnih škola.

Tablica 1 - Opis uzorka

Uzrast	Dječaci	Djevojčice	N
Predškolski uzrast	57	50	107
Školski uzrast	51	50	101
Σ	108	100	208

Postupak

Odgoviteljice su u skupinama u razgovoru s djecom pismeno zabilježile njihove odgovore na pitanja *Što je to igra? Koja je tvoja najdraža igra?* ili *Što se najviše voliš igrati? Što ti je potrebno za igru?* Intervju je vođen vodio u trenucima kad bi dijete završilo s jednom aktivnošću i prije nego je otpočelo novu, dakle u prirodnim svakodnevnim situacijama i prostoru u kojem dijete

boravi s drugom djecom i odgojiteljem. Učenici prvih i drugih razreda na ista su pitanja samostalno pisala svoje odgovore. Uz odgovore zabilježena je i dob te spol djeteta.

Zbog svoje raznolikosti i lakše interpretacije, odgovori su kodirani s obzirom na navedene aktere igre, te oblik igre koji predstavljaju. Korišten je interpretativni pristup istraživanju i metoda analize sadržaja dječjih odgovora predškolskog i školskog uzrasta na pitanja o igri. Mann-Whitneyevim testom pokušalo se utvrditi postoje li razlike u dječjoj percepciji igre i učestalosti navođenja odrasle osobe ili vršnjaka s obzirom na njihov uzrast i spol.

Rezultati

Pokušavajući interpretirati pojam *igre* i odgovoriti što za njih znači igra, djeca predškolske i školske dobi vrlo često u definiranju daju tautološke odgovore (*Igra je kad se igram, igra je igranje svega ili nečega*). Uslijed nemogućnosti objašnjenja pojma, pojavljuju se odgovori koji igru objašnjavaju nekim općenitim pojmovima ili s uporištem u iskustvu određene aktivnosti, npr.: *Igra je druženje. Igra je kad igram nogomet, Igra je plesanje. Igra je kada mi mama dozvoli da držim brata, pa se smijemo... Kad se zabavljam sa slovima i čitam knjige. Igra je kad se lovimo, družimo i igramo ledene babe.*

Dio djece nije dalo odgovor na pitanje Što je igra? koji bi bilo moguće kodirati, a zatim interpretirati i analizirati (N = 17) ili su jednostavno rekli *ne znam* (N = 2). Preostali odgovori su kodirani da bi se rezultati mogli lakše interpretirati. Odgovori na to što je igra kategorizirani su u sljedeće kategorije: igra kao zabava, igra kao druženje, igra kao funkcionalne, pokretne igre, igre uz igračke i odgovori koji su objedinili druženje s prijateljima i igranje s igračkama (vidi tablicu 2).

Tablica 2 - Dječji odgovori na pitanje što je igra

Kategorije kodiranih dječjih odgovora na pitanje: Što je to igra?	Frekvencija
Igranje s igračkama i druženje s prijateljima	11
Igra kao funkcionalna pokretna igra	36
Igra kao zabava	45
Igra kao igranje s određenom igračkom	46
Igra kao druženje s prijateljima i obitelji	49
Ukupno	187

Kako bi se utvrdilo postoji li razlika u dječjoj percepciji igre s obzirom na uzrast, proveden je Mann-Whitneyev test.

Tablica 3 - Mann-Whitneyev test i srednja vrijednost rangova dječje percepcije igre

	Uzrast	N	M rangova	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	p
Igra kao zabava	predškolski	107	92,69				
	školski	101	117,01	4140,000	9918,000	-4,084	,000
Igra kao druženje s prijateljima i obitelji	Predškolski	107	108,19				
	školski	101	100,59	5009,000	10160,00	-1,237	,216
Igra kao funkcionalna pokretna igra	predškolski	107	97,19				
	školski	101	112,24	4621,500	10399,500	-2,751	,006
Igra kao igranje određenom igračkom	predškolski	106	116,15				
	školski	101	91,25	4065,000	9216,000	-4,152	,000
Igranje igračkama i druženje s prijateljima	predškolski	107	105,80	5264,000			,407
	školski	101	103,12		10415,00	-,829	
Total		208					

Mann-Whitneyev test potvrdio je postojanje statistički značajne razlike u dječjoj percepciji igre s obzirom na uzrast. Tako djeca školskog uzrasta statistički značajno pozitivnije percipiraju igru kao zabavu, igru kao funkcionalnu i pokretnu igru, dok djeca predškolskog uzrasta statistički značajno pozitivnije percipiraju igru kao igranje određenom igračkom (Tablica 3). Djeca školske dobi češće navode pokretne - sportske igre, što je lako prepoznati kao izraženu potrebu za kretanjem, budući da većinu svog vremena u razredu provode sjedeći. Navode razne igre, no najčešće je u pitanju nogomet, igra lovice, „ledena baba“. Sve te igre mogu se tumačiti i kao igre s pravilima, ali se u vrtičkoj skupini pojavljuju i društvene igre (Čovječe, ne ljuti se, Muhara...), čija je osnovna funkcija usvajanje društvenih pravila ponašanja, to jest tzv. socijalna integracija u ovoj dobi. Petero predškolske djece i četvero učenika jasno navode simboličku igru kao najdražu

igru. Djeca predškolske dobi uživaju u igrama uloga u kutiću lutaka s kuhinjom i u identifikaciji sa *spidermanom*, a školska djeca uživaju u izmišljenoj igri super psa. U oba slučaja radi se o paru djece koji očigledno uživa u svijetu mašte koji su za sebe stvorili. Igra uloga igra se i u školi (igra škole ili Ben 10.).

Analiza rezultata istraživanja nije potvrdila postojanje razlika u percepciji igre s obzirom na spol ispitanika: Igra kao zabava: ($p = 0,902$), Igra kao druženje s prijateljima i obitelji ($p = 0,885$), Igra kao funkcionalna pokretna igra ($p = 0,177$), Igra kao igranje određenom igračkom ($p = 0,504$) i Igranje igračkama i druženje s prijateljima ($p = 0,858$).

Kao odgovor na pitanje Što je tvoja najdraža igra ili čega se najviše voliš igrati, djeca su navela niz različitih igara i igračaka. Odgovori, u kojima se navode igračke kao bitan element igre, brojni su, no najviše djece navodi lego materijal ($N = 16$), kocke ($N = 4$), lutke ($N = 9$) i autiće ($N = 13$) kao najdraže igračke, ali navedeni su i magneti, plastelin i drugi materijali za kreativno izražavanje. Neki od odgovora u vezi s igračkama su one igračke koje omogućuju određenu igru, npr. lopta – za nogomet. Često ista djeca navode i prijatelje u odgovorima kao ključne elemente igre (npr. *Nogomet s Marinom, a za igru mi treba lopta*). Jedna djevojčica školskog uzrasta navodi kako joj za igru nije potrebno ništa. U ovom ranom uzrastu 9-ero djece bira medije kao najdraži oblik igre ili kao osnovni element igre (računalo, *playku*, *Nintendo wii*, tablet, mobitel). Zanimljivo je da dječak, koji navodi Playstation kao najdražu igru, kao odgovor na pitanje Što ti je potrebno za igru? navodi: dozvola roditelja. Ovo ukazuje na oprez roditelja kada je u pitanju igranje djece uz pomoć medija.

Kada se radi o funkcionalnim igrama, kao najdražem obliku igre (pokretna igra karakteristične za ovaj uzrast), djeca ih navode u 31 odgovoru (nogomet se pojavljuje kao najčešći odgovor $N = 16$).

Na pitanje Što ti je potrebno za igru?, djeca najčešće kao odgovor navode različite igračke. Međutim, uočeno je da se u ovim odgovorima pojavljuju i odgovori, kao što su: prijatelj, brat, sestra, bratć (vršnjaci, $N = 95$), a ponekad i roditelji (mama, tata, djed, baka, $N = 46$).

Analizirajući dječje odgovore, pokušalo se utvrditi postoji li razlika u percepciji igre s obzirom na učestalost odgovora u kojima su navedene odrasle osobe, odnosno djetetovi vršnjaci (Tablica 4).

Tablica 4 - Mann-Whitneyev test odgovora koji navode odrasle osobe ili vršnjake

	Uzrast	N	Mean Rank	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	p
odrasli	Predškolski	107	97,89	4696,000	10474,000	-3,125	
	Školski	101	111,50				
vršnjaci	Predškolski	107	76,44	2401,000	2401,000	-8,021	
	Školski	101	134,23				
	Total	208					

Utvrđeno je da postoji statistički značajna razlika u učestalosti odgovora koji se odnose na sudjelovanje odraslih i vršnjaka u igri s obzirom na uzrast djece (Tablica 4), odnosno djeca školskog uzrasta statistički značajno pozitivnije procjenjuju sudjelovanje odraslih (roditelja) i vršnjaka u igri.

Međutim, nije utvrđeno postojanje statistički značajne razlike u mišljenju djece o potrebi za sudjelovanjem odraslih i vršnjaka u igri s obzirom na spol: odrasli: ($p = 0,182$), vršnjaci ($p = 0,355$). Zanimljivo je primijetiti da samo jedna učenica navodi odraslu osobu s kojom se igra - učiteljicu kao sudionika u igri, dok predškolska djeca ne navode odgojiteljice kao sudionice u igri.

Djeca, koja su pokušala opisati igru, navode pozitivne osjećaje koje uz nju vežu. Najčešće je to sreća i radost. Jedan učenik navodi: *Igra je najbolja stvar na svijetu*. Svi navedeni osjećaji, pozitivni su i označavaju ugodu (uživanje, zabavljanje). Troje djece predškolskog i troje djece školskoga uzrasta uz igru povezuje smijeh i smijanje. Dvoje djece školskoga uzrasta veže igru uz osjećaj slobode (od obveza).

Rasprava

Pokušajem interpretacije odgovora djece predškolske i školske dobi na pitanja o igri uočene su neke zajedničke karakteristike odgovora. Uočeno je da dio djece nije u mogućnosti definirati pojam igre, a kodirani rezultati dječjih odgovora dijelom potvrđuju rezultate o istraživanju dječje percepcije igre koje navodi Kulchytska (2013). Naime, autorica tvrdi da na pitanje „Što se voliš igrati? 7 % djece ne zna dati odgovor, njih 15 % navodi računalne igrice, a 25 % navodi konkretnu igračku, dok ih većina navodi aktivne (funkcionalne) igre. Djeca igru povezuju isključivo uz pozitivne emocije. Njihovu igru karakterizira osjećaj uživanja, zabave i smijeh. Nadalje, djeca predškolske dobi imaju uže, konkretno

i više doslovno shvaćanje pojma igre koji teško odvajaju od sredstva igre, to jest igračke, pa je njihovo iskustveno znanje o igri također moglo djelovati na dobivene rezultate. Tim više što se predškolska djeca u institucijskom kontekstu uvijek igraju u okruženju druge djece i odgojitelja, za razliku od školske djece koja pod odmorom između nastave i pri odlasku iz škole imaju mogućnost „umaći“ kontroli odraslih. Djeca navode vršnjake kao partnere u igri (N = 95), ali su i igračke jednako važan element. Mali broj djece navodi računalo i druge medije kao ključan element igre (N = 9). Pokretne igre su bitne i u predškolskom i školskom uzrastu, te interes za njih ne jenjava prelaskom u školu. Do sličnih rezultata dolazi Constandines (2013) koji navodi kako djeca, kada im je dana mogućnost slobodne igre na otvorenom, najčešće biraju funkcionalne, pokretne igre. Moguće je pretpostaviti kako je potreba za kretanjem nedovoljno zadovoljena svakodnevnim situacijama u razredu, te se nalazi kao nužan element igre. Najslabije je zastupljena simbolička igra, što ostavlja prostora za propitivanje razloga za ovakav ishod. Naime, pasivno zabavljanje uslijed izloženosti medijima, TV-u i ostalim elementima suvremenog djetinjstva, utječe na mogućnosti i potrebu za ostvarivanjem simboličke igre (Browne i Hamilton-Giachristis 2005, Ginsburg 2007). Odrasli se kao akteri u igri pojavljuju 46 puta. Ovim istraživanjem nije moguće utvrditi u kolikoj mjeri je roditelj/odgojitelj/učitelj organizator i moderator ili partner u igri. Zanimljivo je primijetiti da se učiteljica kao partner u igri pojavljuje samo jedanput, dok djeca predškolske dobi ne navode odgojiteljice kao aktere u igri. Budući da je u pitanju rano i srednje djetinjstvo, nemoguće je ne upitati se *Gdje je nestala odrasla osoba iz dječjeg poimanja igre?* Ne trebamo se bojati da će odrasla osoba narušiti ili ugušiti djetetovu igru (Rajković, 2013) jer je povremeno sudjelovanje odraslih u dječjoj igri nužno za razvoj složenijih igara i djetetovih sposobnosti (Ward, 2006, Rajković, 2013).

4. Zaključak

Djetinjstvo je pojam koji je u punom smislu riječi doživio procvat prošlog stoljeća ili *Stoljeća djeteta*, kako ga je nazvala Ellen Key (2000). Iako su djetinjstvo i igra kao razdoblje čovjekova života oduvijek postojali, tek promjenama u društvenoj percepciji djeteta i njegove uloge, djetinjstvo i igra postaju izuzetno važni. Danas je nužno prihvatiti vrijednost samog djetinjstva i igre kao njegovog osnovnog elementa (Ryzhova, 2013). Društvena uloga djeteta, koja je oduvijek postojala, znatno se izmijenila. Institucijski odgoj, mediji, dječja prava i odgovornosti samo su naznake važnih elemenata suvremenog djetinjstva. Međutim, uz sve promjene u suvremenom poimanju djetinjstva, igra je ostala njegova glavna značajka u svim njenim oblicima, ali i nekim novim. Igra je najvažnija i najosnovnija djetetova aktivnost te najviše utječe na njegov razvoj; ona je i djetetova fizička nužnost koja se treba ostvarivati svakoga dana. Zbog toga je cilj istraživanja bio istražiti igru u suvremenim institucijskim uvjetima dječjeg življenja, i to iz njihove perspektive - pitajući djecu o njihovu iskustvu i doživljaju igre, stavljajući ih tako u fokus zbivanja i dodjeljujući im ulogu glavnih aktera. Pritom je nužno naglasiti da rezultati istraživanja samo manjim dijelom, dakle, elementarno otkrivaju viđenje igre iz dječje perspektive i omogućuju uvid u suvremeno djetinjstvo, no ipak mogu potaknuti neutralnije rasprave i proučavanje realnosti suvremenog djetinjstva i igre (Babić i Irović, 2005) iz više rakursa, posebice uključivanjem onog dječjeg.

Istraživanje je utvrdilo da postoje razlike u obilježjima dječje igre i dječjoj percepciji igre s obzirom na predškolsku i školsku dob. Školska djeca preferiraju funkcionalnu, pokretnu igru – posebice nogomet, dok djeca predškolske dobi percipiraju igru kao igranje igračkama, od kojih najviše vole lego materijal i druge kocke, lutke, autiče te materijale za kreativno izražavanje. Ovi rezultati ukazuju na prirodnu razvojnu potrebu školske djece za kretanjem koja je u suvremenim urbanim uvjetima življenja poprilično potisnuta. Kao takva, sa stajališta pedagoške prakse, predstavlja tangentni problem, to jest zahtijeva odgovorniji pristup organizaciji dnevnoga života djece u školi i izvan nje, kao i stvaranje povoljnijih prostornih uvjeta. Nadalje, školska djeca pozitivnije procjenjuju sudjelovanje odraslih (roditelja) i vršnjaka u igri nego predškolska djeca, što se može protumačiti razvojnom potrebom mlađe djece za stjecanjem perceptivnog iskustva (konkretnog, iz prve ruke) putem igračaka, a manje verbalno i drugim načinima socijalne interakcije s vršnjacima i odraslima za razliku od starije, školske djece, koja uživaju u igrama s pravilima i pokretnim igrama kao kompetentni

socijalni agenti. No, i predškolska i školska djeca jednako doživljavaju igru kao radost, sreću, zabavu i uz nju vežu pozitivne osjećaje, što dokazuje da je igra kao specifičan fenomen djetinjstva sa stajališta djeteta svrhovita, zanimljiva, samomotivirajuća i ugodna aktivnost. Upravo zbog toga, rad ukazuje na pedagoške implikacije igre jer *učenje nije mučenje ako se radi na pravi način*, odnosno ako se igra integrira u učenje ili se koristi kao metoda poučavanja. Očito je da zastupljenost igre u odgojno-obrazovnoj djelatnosti vrtića i škole nije dovoljna i da se ne iskorištavaju svi njeni potencijali. Svakako bi trebalo napraviti detaljnije istraživanje kojim bi uvid u dječji svijet igre bio jasniji i potpuniji. No, ukoliko vjerujemo u nužnost i svrhovitost igre za dijete i njegov razvoj i odgoj, nije dovoljno takvo što samo reći. Učitelji i odgojitelji trebali bi u odgojno-obrazovnom procesu s djecom u mnogo većoj mjeri koristiti igru kao sadržaj, metodu i sredstvo učenja i poučavanja te kao sredstvo proučavanja učenja djece u igri. To se može postići osiguravanjem poticajne okoline i mogućnosti za igru te cijenjenjem igre zbog njezina djelovanja na cjelokupni dječji razvoj. (Kalliala, 2006). Uz pozitivno socio-pedagoško ozračje i prostorno-materijalne uvjete, važno je osigurati i vrijeme za igru s djecom te promatranje, dokumentiranje i analiziranje dječje igre kako ne bismo u potpunosti izgubili ulaz u njihov svijet.

-

Literatura

1. Babić, N. i Irović, S. (2003). Dijete i djetinjstvo u pedagojskoj teoriji i edukacijskoj praksi, U N. Babić i S. Irović (ur), *Zbornik radova, „Dijete i djetinjstvo“* (pp.13- 34). Osijek: Visoka učiteljska škola u Osijeku.
2. Babić, N., Irović, S. (2005). Igra u implicitnim teorijama i edukacijskoj praksi predškolskih odgajatelja. *Napredak*, 146(2). 183 - 192
3. Bašić, S. (2009) Dijete (učenik) kao partner u odgoju: kritičko razmatranje. *Odgojne znanosti*, 11(2), 27 – 44.
4. Browne K.D., Hamilton-Giachristis C. (2005). *The influence of violent-media on children and adolescents: a public health approach*. *Lancet*. 365:702–710.
5. Constantinides, P (2013) Preschool childrens' right to play: behaviour in outdoor free play (in) *Zbornik radova: Igra u ranom djetinjstvu*, Zagreb, OMEP (pp. 117 - 127)
6. Corsaro, W. A. (2011). *The Sociology of Childhood* (3rd Edition). London: Pine Forge Press, SAGE.
7. Dahlberg, G., Moss P. (2005). *Ethics And Politics In Early Childhood Education*. London: Routledge.
8. Duran M. (1995). *Dijete i igra*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
9. Giesecke, H. (1991). Uvod u pedagogiju. Zagreb, Educa.
10. Ginsburg, R. (2007). Clinical report; The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent-Child Bonds. *Pediatrics* 117. American Academy of Pediatrics 182 – 191.
11. Hartl, E. (2003) Igra li se odgajatelj u vrtiću. U N. Babić i S. Irović (ur), *Zbornik radova, „Dijete i djetinjstvo“* (str. 117 – 127). Osijek: Visoka učiteljska škola u Osijeku.
12. Huizinga, J.(1992). *Homo ludens, o podrijetlu kulture u igri*. Zagreb: Naklada Naprijed.
13. Ivić, I. (1984). *Čovek kao animal simbolicum*. Beograd: Nolit.

14. Kalliala, M. (2006). *Play Culture in a Changing World*, Debating Play series, Maidenhead:Open University Press.
15. Key, E. (2000). *Stoljeće djeteta*. Zagreb: Educa.
16. Kirckpatrick, J. (2008). *Montessori, Dewey and Capitalism; Educational Theory for a Free Market in Education*. California: TLJ Books.
17. Kulchytska, A. (2013) Games and Toys as a Factor of Harmonization of a Child World Outlook (in) Zbornik radova: *Igra u ranom djetinjstvu*, Zagreb, OMEP (pp. 137 - 140)
18. Pećnik, N, Starc, B. (2010). *Roditeljstvo u najboljem interesu djeteta I podrška roditeljima najmlađe djece*. Zagreb: Ured UNICEF-a za Hrvatsku.
19. Petrović-Sočo, B. (2007). *Kontekst ustanove za rani odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Mali profesor.
20. Quortrup, J. (2005). Varietys in Childhood, In J. Quortrup, (Eds), *Studies in modern childhood, Society, Agency, Culture*, (pp. 1 – 20). New York: Macmillan.
21. Rajković, M. (2013) (Slobodna) igra ne isključuje odrasle (in) *Zbornik radova: Igra u ranom djetinjstvu*, Zagreb, OMEP (pp. 218 - 227)
22. Rinaldi, C. (2006.), *In dialog with Reggio Emilia*. London: Routledge.
23. Roussaeu, J. J. (1950). *Emil ili o vaspitanju*. Beograd: Znanje.
24. Ryzhova, N. (2013) Playing as a Leading Child's Activity: How to Support it (in) *Zbornik radova: Igra u ranom djetinjstvu*, Zagreb, OMEP (pp. 195 – 209)
25. Sommer, D., Pramling Samuelsson I. Hundeide,K. (2010). *Child Perspectives and Children's Perspectives in Theory and Practice*. London- New York: Springer.
26. Strandel, H., (1997) Doing Reality With Play: Play as a Children's Resource in Organizing Everyday Life in Daycare Centres. *Childhood 4* . London: SAGE publications, 445 – 464.
27. Šagud, M., Petrović-Sočo, B. (2001). Simbolička igra predškolskog djeteta u institucijskom kontekstu. *Napredak*, 142(1), 61-70.

-
28. Šagud, M. (2002). Odgajatelj u dječjoj igri. Zagreb: Školske novine.
 29. Zevenbergen, R., Logan, H. (2008). Computer use by preschool children: Rethinking practice as digital natives come to preschool. *Australian Journal of Early Childhood* 33(1), 37 - 44.
 30. Ward, C. W. (1996). Adult intervention: Appropriate strategies for enriching the quality of children's play. *Young Children*, 20 – 25.
 31. Vigotski (1977). *Mišljenje i govor*. Beograd: Nolit

CHILDREN'S EXPERIENCE OF PLAY IN PRE-SCHOOL AND PRIMARY SCHOOL

Summary: *The research of play so far has mostly explored children's play from the adult perspective, without active participation of children. The new paradigm of childhood has changed the research and directed it towards a child as a subject. The authors give an insight into child's perception of play and its characteristics. The research was conducted on a sample of preschool children (N = 107) and primary school children (N = 101). The analysis of their responses to the questions: What is play? What is your favourite game? What do you need for playing? was made. The results show that primary school children interpret more often play as fun and functional activity, while pre-school children significantly more often perceive play as playing with a toy. The authors conclude that teachers and pre-school teachers need to ensure the time for and the environment that supports children's play not to lose the entrance in to their world.*

Key words: *childhood, pre-school children, primary school students play characteristics*

