

POTICANJE DJEČJE SOCIJALNE KOMPETENCIJE PUTEM KONTEKSTA DJEČJEG ZAJEDNIČKOG STVARANJA LUTKARSKE PREDSTAVE

Ivon Hicela

Visoka učiteljska škola, Split

Primljeno 29. studenoga 2004.

U prilogu razmatramo mogućnosti dječjeg zajedničkog stvaranja lutkarskog igrokaza kao specifične igre zamišljanja koje predškolskoj djeci mogu osigurati važan okvir za stjecanje, uvježbavanje i dotjerivanje socijalno-kognitivnih umijeća.

Obrazloženja koja ćemo iznijeti polaze od konstruktivističko-interakcijske teorije učenja istraživača Cresas centra u Parizu (Centra za istraživanje obrazovanja i adaptaciju na školu), po kojoj djeca uče pomoću uravnotežene interakcije. Putem zajedničkog stvaranja lutkarske predstave djeca pokazuju, utvrđuju i razvijaju, odnosno konstruiraju psihosocijalne spoznaje i istodobno usavršavaju svoje komunikativne sposobnosti.

Drugim riječima, u toj situaciji djeca uspijevaju strukturirati svoj socijalni univerzum u isto vrijeme dok konsolidiraju i eksterioriziraju ono što već poznaju. Interaktivni postupci koje djeca primjenjuju da bi konstruirala koherentne igrokaze daju uvjerljive rezultate glede konstruktorske uloge tih zajedničkih igara imaginacije: djeca pregovaraju, vode računa o mišljenju drugoga, pojašnjavaju svoje namjere, argumentiraju i opravdavaju svoje postupke. To interpersonalno koordiniranje ima važnu ulogu u općem psihičkom razvoju djeteta.

U radu interpretiramo neke od rezultata praćenja procesa izvođenja lutkarskih predstava koje djeca samoinicijativno izvode u dječjem vrtiću. Posebno se, glede mogućnosti za razvoj psihosocijalnih spoznaja djece, osvrćemo na dvije faze u tom procesu: fazu postavljanja teme igrokaza i fazu razvijanja teme lutkarskog igrokaza.

Ključne riječi: djeca, igra, lutke, uloga

Uvod

Dječja igra kao višedimenzionalna aktivnost koju karakteriziraju intrinzična motivacija, unutarnja kontrola, ekspresivnost, simboličnost i samovođenje, presudan je čimbenik obogaćivanja dječjeg iskustva i prilika za učenje i razvoj. Danas mnogi autori zagovaraju shvaćanje igre kao

ozbiljno, razvojno vrijedno ponašanje. Berk i Winsler (1995.), Bowman i dr. (2000.) navode istraživanja koja potvrđuju tvorbenu funkciju igre u intelektualnom, jezičnom i socijalnom razvoju djeteta, kao i socijalnu prirodu simbolične reprezentacije u igrama mašte. Iluzorni plan, imaginacija, rezultat je socijalne kolaboracije djece s odraslim kao iskusnijim predstavnikom dane kulture. Socijalna kolaboracija pretpostavlja informacijska i koordinacijska podržavajuća ponašanja partnera radi uzajamne dobrobiti (Babić, Irović, 2004., 19).

Bergen (2002.) ističe važnost igre za razvoj kognitivnih vještina djece, dok Sandberg i Samuelsson (2003.) navode da djeca preko igre shvaćaju smisao svijeta koji ih okružuje. De Vries (1998.) smatra da su Piagetova istraživanja i njegova teorija o igri uvjerali edukacijske konstruktiviste u vrijednost igre s pravilima za intelektualni i moralni razvoj. Spomenuti autor tvrdi da igre s pravilima promoviraju intelektualni razvoj stvaranjem prilika za rezoniranje i prakticiranje logičnijeg mišljenja. Dragovoljno podvrgavanje pravilima u imaginacijskoj igrovoj situaciji pomaže djeci u planiranju i kontroliranju ponašanja kako bi ostvarila planirano i podčinila svoje radnje pravilima. Polazeći od toga, u igrama s pravilima riječ je o svojevrsnom socijalnom učenju kako postati produktivan član društva, zajednice.

Istraživanja G. Feina (1991.) pokazuju kako simbolička igra razvija dječju senzibilnost za gledišta i potrebe drugih, a Hyunova (1998.) kako je igra izvrstan poligon za učenje socijalnih uloga, normi i vrijednosti.

Mnogi autori ističu da je igra način na koji dijete razmišlja, dokazuje, opušta se, radi, pamti, usaduje se, provjerava, stvara i usvaja. Dijete od svoje najranije dobi iskustva svojega postojanja kao i neizvjesnosti pred svijetom s kojim se suočava pretače u izraz, uprizoruje i dramtizira u tzv. simboličkoj igri. Projicirajući svoje naklonosti, mržnje i strahove u imaginacijom uosobljene i ožvljene igračke ili osobe koje ga okružuju, dijete uređuje svoje emotivne odnose s okolinom; evocirajući prošle doživljaje kroz priču, utvrđuje iskustvo i uvježbava svoje ponašanje. Prezentacijom hipotetskih situacija uprizoruje i dramtizira svoje nade i strahove pripremajući se za buduće događaje. Uz pomoć dodane, zamišljene, doživljena se građa kroz igru razrađuje, utvrđuje, proširuje.

U dramskoj igri predškolska djeca imaju najveću mogućnost uvježbavati socijalna umijeća. Ulaze u uloge i izlaze iz njih, sudjeluju u kreiranju razvoja događaja, poigravajući se sa značenjima koja ti događaji imaju za likove u priči i/ili za njih osobno. Djeca se mentalno, emocionalno i fizički angažiraju u fiktivnom svijetu za čije su postojanje suodgovorni. Malo je situacija u kojima je potencijal za složenu suradnju među djecom tako ve-

lik kao u dramskim igrama. Razina socijalno-kognitivnog umijeća potrebna za usklađivanje odabranih uloga, ciljeva i dogovorenih scenarija u dramatizaciji ili lutkarskoj predstavi zahtijeva zajedničko usmjeravanje između dvoje ili više djece. U izgradnji svojega scenarija djeca izmišljaju, dijele uloge, raspravljaju o logici uloge i postupcima svakog djeteta te opetovano mijenjaju uloge i zaplet priče. Postoje temeljna pravila koja se ne mogu prekršiti, kao i ona koja su djeca odlučila promijeniti. Takva dramatizacija zahtijeva razine složenih kognitivnih i socijalnih umijeća djece. Uspješna socijalna dramska igra, naglašavaju Katz i McClellan (1999.), zahtijeva prilično umijeće, jer dijete mora integrirati dva ili više stajališta – vlastito i ono druge djece – na način koji je prihvatljiv i smislen svima i u skladu s odglumljenom pričom. Vigotski (1976) ističe kako je ta vrsta igre važno sredstvo razvoja, jer kad djeca glume, mogu stvoriti vlastitu zonu idućeg (bliskog, potencijalnog) razvoja, područje na kojem dijete može sudjelovati u aktivnosti uz pomoć neke druge osobe. U igri zamišljanja dječje mišljenje kao da je tečnije, fleksibilnije i naprednije nego kad su djeca vezana uz stvarni svijet (Berk i Winsler, 1995.).

Dječja igra lutkom

Dječja igra lutkom kao simbolička igra jedan je od načina ostvarivanja i uvježbavanja simboličke funkcije kao čovjekove opće sposobnosti »stjecanja i korištenja, odnosno stvaranja znakova, semiotičkih sustava i izvođenja semiotičkih operacija i stjecanja ili stvaranja semiotičkih realnosti« (Ivić, 1978.). Jedno od osnovnih pravila simboličke igre glasi »kao da« i temelj je svih kasnijih igara s ulogama. Prvi oblici semiotičkog ponašanja, pa tako i rudimentarnih oblika »kao da« ponašanja, javljaju se oko druge godine života, vrhunac im je između treće i četvrte godine, a nakon toga, do otprilike sedme godine, sve snažnijim razvitkom govora dolazi do postupnog opadanja pojavnih oblika simboličke igre i do utvrđivanja simboličke djelatnosti, s jedne strane, kao unutaršnjeg iskustva (fantazije, uspomena, sanjarenja, snova), a s druge, do njezina očitovanja kroz različite društveno konvencionalizirane oblike ponašanja i djelovanja koje u najširem smislu nazivamo kulturom.

Lutka na temelju svojih animističkih osobina i veze koju djeca stvaraju s »afektivne«, omogućuje odgojitelju određen poseban način za poticanje stjecanja iskustva djeteta, vještina, otkrivanja života i svijeta koji ga okružuje (Brogini, 1995.), ili, kako ističe Bastašić (1990.), lutka je kao didaktičko sredstvo nezaobilazna u stjecanju moralnih, etičkih, estetskih, kulturnih, civilizacijskih, tradicijskih, socijalnih i drugih vrijednosti (str. 8).

Lutkarska predstava kao kontekstualni model učenja počiva na pretpostavci da se učenje odvija u dijalogu između djeteta i lutke i djece glumaca lutkara pred publikom. Lutkarska predstava daje mogućnost da dijete integrira vlastito iskustvo, »snagu« da potiče povezivanje onoga što je dijete doživjelo, što je već naučilo s različitim novim Žvotnim situacijama u kojima se ono svakodnevno susreće, u suradnji s drugim. Privikavanjem djece na lutkarske situacije i lutkarski način percipiranja potiče se razvoj dječjih sposobnosti razumijevanja socijalnog okruža i vlastitog mjesta u njemu iz drugog kuta gledišta, a to je osnovni preduvjet razvoja tolerancije, emocionalne inteligencije i sposobnosti za empatiju – osnovnih sastavnica dječje socijalne kompetencije (Katz i McClellan, 1999.).

Rezultati istraživanja socijalne interakcije i konstrukcije spoznaja djece predškolske i školske dobi istraživača iz *Cresas centra* u Parizu (Centra za istraživanje obrazovanja i adaptaciju na školu, 1987.) dokazuju važnost situacije da djeca, kad u zajedništvu ostvaruju lutkarsku predstavu, razvijaju svoje psihosocijalne spoznaje vezane za ljudske reakcije, ali i spoznaje o mogućnostima svojega utjecaja na ponašanje drugih (Stambak 1986.). Interaktivni postupci koji se pritom iniciraju, naglašavaju spomenuti autori, pogoduju razvoju suradnje, dijaloga i konfrontacije među djecom (Stambak, Verba, 1986.). Zamišljanje se u igri kroz lik lutke može smatrati sudjelovanjem u nestvarnim ponašanjima u kontekstu socijalne interakcije. U takvim situacijama dijete je podržano u svojoj imaginarnoj i reproduktivnoj kreativnosti kao aktivno dijete u aktivnom okružu (Vigotski, 1986., u: Katz i McClellan, 1999.). Igre imaginacije, dakle, posebno one koje se izvode u grupi, pogoduju razvoju socijalnih spoznaja i umijeća.

Naše istraživanje o mogućnostima lutkarskih predstava koje djeca samoinicijativno izvode za socijalno učenje i razvoj socijalne kompetencije djece polazi od konstruktivističko-interakcijskog teorijskog okvira istraživača spomenutog *Cresas centra* i njihove metode »istraživanje – akcija«. Ta se metoda odlikuje prvenstveno uskom suradnjom istraživača s praktičarima iz dječjeg vrtića koji zajedno provode istraživanje. Kroz tzv. regulacijsku autoevaluaciju omogućuje se istraživaču i praktičarima sukonstrukcija novih spoznaja o djeci i o odgojno-obrazovnoj praksi.

Istraživači toga centra svoje konstruktivističko gledište o procesu učenja predškolske djece posuđuju od Piageta i Walona, prema kojima djeca razvijaju, već od rođenja, pravu istraživačku aktivnost usmjerenu na realnost koju neprestano ispituju. Svaka se spoznaja stvara postupno – sve što je usvojeno neprestano se rekonstruira, svako otkriće izaziva nova pitanja. U to konstruktivističko gledište istraživači spomenutog Centra in-

tegriraju socijalne interakcije kao važne čimbenike u procesu učenja (M. Stambak i dr., 1986.; Breaute i dr., 1987.) te definiraju novi pristup učenju – interaktivnu pedagogiju. Interakcije između partnera (odrasli – djeca, djeca – djeca) pogoduju pokazivanju stečenih znanja jednako kao i konstruiranju novih. Prema njihovu mišljenju, posrijedi je proces sukonstrukcije spoznaje.

Polazeći dakle od konstruktivističko-interakcijskog teorijskog okvira u interpretaciji dječjeg zajedničkog improviziranja lutkarskih predstava (kao zajedničke igre imaginacije ili igre kolektivne fikcije, kada djeca ne glume samo za sebe, već i za publiku), mogu se razlikovati dvije situacije koje su važne za građenje psihosocijalnih spoznaja djece. Prva je u fazi postavljanja teme lutkarskog igrokaza, kada se djeca nastoje dogovoriti oko ideje ili teme lutkarske predstave (da bi se postigla uzajamna suglasnost), i druga, kada se prihvaćena ideja zajedno razvija kroz lutkarsku predstavu, duže ili kraće vrijeme.

Psihosocijalne spoznaje djece u fazi postavljanja teme lutkarskog igrokaza

Djeca u ovoj fazi ne najavljuju sadržaj igrokaza koji će izvesti, nego u izmjeni replika, počevši od prvog prijedloga, definiraju temu. Dogovor je često neposredan: držeći svoju lutku, jedno od djece predlaže ideju. Partner nastavlja replikom koja na neki način razvija ideju prvog: igra je odmah tu. Jedna takva izvedba, koju djeca s lakoćom izvode, podrazumijeva složene komunikacijske i kognitivne sposobnosti. Naime, da bi partner učinkovito reagirao, on mora savršeno razumjeti fiktivni sadržaj koji je izrazio inicijator teme. Znao je dekodirati njegove komunikacijske postupke (jezične izraze, geste, držanje, mimiku) da bi otkrio smisao. Držmo da te realizacije ne bi bile moguće da djeca nisu već tijekom svojega života usvojila okvir zajedničkih referencija koji olakšava uzajamno usklađivanje. Upravo zahvaljujući zajedničkom okviru djeca uspijevaju tako brzo dati smisao iskazima partnera i pokazati svoje eventualno slaganje.

U drugom slučaju, kad prva partnerova reakcija sadrži odbijanje predložene inicijatorove ideje, tj. izražavanje neslaganja s temom predloženom za zajedničku obradu, djeca se upuštaju u proces pravg pregovaranja. Da bi njihove namjere bile prihvaćene, glavna strategija sastoji se najčešće u korištenju postupaka interpersonalnog uvjeravanja. Pritom se koriste različitim sredstvima da bi došli do cilja: manevrima odgode, ustupaka, iznuđivanja, autoriteta, izbjegavajući pod svaku cijenu oštre sukobe. Pregovori se vode »tiho«, jedno od njih na kraju popusti i djeca dolaze do

dogovora. Jesu li svjesni da bi oštri sukobi mogli blokirati predstavu? U svakom slučaju, djeca uspijevaju prevladati svoja početna neslaganja uvijek unutar same fikcije, putem dramatizacije. Tako je zajedničko pravljenje lutkarskih predstava (u dvoje, troje ili više) pogodno za učenje pregovaranja. Djeca tijekom te faze uče provoditi svoje namjere usklađujući ih s namjerama drugoga. Taj proces uzajamnog usklađivanja koji završava dogovorom o temi, za razvijanje teme, odnosno predstave pridonosi utvrđivanju i interakcijskih sposobnosti djece i njihovih spoznaja vezanih za odnos »ja i drugi«.

Brzina pak, kojom djeca reagiraju na intervencije partnera govori o tome da su ona, već u vrlo ranoj dobi (3 – 4 godine) sposobna interpretirati izraze, mimiku, čak intonaciju drugoga. Djeca tako uče prepoznavati na što je partner osjetljiv, a na što nije (uporni su glede onog što je partner predložio); da bi uspjeli provesti svoju ideju, oni uče voditi računa o željama i namjerama drugoga. Različite strategije koje djeca koriste da bi ih se razumjelo i da bi uvjerali partnera su: pojašnjavanje, objašnjavanje, opravdavanje svojih namjera. Služe se i iznudiavanjem, autoritetom, prave ustupke da bi partner prihvatio njihovu ideju. Izgleda da nužnost postizanja dogovora mobilizira sve njihove snage. Na taj način djeca izoštavaju svoje intelektualne postupke i svoje sposobnosti međusobnog djelovanja s drugim. Preko takvih uzajamnih usklađivanja djeca zauzimaju odmak i u odnosu na prirodu interpersonalnih odnosa koji se uspostavljaju među njima i u odnosu na sam interaktivni proces. Tako se objektiviraju njihove spoznaje o ljudskim reakcijama i njihovu utjecaju na ponašanje drugog, ali isto tako i o postupcima i strategijama pomoću kojih mogu doći do dogovora. Drugim riječima, djeca se tijekom te faze uče provoditi svoje namjere usklađujući ih s namjerama drugoga. U tom smislu proces uzajamnog usklađivanja koji završava dogovorom o temi, pridonosi razvoju i interakcijskih sposobnosti djece i građenju spoznaja vezanih za odnos »ja i drugi«.

Psihosocijalne spoznaje djece u fazi razvijanja teme lutkarske predstave

Likovi koje djeca biraju za svoje lutkarske predstave najčešće su ljudska bića. Uloge se razlikuju ovisno o tome imaju li sličan ili različit status: odrasli – djeca, koji mogu biti obilježeni autoritetom; odnosi među vršnjacima ili između odraslih i djece, koji su obilježeni simpatijom i prijateljstvom. Kada se kao lik uvodi životinja, tada u odnosu čovjeka i životinje uglavnom dominira strah.

Što se tiče ljudskih odnosa, igrokazi koji se bave odnosom odrasli – dijete posvećeni su autoritetu. To nimalo ne iznenađuje u toj dobi kad su djeca suočena sa zabranama i socijalnim pravilima koje im postavljaju odrasli. Umjesto da oslikavaju provođenje autoriteta u stereotipnoj formi s uvedenom asimetrijom odnosa, djeca naprotiv pokazuju poznavanje široke lepeze mogućnosti i na planu provođenja autoriteta i na planu reagiranja na njega. Odrasli se ne pojavljuju kao standardni likovi, zahtjevni i nepopustljivi, već više ili manje strogi, više ili manje tolerantni, koji se trebaju slagati s djetetom. Odnosi djece prema odraslima na sceni daleko su od toga da bi se sveli na samo pokoravanje i podčinjenost. Naprotiv, predstavljaju različite načine opiranja autoritetu. Tako vidimo da su djeca potpuno svjesna da su odnosi sile različiti ovisno o osobinama postavljenih likova te da imaju nijansiranu refleksiju o zahtjevima odraslih.

Suptilnost kojom djeca u svojim igrovnim predstavama prikazuju odnos moći odraslih prema njima, dokazuju da mogu potanko analizirati svoje socijalno okruženje, da odatle crpu raznolike spoznaje, čak i karakteristične osobine za karikiranje i izvrtnje na šalu autoritativnih odnosa.

U drugom registru ljudskih odnosa, slabo istaknutih u literaturi, konstatirali smo da su djeca živo zainteresirana za odnose koje mogu imati osobe istog statusa (odrasli ili djeca). Stavljajući, naime, na scenu odnose simpatije, djeca se trude izraziti harmoničnost tih odnosa.

Najčešće se u igrokazima razvijaju odnosi identiteta i pokazuje se zadovoljstvo u naglašavanju osobine sličnosti s drugima. Tako putem likova koji izražavaju njihovo zadovoljstvo u istim aktivnostima, ritualima, djeca izražavaju afektivno zajedništvo imitiranjem pokreta, riječi partnera, kao što je to davno opisao Wallon, i veselje koje iz toga proizlazi.

Događa se da likovi izražavaju jedan ili više intelektualnih dogovora, zauzimanje istog stajališta o ponašanju nekog trećeg. Djeca tada izražavaju sudioništvo koje može ići dotle da se dogovore o ismijavanju dominantnih vrijednosti.

Ona također znaju da prijateljski odnosi počivaju na uzajamnom povjerenju koje testiraju u igri zadirkivanja. Djeca pokazuju ovladavanje prijateljskim odnosima preko likova koji se suprotstavljaju, shvaćajući da je to samo radi zabave. Stariji koriste postupke da drugog provociraju, da ga zbune, ali stalno izbjegavajući prekid i svodeći osjećaj agresije na minimum. Oni dokazuju svojim igrokazima solidnu svijest o sebi samima i o drugom te pokazuju sposobnost oslanjanja na karakteristike likova kako bi se uzajamno zadirkivali.

Putem zajedničkog stvaranja lutkarske predstave djeca mogu, dakle, otkrivati u sebi spoznaje vezane za ljudske reakcije, ali i svoj utjecaj na

ponašanje drugih. Tijekom izvođenja predstave djeca stvaraju, grade predodžbe o interpersonalnim odnosima između odraslih i djece, između samih odraslih kao i djece međusobno.

U igrokazima koji obrađuju ljudske odnose prema Žvotinjama, posebno psima, djeca otkrivaju već vrlo precizne spoznaje o dotičnoj Žvotini, njezin ukus, njezino ponašanje, ali i tip odnosa koji se prema njoj može uspostaviti. Pas se javlja kao partner kojem ne treba vjerovati: nekad dobar i pokoran, nekad neposlušan, ostaje uvijek opasan. Djeca ga također koriste kako bi na scenu postavila osjećaj straha. Taj lik daje mogućnost scenarija kojima djeca vježbaju ovladavanje strahom, provocirajući ga i braneci se od njega.

Te igre kazališne imaginacije daju djeci izvanrednu priliku da, posuđujući različite uloge preko kojih reagiraju, mogu sagledati poziciju drugog i njegove prijedloge iz različite perspektive i s različitim točkama gledišta. Tu se pridružujemo autorima H. Sinclair, M. Stambak, M. Lezine, I. Rayna i Verbi (1982) te autorima koje oni spominju u svojim istraživanjima – Garvey (1982.), Bretherton (1984.), Wolf (1982.) i dr., koji smatraju da igre imaginacije, posebno igre uloga, pridonose boljoj spoznaji ponašanja i reakcija drugog.

Kao što dokazuju istraživači iz Cresas centra, specifičnost lutkarskih igara pojačava konstrukciju spoznaja. Djeca pokazuju svijest o fiktivnom karakteru svojih scenarija, odnosno poznaju aspekt samosvojnosti kazališnih kreacija i znaju da scenariji koje izmišljaju postoje kao entitet koji se može ponovno odigrati te da glumci mogu zamijeniti uloge. Na taj način djeca imaju tijekom same kazališne aktivnosti mogućnosti zauzeti veći odmak u odnosu na psihosocijalnu realnost koju obrađuju u svojim predstavama. Ta distanca prema sadržaju stvorenog igrokaza pridonosi objektivaciji psihosocijalnih spoznaja koje upravo konstruiraju. Možemo se zapitati omogućuje li ta svijest i bolju kontrolu interindividualnih odnosa u realnom svijetu. Naši podaci, dobiveni sustavnim promatranjem, dopuštaju nam tvrditi da djeca međusobno, pregovarajući oko priče koju će zajedno graditi, razvijajući igrokaze u kojima likovi međusobno djeluju na više načina, tretirajući svoje kreacije kao »kazališni komad«, pokazuju različita psihosocijalna znanja o sebi, drugome, o interpersonalnim odnosima i strategijama koje omogućuju njihovo transformiranje. Putem igre imaginacije dijete dokazuje želju za korištenjem svojih znanja na onome što je zajedničko i različito s drugim; u toj situaciji uči da je drugi u isto vrijeme sličan i različit od njega samog. Dok stvaraju svoje lutkarske igrokaze, djeca aktualiziraju već postojeće spoznaje i istodobno konstruiraju nove. Možemo pretpostaviti da preko zajedničkih igara dijete uspijeva

strukturirati svoj socijalni univerzum u isto vrijeme dok konsolidira i exteriorizira ono što već poznaje. Što više, zajedničke igre imaginacije obvezuju djecu da zauzmu izvjesnu distancu u odnosu na stvarnost i upravo time stavljaju u prvi plan refleksiju o njihovim radnjama. Lutkarske predstave djece kao zajedničke simboličke aktivnosti, možemo naglasiti, omogućuju djeci izoštravanje mišljenja, razvijanje komunikacije, posebno jezika, obogaćivanje mašte, izražavanje emocija i vladanje njima. Tako nam se igre imaginacije čine vrijedne valoriziranja po bogatstvu koje sadrže. Budući da se te igre ostvaruju u suradnji s drugim i budući da se uspostavljaju uravnoteženi odnosi, djeca pokazuju, utvrđuju i razvijaju, ukratko konstruiraju svoje spoznaje i istodobno usavršavaju svoje komunikacijske sposobnosti.

Nužnost zadržavanja pozornosti publike nuka djecu ne samo da pokazuju svoje psihosocijalne spoznaje, nego i da daju izvjesnu pouku svojim pričama. Uzimajući to u obzir kao i sve prethodno, lutkarske igre još više nego nekazališne simboličke igre omogućuju djeci razvoj socijalnih spoznaja, sposobnosti regulacije emocija, priliku za uvježbavanje različitih socijalnih umijeća – bitnih sastavnica socijalne kompetencije.

Poticanje djece da izvode lutkarske predstave može se, prema tome, smatrati povoljnim kontekstom u procesu socijalizacije predškolskog djeteta, povoljnim prilikama za raznovrsne interakcije i komunikaciju među djecom, za diskusiju i zajedničko rješavanje problema te na taj način poticajnim za trajni razvoj intelektualnih i socijalnih umijeća predškolske djece (Johnson i suradnici, 1984.; Johnson, 1991.). Prigode za razvoj tih umijeća mogu u djece pospješiti kompetenciju u socijalnom razvoju, načiniti ih privlačnijim partnerima za igru, što vodi povećanju njihove kompetencije i tako dalje (Katz i McClellan, 1999., str. 50).

Literatura

1. Babić, N., Irović, S. (2004), *Djeca i odrasli u igri*. Rastimo zajedno, stručni i znanstveni skup, zbornik radova, (15–25), Osijek 2004.
2. Bastašić, Z. (1990), *Lutka ima srce i pamet*. Zagreb: Školska knjiga.
3. Bergen, D. (2000), *The role of pretend play in children's cognitive development*. Early Childhood Research & Practice, Vol. 4, 2.
4. Berk, L. E., Winsler, A. (1995), *Scaffolding children's learning: Vygotsky and early childhood education*. Washington: National Association for the Education of Young Children.

5. Bowman, B. (1990), *Play in teacher education: The United States perspective*. In E. Klugman & S. Smilansky (Eds.), *Children's Play and learning: Perspectives and policy implications* (pp. 97–111). New York: Teacher College Press.
6. Breaute, M., Ballion, M., Rayna, S., Stambak, M. (1987), *Au jardin d'enfants, des enfants marionnettistes*. Paris: Editions L'Harmattan, Collection CRESAS.
7. Brogini, W. (1995), *La magia del burattino*. Milano: A. Mondadori Editore S.p.A..
8. CRESAS (1978), *L' Echech scolaire n'est pas une fatalite*. Paris: E.S.F.
9. De Vries, R. (1998), *Moral and intellectual development trough play: How to promote children's development trough playing group games*.
10. Duran, M. (2001), *Dijete i igra*. 2. izdanje, Jastrebarsko: Naklada Slap.
11. Fein, G. (1991), *Pretend play: New perspectives*. In J. F. Brown (Ed.) *Curriculum planning for young children*. Washington: National Association for the Education of Young Children (22–27).
12. Ivić, I. (1978), *Čovek kao animal symbolicum*. Beograd: Nolit.
13. Hicela, I. (2003), *Lutka kao animacijsko, odgojno i metodičko sredstvo u dječjem vrtiću*. Zbornik radova, Sveučilište u Zadru, Stručni odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja predškolske djece, Zadar (179–185).
14. Johnson, C. (1991), *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*. Englewood Cliffs: NJ: Prentice Hall.
15. Johnson D., Johnson, R., Johnson-Holube, & Roy, P. (1984), *Circles of learning: Cooperation in the classroom*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
16. Katz, L. G., McClellan, D. E. (1999), *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije*. Zagreb: Educa.
17. Majaron, E. (2004), *Lutke u razvoju djeteta*. U: *Lutka ...divnog li čuda!*, Zagreb: MČUK.
18. Moyles, J. R. (1994), *The excellence of play*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.
19. Sandberg, A., Samuelsson, I. P. (2003), *Preschool teacher's play experiences then and now*. Early Childhood Research & Practice, Vol.5, 1.
20. Sinclair, H., Stambak, M., Lezine, I., Rayna S., Verba, M. (1982), *Les Bebes et les choses: la creativite du developpement cignitif*. Paris: P.U.F.
21. Spolin, V. (1983), *Improvisation for the theater*. Northwestern University Press.
22. Šagud, M. (2002), *Odgojitelj u dječjoj igri*. Zagreb: Školske novine.
23. Štambak, M. (1986), *Svako dete može da uči*. Radovi istraživačkog centra CRESAS, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

24. Vasta, R., Haith, M. M., Miller, S. A. (1998), *Odnosi s vršnjacima* U: *Dječja psihologija* Jastrebarsko: Naklada Slap (599–644).
25. Vygotsky, L. S. (1976), *Play and its role in the mental development of the child*. U: Bruner, J. S. Jolly, A., Sylva, K. (eds.): *Play – Its role in development and evaluation*. Harmondsworth, Middlesex: Penguin books (537–554).

THE STIMULATION OF CHILDREN'S SOCIAL COMPETENCE THROUGH THE CONTEXT OF THEIR JOINT CREATION OF PUPPET PLAYS

Ivon Hicela

This paper discusses the possibilities of children's joint creation of a puppet play as a specific play with imagination, which can provide preschoolers with an important framework for the acquisition, practice and refinement of social- cognitive skills.

The expositions of this paper start from the constructivist and interactive theory of learning, according to which children learn through balanced interaction. Through a joint creation of a puppet play, children demonstrate, establish and develop, i.e. construct psycho-social knowledge and, at the same time, improve their communication competence. In other words, while consolidating and externalising what they already know during the process of the creation of a puppet play, children also structure their social universe. The interactive operations that children use so as to construct coherent plays have given convincing results in respect of the designers' role in such joint imagination plays: children negotiate, take account of the opinion of others, explain their intentions, present arguments and justify their actions. This inter-personal coordination plays an important role in the general psychological development of children.

Theatrical imagination plays give children the phenomenal opportunity to take on different roles and react to them. In this way, they can study the position of others, their suggestions from different perspectives and points of view.

Key words: children, doll, game, role