



FILOZOFSKI FAKULTET - NIKŠIĆ
- Postdiplomske studije predškolskog vaspitanja -

Tamara Maraš

**IGRA I NJEN KULTURNI KONTEKST U RANOM
DJETINJSTVU**

Magistarski rad

Nikšić, septembar 2022. god.

UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET - NIKŠIĆ
- Postdiplomske studije predškolskog vaspitanja -

**IGRA I NJEN KULTURNI KONTEKST U RANOM
DJETINJSTVU**

Magistarski rad

Mentor:

Prof. dr Biljana Maslovarić

Student:

Tamara Maraš

Nikšić, septembar 2022.

SAŽETAK

Rad se bavi ispitivanjem kulturnog konteksta igre u praksi crnogorskih predškolskih ustanova. Istraživanje je realizovano na uzorku od 120 vaspitača, koji izvode vaspitno-obrazovni rad u predškolskim ustanovama u centralnoj regiji Crne Gore.

U cilju dobijanja podataka, primjenili smo istraživačku tehniku anketiranja i intervjuisanja (dvije fokus grupe). Rezultati dobijeni istraživanjem predstavljeni su u radu.

Dobijeni rezultati pokazuju da se igra razvija kao međusobna interakcija djeteta sa okruženjem u kojem živi, čime smo potvrdili glavnu hipotezu. Rezultati našeg istraživanja pokazuju da vaspitači obezbjeđuju stimulatívne uslove za podržavanje igre u ranom djetinjstvu, te da u praksi crnogorskih predškolskih ustanova dominiraju igre koje imaju za cilj unapređenje različitih kompetencija kod djece.

Ključne riječi: igra, kulturni kontekst, predškolski uzrast

ABSTRACT

The paper examines the cultural context of play in the practice of Montenegrin preschool institutions. The research was carried out on a sample of 120 teachers, who do educational work in preschool institutions in the central region of Montenegro.

In order to obtain data, we applied the research technique of surveying and interviewing (two focus groups). The results of the research are presented in the paper.

The obtained results show that the game develops as a mutual interaction of the child with the environment in which he lives, which confirmed the main hypothesis. The results of our research show that educators provide stimulating conditions for supporting play in early childhood, and that the practice of Montenegrin preschool institutions is dominated by games aimed at improving children's various competencies.

Key words: play, cultural context, preschool age

SADRŽAJ

UVOD	5
I TEORIJSKI DIO	7
1. POJAM I ZNAČAJ IGRE.....	7
1.1. Osnovne karakteristike dječje igre.....	9
1.2. Igra i njen značaj u životu djeteta.....	10
1.3. Prikaz srodnih istraživanja.....	12
2. IGRA I KULTURA.....	15
2.1. Igra u različitim kulturama.....	15
2.2. Neki međukulturalni podaci o igri.....	17
3. UTICAJ IGRE NA RAZVOJ DOMENA I KOMPONENTI VASPITANJA U RANOM DJETINJSTVU.....	19
3.1. Igra i socio-emocionalni razvoj.....	19
3.2. Igra i govorno-jezički razvoj.....	21
3.3. Igra i kognitivni razvoj.....	22
3.4. Igra i psihofizički razvoj.....	22
3.5. Igra i motivacija.....	24
3.6. Igra i stvaralaštvo.....	24
3.7. Igra i moralno vaspitanje.....	25
3.8. Igra i estetsko vaspitanje.....	25
3.9. Igra i radno vaspitanje.....	26
4. ULOGA VASPITAČA U REALIZACIJI IGARA.....	27
4.1. Planiranje igara u radnoj sobi.....	28
4.2. Realizacija igara van radne sobe.....	30
4.3. Primjeri igara u ranom djetinjstvu.....	31

II ISTRAŽIVAČKI DIO	35
1.1. Problem i predmet istraživanja.....	35
1.2. Cilj i zadaci istraživanja.....	36
1.3. Istraživačke hipoteze.....	36
1.4. Metode, tehnike i instrumenti istraživanja.....	37
1.5. Uzorak ispitanika.....	37
2. REZULTATI ISTRAŽIVANJA.....	38
2.1. Rezultati dobijeni anketiranjem vaspitača.....	38
2.2. Rezultati dobijeni intervjuisanjem.....	48
ZAKLJUČAK	57
LITERATURA	59
PRILOZI	62

UVOD

Igra je opšti pojam za veliki broj aktivnosti i nijedna se ne može posmatrati na isti način. Ona je aktivnost u kojoj sva djeca uživaju. Takođe, ona je uvijek povezana sa njihovim potrebama i predstavlja njihovo zadovoljstvo. Igra je veoma značajna za svu djecu. Razvoj sižea dječjih igara u mnogo čemu određuju odrasli. Većina djece do polaska u dječji vrtić oponaša aktivnosti i radnje članova porodice i tek vaspitno-obrazovni rad vaspitača na upoznavanju djece sa raznim sferama života (rad kuvara, frizera, željezničara, itd), obogaćuje i razvija dječje igre (Đačenko i Lavrentjeva, 2002).

Igra kao i svaka druga aktivnost je pod uticajem kulture (Roopnarine et.al, 1998). Činjenica je da različite kulture različito reaguju na igru (Gaskins, Haight & Lancy, 2007). U pojedinim kulturama, odrasli prepoznaju značaj igre za kognitivni, socijalni i emocionalni razvoj djeteta. S druge strane, u pojedinim kulturama igra je ograničena jer se druge aktivnosti smatraju važnijim (Gaskins, Haight & Lancy, 2007). Djeca u igri reprodukuju i ponovo stvaraju specifičnosti svog kulturnog okruženja (Gosso, 2010). Studije o igri u različitim kulturnim kontekstima osvjetljavaju različite načine na koje kultura teče kroz igru. Dostupnost vremena i prostora, objekata i drugova u igri; uzori odraslih i stavovi prema igri neki su od kontekstualnih aspekata koji utiču na učestalost, trajanje i prirodu dječje igre (Carvalho et.al, 2003).

U literaturi nalazimo mnogo primjera u kojima se sugerije postojanje veze između kulturne složenosti i karaktera igre. Ipak, ova veza nije nigdje objašnjena na prihvatljiv način. Kao uzrok postojanja kompleksnijih igara u kompleksnijim kulturama navodi se: viši stepen ponuđene stimulacije, snažnija motivacija za postignuće, kompleksnost u socijalnim odnosima itd. (Duran, 2003).

Činjenica je da igra često dobija obilježja ozbiljnih, organizovanih aktivnosti, a vaspitno-obrazovne i slobodne aktivnosti uključuju elemente igre, uvijek kada je to moguće i potrebno.

Djeca ranog uzrasta uče igrajući se i igraju učeći se. U igri dijete stiče predstave o svijetu, predmetima i njihovom značaju, a takođe dolazi do saznanja o svijetu i svojim sposobnostima. U ovom obliku učenja, koje se naziva spontanim učenjem, dijete takođe, uči da pravi razliku između stvarnosti i mašte, uči da saraduje sa drugima i da se ponaša na društven način, razvija svoje

stvaralačke i estetske sposobnosti. Igra je za dijete najprirodniji i najlakši način učenja – zbog toga što je ono u igri motivisano i emocionalno angažovano (Bodrova & Leong, 2005).

Igra nije dovoljna, niti je jedina aktivnost koja ispunjava program vaspitno-obrazovnog rada. Potreban je poseban, metodički rad, kojim će se djeca uvesti u nove načine učenja, tj. u učenje koje je izrazitije usmjereno. Dakle, u ovom periodu je potreban i sistematičan rad koji omogućava optimalni razvoj djece ovog uzrasta (Bodrova & Leong, 2005).

Taj rad obuhvata, u stvari, vaspitno-obrazovne i slobodne aktivnosti djece. Tu vaspitač planski organizuje dječje aktivnosti i radi na proširivanju dječjeg iskustva, sticanju novih znanja o svijetu, usvajanju vještina i navika. On, takođe, planski radi na razvijanju fizičkih, intelektualnih i estetskih sposobnosti, društveno-moralnih osobina i određenih oblika ponašanja. Te aktivnosti postaju, dakle, jedna vrsta organizovanog učenja, koje se oslanja na igru, ali se od nje postepeno sve više razlikuju i to po svom cilju, unutrašnjoj strukturi, toku i rezultatima.

I TEORIJSKI DIO

1. POJAM I ZNAČAJ IGRE

Igra kao pojam ima različita značenja. Kod starih Grka riječ „igra” je označavala posebne radnje, koje odgovaraju djeci. Rimljani su riječju „igra” ili „ludo” označavali radost i veselje. Kao oznake igre navode se kretanje, spontanost, sloboda, radost i zabava (Kamenov, 2002).

Sva dosadašnja ispitivanja pokušavala su da nađu nešto opšte među različitim aktivnostima označenim kao „igra”. Međutim, smatra se da igra i nije naučni pojam u strogom smislu te riječi (Eljkonjin, 1981). Postoji i takvo mišljenje da je tačno određivanje pojma igre i njeno razgraničavanje od ostalih ljudskih djelatnosti nemoguće.

Međutim, igra je kao elemenat kulture interesovala etnografe i filozofe, psihologe i pedagoge. F. Šiler i H. Spenser su prvi iznijeli svoje filozofske i estetičke poglede o igri, tretirajući je kao jednu vrlo rasprostranjenu pojavu života, čiji su korjени isti kao i korjени umjetnosti (Kamenov, 2002).

F. Šiler je u *Spisama o estetičkom vaspitanju* pisao da je igra uživanje povezano sa slobodom, da je igra estetička aktivnost. Uslov za pojavu ove aktivnosti je višak energije i sloboda od spoljašnjih potreba (Bailey, 2006).

Isticanje uživanja kao osnovne oznake igre, imalo je uticaja na dalju razradu problema igre, a posebno na Spenserovu teoriju igre. Spenser se kao i Šiler interesovao za igru kao estetičku aktivnost, s tim što je problem viška eneregije stavio u veoma širok evoluciono-biološki kontekst (Bailey, 2006).

Vrlo blisko ovom shvatanju je shvatanje igre kao spontane i stvaralačke aktivnosti bez praktičnog i utilitarnog cilja – koja je slična umjetnosti. U tom smislu Anri Valon, prihvatajući definiciju koju je Kant dao za umjetnost, dječju igru definiše kao „svrshishodnost bez svrhe” (Wallon, 1971).

Vigotski se suprostavlja ovakvim definicijama, jer kaže: „Pogrešno je misliti da je igra aktivnost bez cilja; igra je aktivnost djeteta sa ciljem” (Vigotski, 1971). Ono što čini njenu specifičnost i što je odvaja od drugih aktivnosti, to je fiktivna situacija, pa zato on definiše igru kao „maštu u praktičnom dejstvu” (Vigotski, 1971).

Često se navode: ozbiljnost, koncentracija i intenzitet aktivnosti koje dijete u igri izražava, pa se igra zato povezuje sa radom. Smatra se da je sličnost između ove dvije aktivnosti u naporu za afirmacijom ličnosti, odnosno dijete u igri traži uspjeh, kao što odrasli teže da taj uspjeh postignu u radu. Neki psiholozi (Arkin) misle da se igra i rad prepliću u životu djeteta predškolskog uzrasta i da ne predstavljaju dvije posebne aktivnosti – jer igra za dijete u ovom periodu predstavlja važan rad, a pravi rad ono pretvara u igru (Anderson, Spainhower & Sharp, 2014).

Postoji mišljenje da igra kao i rad ima svoj cilj, ali za razliku od rada, u igri dijete nije uvijek prisutan i rezultat, pa se igra definiše kao bezazlena i, u isto vrijeme, ozbiljna aktivnost.

U savremenoj razvojnoj psihologiji dječja igra se tretira kao način postojanja djeteta i kao osnovni oblik dječje aktivnosti, kojom dijete najprirodnije i najslobodnije zadovoljava svoje potrebe za kretanjem i djelatnošću (Anderson, Spainhower & Sharp, 2014).

Savremena naučna teorija dječje igre i primjena igre u sistemu predškolskog vaspitanja pružaju dovoljno čvrstu osnovu za donošenje zaključka o igri kao vaspitnom sredstvu i njenom vaspitnom značaju.

Kao složena aktivnost, u kojoj dolaze do izražaja svi procesi funkcionisanja svijesti, igra pomaže svestranom razvoju djeteta. U njoj se izražavaju: radoznalost, osjetljivost, sazajna i fizička aktivnost, kao i potreba za saradnjom i društvom. Iako su emocije najčešći pokretači dječje igre, u njoj uvijek, u većoj ili manjoj mjeri, učestvuju sazajni procesi (Klein, Wirth & Linas, 2003). U igri dijete predstavlja, zamišlja, konstruiše, prerađuje i raščlanjava svoje iskustvo, te na taj način sopstvenom aktivnošću dolazi do saznanja o sebi, o drugim ljudima i predmetima koji služe za igru (Kamenov, 2002). Putem igre dijete počinje da komunicira sa svojom sredinom i usvaja društvene oblike ponašanja, stičući u isto vrijeme predstavu o sebi i svome odnosu prema drugima, što ima veliki uticaj na socijalizaciju i društveno-moralni razvoj djeteta predškolskog uzrasta. U igri dijete slobodno bira i donosi odluku, a to utiče na razvijanje samostalnosti i određenog odnosa prema preuzetoj aktivnosti. Emotivni stav i motivacija djeteta za igru najčešće su izvor radosti, što pozitivno djeluje na mentalno zdravlje djeteta. Ipak, takođe, može poslužiti kao zaštita od neuroza, koje se mogu javiti ako se djeca previše opterete ozbiljnim radom. Ispoljavanjem stvaralačkih sposobnosti, a prije svega mašte i osjećanja – u crtanju, modelovanju, dramskoj igri, narodnoj igri i pjesmi, razvija se estetski senzibilitet i sposobnost za uočavanje

lijepog. Dinamičnost igre, kretanje i promjene u držanju tijela pozitivno djeluju na fizički razvoj djece ranog uzrasta i na otklanjanje posljedica umora.

Savremeni psiholozi tumače igru kao specifičnu formu učenja, koja treba da dobije dominantno i vodeće mjesto u predškolskom periodu. Naime, smatra se da igra i učenje nijesu u suprotnosti, kako se to obično shvatalo, jer kao što učenje utiče na promjenu ponašanja i bogaćenja iskustva, tako i igra obogaćuje dijete iskustvom, koje ono, zatim, primjenjuje, vježbaju se i usavršavaju svoje radnje (Lynch, 2015). Igrati se bilo bi prema tome jedna specifična forma učenja, koju treba pridodati nadređenom pojmu učiti, a koju bismo mogli da nazovemo procesom učenja putem spontanog rada i da je razlikujemo od drugih podvrsta učenja, naime od procesa učenja putem rukovođenog rada i procesa učenja putem provociranog rada (rada usmjerenog na određene efekte učenja).

Veliku ulogu ima proces interiorizacije, koji je nužna karika u formiranju pojmova i mišljenja, odnosno u intelektualnom razvoju djeteta. Igra stvara velike mogućnosti za manipulisanje predmetima za konkretno doživljavanje, koje dijete pretvara u govorne simbole i unutrašnji govor, iz kojih nastaje misao. Taj mehanizam pretvaranja spoljašnjih radnji u unutrašnji govor stvara uslove za misaone procese, jer dijete u igri svoje doživljaje verbalizuje, a zatim taj spoljašnji govor postaje unutrašnji i s vremenom prerasta u mišljenje (Kamenov, 2002).

Navedeni psihički mehanizam omogućava djetetu da počne uviđati odnose među stvarima, što utiče na razvijanje misaonih dječjih sposobnosti. Proces intelektualizacije se javlja kao najvažnija karika u razvijanju psihičkog života djeteta, a izražava se u sticanju pojmova o svijetu na osnovu stvarnog kontakta sa stvarima i pojavama koje dijete okružuju.

Istraživanje odnosa između igre i razvoja umnih sposobnosti pružila su saznanja na osnovu kojih su stvorene pretpostavke da u igri postoji odnos funkcionalnog i ontogenetskog razvoja, odnosno da je igra posrednik u razvoju umnih radnji od predmetno-praktične etape ka višim etapama, koje se oslanjaju na riječ i omogućavaju aktivnost mašte (Eljkonjin, 1981).

Imajući u vidu intelektualni aspekt igre, može se reći da igra priprema dijete za prelaz na viši stupanj, odnosno za novi period njegovog psihičkog razvoja. U procesu socijalizacije djeteta putem igre, veliku ulogu ima identifikacija i imitacija, koje se posebno ispoljavaju u igri uloga ili simboličkoj igri.

1.1. Osnovne karakteristike dječje igre

Za igru možemo reći da je dobrovoljna, slobodna, izdvojena, neproduktivna i propisana aktivnost (Kamenov, 1983). Ona je dobrovoljna jer dijete želi da učestvuje u igri posebno sa svojim vršnjacima. Na taj način igra utiče na proces socijalizacije djece predškolskog uzrasta. U igri je dijete slobodno da mašta, ispoljava svoju kreativnost i stvaralaštvo. Igra jednostavno odgovara prirodi djeteta predškolskog uzrasta i predstavlja sastavni dio djetinjstva. U igri dijete ispoljava radoznalost, ispituje svijet oko sebe, stiče saznanja o tom svijetu i otkriva svoju ulogu u njemu. Kada posmatramo dijete u igri, vidjećemo da ona za dijete predstavlja istovremeno rad, učenje i zabavu. Zato možemo reći da igra predstavlja ozbiljnu aktivnosti, zbog čega joj treba posvetiti posebnu pažnju (Kamenov, 1983).

Igra uopšte, a posebno dječja igra, predmet je mnogih naučnih studija. Ona je izrazit vid dječje aktivnosti. Nijedan pokušaj teorijskog bavljenja djetetom nije mogao mimoići fenomen dječje igre. To se ne odnosi samo na savremene teoretičare i teoriju. U najstarijim epohama razvoja čovječanstva uvažavana je potreba djeteta za igrom. O tome ubjedljivo svjedoče arheološki nalazi igračkaka u naseobinama veoma starih kultura. Mislioci antičke epohe takođe su, u svojim teorijskim raspravama o društvu, govorili o igri. Oni su joj pridavali veliki značaj u podizanju i vaspitanju novih generacija (Matić, 1989).

Igra predstavlja vodeću aktivnost djece predškolskog uzrasta. Dijete kroz igru ispoljava svoju potrebu za kretanjem, te tako zadovoljava svoje potrebe. Dijete je uvijek spremno na igru, posebno ukoliko mu ponudimo dovoljno materijala i sredstava. Dijete kroz igru razvija sve svoje sposobnosti do maksimuma. Primjetno je da djeca vole kada se mijenja okruženje za igru. Tako, recimo, vaspitači, mogu realizovati igre u prirodnoj okolini. Većina vrtića posjeduje dvorište, u kojem se nalaze veoma pogodne sprave za igru. Takođe, roditelji sa djecom mogu organizovati igre u parku, na igralištu i svim drugim mjestima koja su pogodna za igru.

U igri djeca predškolskog uzrasta na spontan i kreativan način istražuju svoju okolinu i svijet oko sebe, te tako razvijaju određene navike i sposobnosti (Bogosavljević-Šikjakov, Cvjetićanin, 2012).

Uprkos tome što dijete u didaktičkoj igri nije potpuno slobodno, za njega je to igra, iako ta igra ima unaprijed osmišljenu i jače naglašenu pedagošku vrijednost. I za tu vrstu igara, kao i za druge igre treba djecu maksimalno angažovati, i treba ih podsticati da u njima voljom učestvuju.

1.2. Igra i njen značaj u životu djeteta

Evidentno je da se djeca u ranom djetinjstvu ne mogu odvojiti od igre. Takođe, svako dijete ima pravo na igru (Jantan, 2013). Igra predstavlja aktivnost koja je značajna za razvijanje svih potencijala kod djece (Ginsburg, 2007). U vrtićima možemo primijetiti da se djeca kroz različite igre druže, razmjenjuju svoja iskustva i ideje. Djeca istražuju svoje okruženje sa svojim vršnjacima ili odraslima kroz socijalne interakcije (Dzainudin i sar. , 2018).

Igre pružaju relativno bezbjedne i socijalno prihvaćene mogućnosti za ispoljavanje takvih vrsta ponašanja kao što je udruživanje i suprotstavljanje, odnosno saradnja i sukob sa protivnicima, i to na jedan, sasvim određen način. Pravila određuju ko je s kim i protiv koga, na koji način se treba ponašati i šta postići, kao i to ko dobija, a ko gubi. Kroz zajedničko izražavanje i maštanje, ono može da prevazilazi osjećanja ugroženosti i suparništva, otkrivajući zadovoljstvo organizovanog društvenog življenja, razmjena i zajedništva, od kojih zavisi njegovo društveno prilagođavanje (Kamenov, 2002). U igri djeca povećavaju socijalnu kompetenciju, uče da kontrolišu prevazilaženje stresa i razgovaraju o svojim emocijama (Daubert i sar., 2018).

U pojedinim ulogama dijete se poistovjećuje s određenim likom, preuzimajući pri tome određene oblike ponašanja, način govora i izražavanja. Sa identifikacijom je usko povezana imitacija. Ono najprije oponaša odrasle i njihove različite aktivnosti, a zatim stariju djecu. U tom imitiranju, pored neposrednog i mehaničkog oponašanja, uvijek ima više ili manje stvaralačkih elemenata i razumijevanja. Upoznavanje pravog sadržaja aktivnosti koje dijete imitira uključuje razumijevanje i stvaralačku preradu tog sadržaja (Kamenov, 1983).

Utvrđeno je da svaka uloga sadrži skriveno pravilo, iako je ponašanje proizvoljno. Međutim, ostvarenje uloga koja je djeci emocionalno privlačna, podstiče na izvođenje radnji u kojima se uloga u punoj mjeri ostvaruje. Preuzeta uloga postaje obrazac sa kojim dijete upoređuje svoje ponašanje i kontroliše ga. Ono u igri ispunjava istovremeno dvije funkcije: prva se sastoji u ispunjavanju svoje uloge, a druga u kontrolisanju svoga ponašanja. Ponašanje u igri uloga je veoma organizovano. Na primjer, tu dijete obavlja radnje određene obrascem ili likom, ali ono se i upoređuje s tim obrascem. U tom smislu može se govoriti o igri kao sredstvu moralnog vaspitanja. Samo ovdje nije u pitanju moral u predstavama, već moral u akciji. Sadržaj uloga koju dijete preuzima je sadržaj međuljudskog ponašanja, određen moralnim normama. Zato u igri dijete prelazi u razvijeni svijet pravila međuljudskih odnosa (Matić, 1989).

Ocjenjujući doprinos igre društveno-moralnom razvoju djeteta, potrebno je posebno naglasiti da na prelazu iz predmetne igre ka igri uloga dijete još ne poznaje društvene odnose odraslih, niti njihove funkcije, niti, pak, društveni smisao tih djelatnosti. Ono djeluje emocionalno u želji da se stavi položaj odraslih, a zatim počinje da shvata smisao tih djelatnosti. Preuzimajući ulogu odraslih, ono se u njoj emocionalno izjednačava s odraslima i saznaje da još nije odraslo. U igri se javlja novi motiv – postati odrastao i stvarno obavljati funkciju odraslih (Lynch, 2015).

Smatra se da u drugim dječjim aktivnostima nema nekog potpunog ulaženja u život odraslih, takvog stvarnog izdvajanja društvenih funkcija kao u igri. Sva psihološka i pedagoška ispitivanja potvrđuju da se složeni zahtjevi koji se postavljaju predškolskom vaspitanju mogu ostvariti ako u vaspitnom radu sa djecom predškolskog uzrasta igra dobije svoje pravo mjesto. Zbog toga je teorija predškolskog vaspitanja zainteresovana za načine podsticanja spontane i slobodne igre i za stvaranje sistema kultivisanja dječje igre.

1.3. Prikaz srodnih istraživanja

Igra je glavna aktivnost djece predškolskog uzrasta. U igri djeca predškolskog uzrasta razvijaju socijalne odnose. Kroz igru djeca uče da poštuju određena pravila, čekaju na red, uvažavaju potrebe svojih vršnjaka. U igri djeca razmjenjuju ideje, saraduju sa svojim vršnjacima, ulaze sa njima u socijalnu interakciju i komunikaciju. Igra predstavlja odličnu metodu za razvoj socijalnih vještina kod djece predškolskog uzrasta (Mahmutović, 2013). Pojedini autori (Rajić i Petrović-Sočo, 2015) ističu da djeca školskog uzrasta značajno pozitivnije doživljavaju igru kao zabavu, dok djeca predškolskog uzrasta značajno pozitivnije percipiraju igru kao igranje sa igračkom. Smatra se da vaspitači i učitelji treba da kreiraju stimulativnu sredinu za realizaciju različitih igara (Rajić i Petrović-Sočo, 2015).

U stručnoj literaturi mogu se pronaći istraživanja koja su se bavila utvrđivanjem razlika u načinu igranja između homogenih i heterogenih grupa djece. Zbog toga je konstruisan upitnik, na temelju kojeg su vaspitači u jednim i drugim grupama opažali i bilježili različite aspekte ponašanja za vrijeme igre djece u dobi od 5 do 7 godina, kako bi se utvrdio način na koji djeca organizuju aktivnosti u igri i kako u njima učestvuju. Područja koja su posmatrali bila su: partnerstvo u igri,

vrsta aktivnosti, karakteristike igre i komunikacija tokom igre. Rezultati istraživanja doprinose su utvrđivanju razlika u igri djece u homogenim i heterogenim grupama u dječjim vrtićima, što nam daje bolji uvid u razlike u socijalnim vještinama (Višnjić-Jevtić i Glavina, 2013).

Činjenica je da djeca vole da upražnjavaju igre na računaru. Po mišljenjima roditeljima, najveće koristi od računarskih igara su razvoj razmišljanja (9, 60%), kapacitet posmatranja (8, 27%), i kreativnost (8, 01%). Najveći nedostaci računarskih igara su nedostatak fizičkog kretanja (13, 37%), poremećaji vida (13, 15%) i agitacija (8, 58%). Roditelji prepoznaju da igre mogu imati snažne efekte na djecu i da bi stoga trebalo postaviti ograničenja na količinu i sadržaj igara koje njihova djeca igraju. Na taj način možemo shvatiti potencijalne koristi uz minimalizovanje potencijalne štete (Sălceanu, 2014).

U pojedinim istraživanjima (Nenadić-Belan, 2014) uočena je korelacija zajednički provedenog vremena sa materijalnim statusom roditelja. Ispitanici boljeg materijalnog statusa provode više vremena sa djecom u igrama. Rezultati istraživanja, takođe, pokazuju da postoji povezanost stambenog statusa i raspoloživog vremena za zajedničku igru djece i roditelja (Nenadić-Bilan, 2014).

Djeca predškolskog uzrasta uče kroz igru. Rezultati ukazuju na sve veće postignuće u učenju za pristup zasnovan na igri. Utvrđeni su diferencirani efekti kao tendencije: djeca niskih kompetencija imaju tendenciju da dobiju više od programa obuke u poređenju sa nikakvom intervencijom; djeca sa visokim kompetencijama dobijaju više na osnovu pristupa zasnovanog na igri. Vaspitači su intervenciju zasnovanu na igri sa kartama i društvenim igrama ocijenili kao pogodniju za različite dječje potrebe (Vogt. et. al., 2018). Dijete predškolskog uzrasta holistički se razvija kroz igru. Igra ima značajan uticaj na sve razvojne aspekte (Damanhurijev, 2017). Kroz igru je dijete motivisano i na sebi svojstven način stiče saznanja (Hartmann, 2019).

Rezultati pojedinih istraživanja (Stamenković-Pantović, 2012) pokazali su da se postojeća kultura odraslog, svjesno ili nesvjesno, prenosi sa generacije na generaciju u odnosu na dijete-odrasli, ali se uglavnom spontano i nesvjesno, prenosi, održava i transformiše u odnosu dijete-dijete. Autorka ovog istraživanja konstatuje da se studije ovog tipa smatraju relevantnim za bolje razumijevanje same djece, njihovih odnosa i vrijednosti koje se njeguju unutar sopstvene kulture, što sve može da implicira promjene u predškolskoj ustanovi (Stamenković-Pantović, 2012).

Društvene igre imaju značajnu ulogu u razvoju djece predškolskog uzrasta (Laski & Seigler, 2013). Pojedini autori su istraživali kodiranje numeričkih prostornih odnosa u društvenoj igri. Eksperiment je predstavljao mikrogenetski dizajn za ispitivanje efekata vrste postupka brojanja koju djeca koriste. Kao što je i predviđeno, računanje trenutnog broja na tabli tokom igranja društvene igre od 0-100 brojeva, olakšalo im je kodiranje numeričko-prostornih odnosa, poboljšalo procjenu brojevnih linija, kao i brojevnu identifikaciju. Igranje iste igre, koristeći standardni postupak, dovelo je do znatno manjeg učenja. Eksperiment 2 je pokazao da se poboljšanje u procjeni brojevnih linija ne dešava kod vježbanja kodiranja brojeva izvan konteksta bavljenja brojevnom društvenom igrom. Razmatra se opšti značaj usklađivanja aktivnosti učenja i fizičkih materijala sa željenim mentalnim predstavama (Laski & Seifler, 2013).

2. IGRA I KULTURA

Za igru kao važnu komponentu vaspitanja interesovanje su pokazale različite discipline, među kojima su etnologija, sociologija, pedagogija, psihologija i druge. Antropolozi i folkloristi krajem XIX vijeka bavili su se proučavanjem igre sa pravilima u cilju utvrđivanja uzroka kulturne disfuzije. Značajnu pažnju velikog broja istraživača iz XIX vijeka privuklo je proučavanje ritualnog momenta igara sa pravilima (Duran, 2003).

U kulturnom nasljeđu čovječanstva postoje mnogi spisi, pa i zbirke igara i one se često koriste kao naknadni komparativni izvori. Ipak, ne postoji veliki broj dokaza o višekulturnim aspektima igre u svijetu, kao ni dovoljno sistematskog materijala o mogućim pravcima ljudske evolucije kroz igru.

2.1. Igra u različitim kulturama

Igra je univerzalno, prirodno i prijatno iskustvo, a za djecu je sastavni dio njihovog života. Sama priroda igre je društvena, a društveno je neraskidivo povezano sa kulturom (McKernan, 2013). Iako je igra univerzalna, način na koji igra izgleda i funkcioniše razlikuje se u kulturama i unutar njih. Uprkos raznolikosti igre u različitim kulturama, različiti aspekti dječje igre izgledaju univerzalni. Prvo i najvažnije, igra je integralno povezana sa drugim glavnim karakteristikama svih kultura, kao što su religija, nivo egzistencije, društvena složenost i običaji vaspitanja djece (McKernan, 2013).

Priroda dječje igre u različitim kulturama takođe se može svesti na četiri glavna tipa: (1) igra kao imitacija i/ili priprema za život odraslih, (2) igra kao igra ili sportska aktivnost radi fizičke vještine, (3) igra kao projekтивna ili ekspresivna aktivnost i (4) igra kao razonoda. Konkretno, neki oblici dječje igre u svim kulturama mogu se okarakterisati kao imitacije ili imitacije aktivnosti svijeta odraslih (Hepp, 2011). Čak i u kulturama koje djecu stavljaju na rad sa kućnim poslovima i ekonomski zasnovanim aktivnostima u ranom uzrastu, djeca se igraju u slobodno vrijeme ili prepliću igru tokom rada. Moramo razumjeti kulturnu raznolikost djece sa kojom radimo, tražeći informacije o etničkoj pripadnosti i drugim kulturnim karakteristikama susjedstva i porodica, kao i kulturnom značenju i značaju dječje igre. Najvrednije informacije mogu doći iz posmatranja i

razgovora sa pojedincima koji predstavljaju različite kulturne grupe, kao i iz učešća u njihovim porodičnim događajima i proslavama.

Igra je dio osnovnih razvojnih iskustava ljudskih života. Djeca kroz igru uče o kulturi, društvenim normama i jeziku. Upravo zbog svoje sociokulturalne prirode, djeca u različitim kulturama različito se uključuju u igru zbog razlika u jeziku, kontekstu i društvenim normama (Hepp, 2011).

Roditelji u različitim kulturama takođe različito doživljavaju igru. Neki vide dječju igru kao dio svog prirodnog procesa učenja — „učenje kroz igru“. U drugim kulturama, dječja igra se može posmatrati samo kao razonoda i odvojena od učenja.

Kada se djeca presele u drugu kulturu i kontekst, njihova iskustva igre mogu biti složenija nego što se obično misli. Igra može biti efikasan i prirodan način da djeca imigranti nauče da se druže sa djecom u svojoj novoj zemlji. S druge strane, razlike u kontekstu, jeziku, društvenim normama i roditeljskoj percepciji igre mogu stvoriti društvene sukobe među djecom u međukulturalnim kontekstima (Hepp, 2011).

Kontekstualne razlike mogu se odraziti i na materijale koji su dostupni u okruženju. Odrastanje djeteta u Sjevernoj Americi prepuno je igračkaka i igara (i elektronskih i neelektronskih). Prijavljeno je da prosječan 10-godišnjak u zapadnom društvu može imati čak 238 igračkaka. U predškolskim ustanovama u Sjevernoj Americi, u 90 odsto dječjih igara dominiraju igračke (Du Gay et.al 1997).

Još jedan izazov su jezik i društvene norme koje posreduju u dječjoj igri. Djeca unose upotrebu društvenog jezika u igru. Na primjer, u igranju uloga, djeca često imitiraju upotrebu jezika odraslih i tumače društvene odnose koje posmatraju u svojoj kulturi. Pošto su upotreba jezika i društveni odnosi različiti u različitim kulturama, djeca se moraju uključiti u pregovaranje o ovim razlikama u međukulturalnoj igri.

Iako jezik može biti očigledna prepreka za dječje igre, važniji sloj je socio-kognicija, odnosno načini razmišljanja i ponašanja povezani sa upotrebom jezika. Jedan od primjera je dobro citirana priča „Kako biti srećan“ o antropologu koji je zamolio djecu iz udaljenog afričkog plemena da se utrkaju za nagradu poklon korpe voća ispod drveta. Umjesto da se trkaju jedno protiv drugog, na iznenađenje antropologa, djeca su se uhvatila za ruke i zajedno potrčala do drveta i uživala u

nagradi kao grupa. Ove razlike u socio-kogniciji ili načinima razmišljanja i ponašanja mogu uticati na to kako djeca iz različitih kultura međusobno komuniciraju u igri.

Roditeljska percepcija igre je takođe važan faktor koji utiče na to kako se djeca igraju u međukulturalnim kontekstima. Kineski imigranti roditelji sa mojih studija, na primjer, često su dolazili sa percepcijom da je igra samo za zabavu i opuštanje, a ne za učenje (Du Gay et.al. 1997).

Mnogi kineski roditelji vjeruju da je previše igre gubljenje vremena za učenje i da stoga neće podstaći igru, a ponekad i ograničiti vrijeme igre svoje djece kako bi maksimalno povećali svoje akademsko vrijeme učenja. Neki roditelji su čak smatrali da su uobičajeni načini podučavanja — na primjer, „iskustveno učenje“ u školi — samo igranje, a ne učenje. Da bi to nadoknadili, pokušali su da organizuju organizovanije periode učenja kod kuće ili kroz usluge podučavanja u zajednici (Mäyrä, 2007).

2.2. Neki međukulturalni podaci o igri

Međukulturalni podaci o simboličkoj igri su rijetki, posebno zbog toga što su manje formalni i što ih je teže kodirati. Ipak, na osnovu podataka, koji se nalaze po mnogim etnografskim i antropološkim studijama, nameće se kao ispravan zaključak Eljkonjina (1981), koji se sastoji u sljedećem: U onim društvenim zajednicama gdje su proizvodne snage na vrlo niskom nivou, gdje se djeca bez pripreme uključuju u rad odraslih i tokom rada ovladavaju oruđima za rad, dakle tamo gdje su djeca važan zupčanik u krhkom ekonomskom lancu, pa djetinjstvo kratko traje, simbolička igra je vrlo jednostavna, i strukturalno i sadržajno (Duran, 2003).

Antropološka i socijalno-psihološka studija „Šest kultura“ čiji je autor B. Whiting (1963) proučavala je djecu i njihovo socijalno ponašanje u šest malih kulturnih zajednica (Japan, Filipini, Indija, Kenija, Meksiko i SAD). U sastavljanju ovih programa usšetvovali su etnolozi i psiholozi, a proučavane porodice pripadale su seljaštvu. Sistemski je posmatrano socijalno ponašanje djece u prirodnim uslovima, kao i njihovo uzajamno djelovanje sa drugim ljudima. Ispitivanje pokazuje postojanje međukulturalnih razlika u ponašanju djece, s faktorskom analizom izdvojeni su parametri: složenost socio-ekonomskog sistema i struktura domaćinstva, koji se nalaze u značajnoj korelaciji sa socijalnim ponašanjem djece. Ova studije pokazuje da se djeca iz različitih kultura, dakle kultura koje su tehnološki, društveno i ekonomski složenije, igraju više, te da su njihove igre složenije.

Glassford (1970) dovodi u vezu tipove ekonomske strategije u nekoj zajednici sa vrstama i načinom igranja. On je uporedio tri kategorije Eskima iz delta područja rijeke MacKenzie i ustanovio da je kod ranijih generacija, za koje je karakteristično saradničko djelovanje u proizvodnji, postojao veći interes za kooperativne igre i igre individualnog samopotvrđivanja. Ove igre nijesu složene i uključuju malo sekvenci. Mladi Eskimi igraju daleko kompleksnije igre, takmičarske po prirodi. U strategiji igranja ranije generacije daju prednost sigurnosti, a kasnije preferiraju korist prije sigurnosti.

Kulture koje posjeduju samo igre fizičke vještine karakteriše takođe jednostavni ekonomski i tehnološki nivo, nizak nivo političke organizacije, jednostavna (laka) socijalizacija djece, nepostojanje klasne stratifikacije, nizak nivo strepnje i konflikta. U odnosu na kulture za koje se navodi da nemaju igre šanse i strategije, u kulturama sa igrama fizičke vještine, jasnije je izražena polna segregacija, te veća potreba muškog samopotvrđivanja u lovu, ribolovu itd. Igre dječaka su povezane sa adaptivnim vještinama, koje su tražene od muškaraca u kulturi odraslih.

3. UTICAJ IGRE NA RAZVOJ DOMENA I KOMPONENTI VASPITANJA U RANOM DJETINJSTVU

Činjenica je da je igra jedna od osnovnih metoda rada sa djecom predškolskog uzrasta. Igra utiče pozitivno na sve razvojne domene i komponentne vaspitanja, o čemu će biti više riječi u ovom poglavlju.

3.1. Igra i socio-emocionalni razvoj

Kroz igru djeca uče da poštuju određena pravila, čekaju na red, uvažavaju potrebe svojih vršnjaka. U igri djeci razmjenjuju ideje, saraduju sa svojim vršnjacima, ulaze sa njima u socijalnu interakciju i komunikaciju. Igra predstavlja odličnu metodu za razvoj socijalnih vještina kod djece predškolskog uzrasta.

Učestvovanje u raznim vrstama igara, posebno simboličkim igrama ili igrama mašte, postepeno oslobađa djecu od egocentrizma, povećava se samokontrola i saradnja među djecom, a smanjuje agresivnost u njihovom ponašanju. Djeca su sposobnija za koncentraciju pažnje, zbog čega izostaju mnogi disciplinski problemi koji prate tradicionalni nastavni proces (Eugen, 2000).

Osnova i put za vaspitanje drugarstva, prijateljstva i uzajamne saradnje je život predškolske djece u kolektivu. Formiranje kolektiva u predškolskoj ustanovi veoma je teško. Najčešće teškoće iz impulsivosti dječjeg ponašanja i njihove nesposobnosti su da usklade svoje individualne aktivnosti sa aktivnostima grupe. Međutim, iako djeca predškolskog uzrasta nemaju razvijene sposobnosti i navike za život u grupi, ona pokazuju želju da se igraju u grupi i da učestvuju u grupnim aktivnostima. U tim uslovima razvija se drugarstvo među djecom. Ono se najprije manifestuje u igri, u kojoj učestvuje veći broj djece, i determinisano je isključivo spontanom potrebom za igrom i aktivnošću. Drugarstvo djece predškolskog uzrasta je spontano; pojavljuje se naglo i bez racionalne motivacije. Djecu najčešće zbližava i povezuje lijepa igračka, lijep izgled, porodično prijateljstvo i susjedstvo. Zbog toga je drugarstvo djece predškolskog uzrasta u svojim počecima emocionalno obojeno, kratkog trajanja i nestabilno. Međutim, postepeno se mijenjaju odnosi među djecom. S vremenom, pod povoljnim uslovima grupnog života ove veze se učvršćuju, proširuju i postaju složenije.

Da bi se dostigao razvijen nivo saradnje i drugarstva, neophodno je takođe vaspitavati humane odnose među polovima. Činjenica je da polnost čovjeka nije isključivo biološka i

fiziološka. Ona, pored uloge u održavanju vrste, djeluje u razvoju ličnosti i njenoj socijalizaciji. Od znanja, umjenja, navika, statova i psihičkog opredjeljenja u vezi sa polnošću zavisi društveni način ponašanja. Dijete putem vaspitanja treba da nauči način ponašanja među polovima. Obično je majka model ženskog ponašanja, dok je otac model ponašanja muškarca. Preuzimajući uloge svojih roditelja u raznim igrama, dijete usvaja te oblike ponašanja.

U predškolskoj ustanovi vaspitač zamjenjuje roditelje u velikoj mjeri. S njim će se dijete često identifikovati kao sa svojom majkom. Osim toga, vaspitno-obrazovni rad u predškolskoj ustanovi doprinosi učvršćivanju psiho-seksualnog identiteta. U svakodnevnom organizovanom životu djeca upoznaju jedno drugo, navikavaju se na prisustvo drugog pola, što je veoma korisno i značajno za stvaranje ravnopravnih ljudskih i društvenih odnosa među polovima.

U ovom periodu djece polna radoznalost usmjerena je na razlike među polovima. Predškolska ustanova u saradnji sa roditeljima treba da omogući djeci psiho-socijalno vaspitanje prema određenom, jedinstvenom planu, programu i sadržaju iz te oblasti. Razgovor sa djecom o razlici među polovima, igre, sadržaj bajki i odgovori na dječja pitanja o ovim problemima, koja su zasnovana na savremenim naučnim dostignućima, a prilagođena njihovom uzrastu, i stalna saradnja sa roditeljima, predstavljaju osnovne načine rada na ostvarivanju ovog zadatka (Vučinić, 1986).

Organizacija dječjeg života u predškolskoj ustanovi predstavlja polaznu tačku u vaspitno-obrazovnom radu. Organizacija obuhvata sve aktivnosti, uključujući i atmosferu u tim aktivnostima, odnosno program koji orijentiše djecu prema zajedničkom cilju. Specifično sredstvo za uključivanje djece u grupne aktivnosti je igra (Kamenov, 1983).

Igra omogućava djetetu da se na jedan prijatan i njemu najprirodniji način navikava na složene odnose društvenog života. U igri ono izražava društvene odnose i na prirodan, spontan način ih usvaja. Iako je igra, prije svega, oblik u kojem se reflektuju društveni odnosi, među djecom se dok se igraju pojavljuju i drugi oblici. Kao učesnici igre, djeca uče da organizuju radnju u skladu sa zajedničkim ciljem i da usklađuju svoje akcije prema njemu. U grupnoj igri dijete se uključuje emocionalno i socijalno. Iako tu zadovoljava svoje emocionalne potrebe, ono u isto vrijeme savladava i ograničava svoje zahtjeve usklađujući ih sa željama i zahtjevima drugih. U igri i grupnim aktivnostima dijete se oslobađa egocentrizma. Ono saraduje sa drugom djecom i prilagođava svoje ponašanje. Novim aktivnostima dijete istovremeno oslobađa i saznaje svoje

osjećanje, doživljavajući vrijednost različitih aktivnosti i sadržaja, a takođe, upoznaje i članove grupe sa kojima se igra ili nešto radi, upoznaje druge sa kojim se igra, postiže uspjehe zajedno s njim, zajednički se raduje i navikava se da sarađuje. Na taj način dijete se navikava na saradnju sa drugom djecom, te mu se u isto vrijeme razvijaju društvena osjećanja, koja su osnova moralnosti i morala. U grupnoj igri razvija se odgovornost djeteta i njegovo uvažavanje drugog, a iskustvo ovog tipa pomaže mu da osjeti posljedice koje njegovo ponašanje ima ne samo za njega, već i za druge.

3.2. Igra i govorno-jezički razvoj

Igra i govor su kod djece povezani, tim više što su djeca mlađa, pa zato treba razlikovati govorne igre od govora u igri. Govor u igri jeste obična verbalizacija djece u svakoj igri iz bilo kojeg područja djelatnosti sa njima, odnosno u svakoj slobodnoj njihovoj igri. A govorna igra, posebno didaktička ima određen vaspitni i uže obrazovni zadatak (Matić, 1989). U igri djece starije grupe uloga govora je izrazitija i složenija (Bjelica, Krivokapić, 2011).

Vaspitno-obrazovna praksa je pokazala da igra ima pozitivan uticaj na govorni razvoj djece predškolskog uzrasta. Kroz različite aktivnosti koje se realizuju u korelaciji sa razvojem govora, dijete ima priliku da usvaja nove termine i obogaćuje svoj rječnik. U tom procesu uloga vaspitača je prepoznata kao veoma značajna. On vrši izbor igara koje će na najbolji mogući način uticati na razvoj govora.

Cjelokupan rad sa djecom predškolskog doba treba da bude zasnovan na igri. Djeca najlakše upoznaju svijet oko sebe igrajući se i igrajući se otkrivaju nešto novo i do tad njima nepoznato. Kroz igru kao osnovnu i djeci najdražu aktivnost mogu se ostvariti i svi značajni zadaci u razvoju govora djece. U radu s djecom na ostvarivanju zadataka i ciljeva iz oblasti razvoja govora govorne igre su didaktičke aktivnosti jer ih svjesno i smišljeno organizujemo. To su igre glasovima, riječima, rečenicama, igre pričanja ili stihovanja, ili fonološke, leksičke, semantičke, sintaksičke, igre s poslovicama, zagonetkama, brojalicama, rugalicama, bajalicama, igre pričanja, dramske igre, igre dramatizacije i improvizacije, pokretne govorne igre i td. Svaka od ovih igara

može prerasti u dječje govorno stvaralaštvo, bilo spontano ili uz podsticanje i usmjeravanje od strane vaspitača (Naumović, 2000).

Posebno su popularne i djeci interesantne igre rimovanja. Mnogobrojna zapažanja pokazuju da su ove igre one koje od djeteta traže uočavanje rime, pogoduju razvoju osjetljivosti za glasovnu strukturu riječi (Čudina-Obradović, 2002).

3.3. Igra i kognitivni razvoj

Dijete kroz igru razvija svoju inteligenciju. Za razvijanje intelektualnih sposobnosti posebno su značajne logičko-matematičke igre. Ove igre imaju veliki uticaj na razvoj logičkog mišljenja, misaonih operacija i logičkog zaključivanja (Kamenov, 2002).

Logičko-matematičke igre se veoma često realizuju u vrtićima, i kroz njih djeca najbolje usvajaju početne matematičke pojmove. U vrtiću djeca usvajaju operacije klasifikacije, unakrsne klasifikacije serijacije, korespodencije, serijalne korespodencije koje prethode usvajanju pojma skupa i broja. Vaspitno-obrazovna praksa je pokazala da usvajanje ovih operacija kroz raznovrsne igre ima veliki uticaj na intelektualni razvoj djeteta.

Da bi se podstakao intelektualni razvoj kroz igru, neophodno je sredinu za učenje opremiti takvim materijalima koji imaju za cilj razvijanje logičkog mišljenja, rezonovanja, zaključivanja i misaonog angažovanja.

Veliki broj igara koje podstiču intelektualni razvoj djeteta realizuju se u korelaciji sa ostalim oblastima vaspitno-obrazovnog rada u vrtiću. Djeca predškolskog uzrasta uče na integrisan način, tako da se mnogim igrama može povezivati vaspitno-obrazovni sadržaji. Na ovaj način djeca stiču znanja koja su znatno trajnija.

3.4. Igra i psihofizički razvoj

Pokretne igre imaju pozitivan uticaj na psiho-fizički razvoj djeteta. Veliki broj pokretnih igara imaju pozitivan uticaj na razvoj motoričkih sposobnosti djece predškolskog uzrasta.

Dijete je u igri aktivno, ispoljava svoju prirodnu potrebu za pokretom. Kroz igru i u igri dijete razvija svoj organizam u cjelini. Igra za dijete predstavlja aktivnost koja ima pozitivan uticaj na zdravlje u cjelini. U igri dijete jača mišiće, razvija nervni sistem, kardiovaskularni sistem, endokrini sistem i sve druge organe i sisteme organizma (Matić, 1989).

Pokretna igra se razvija i usavršava kretanje i to ona koja su uslovljena sazrijevanjem nervno-mišićnog sistema. Brz razvoj ovog sistema uslovljava i brz razvoj motorike, te je i uticaj na kretanje igre velik. Kvalitet i kvantitet motornog razvoja ne zavise samo od razvoja pomenutog sistema, već i od podsticaja sredine u kojoj dijete živi. Samo ako dijete u igri primjenjuje raznovrsne oblike kretanja u različitim uslovima i uz primjenu pomoćnih sredstava, može i da ih razvija i usavršava (Matić, 1989).

U igri dijete razvija senzorne sposobnosti, izoštrava svoja čula (vida, sluha, taktilne percepcije, ravnoteže i dr.).

Djeca u igri oponašaju odrasle. Veoma često možemo vidjeti da dijete oponaša one radnje koje obavljaju odrasli. Dijete uči po modelu, oponašanjem, a sve to kroz igru.

„Dijete u igri vrlo dobro pamti, riječi i melodiju, sadržaj da bi se moglo uključiti u igru. Mora pažljivo da sasluša objašnjenje igre, da obrati pažnju na signale, prostor i gdje treba da se zaustavi, u pravo vrijeme da reaguje da ne pogriješi ili zakasni. Pri svemu tome ono se fizički i psihički angažuje“ (Duran, Plut, Mitrović, 1988).

Dijete u igri usvaja pravila ponašanja. Tako, recimo, u igrama uloga, dijete prihvata da u jednoj situaciji bude recimo doktor, a u drugoj pacijent. Dijete shvata da promjenom uloge, igra ne gubi svoju vrijednost, pa se i samo dijete ne osjeća podređeno ukoliko je u ulozi lika koji nije po njegovoj želji (Duran, Plut, Mitrović, 1988).

„Djeca se igrom zanose, oduševljavaju i spontano iznose svoja osjećanja. Ona stalno imaju neki novi stav prema tematici igre i vršnjacima u igri“ (Matić, 1989).

Igra ima pozitivan uticaj na razvoj govornih sposobnosti djece predškolskog uzrasta. U vaspitno-obrazovnoj ustanovi realizuju se mnoge igre koje imaju za cilj da dijete razvija sve osobine dobrog govora (dikciju, fluentnost i sl.). Veoma je zanimljivo kada se u vrtiću realizuju aktivnosti u kojima vaspitači od djece traže da kreiraju svoje slikovnice. Djeca to veoma rado prihvataju. Nakon izrade slikovnica, djeca sama pričaju njen sadržaj. Naravno, sve to rade kroz igru.

Igra utiče pozitivno i na kreativnost djece. U vrtiću su veoma česte aktivnosti recikliranja. Tokom ovih aktivnosti djeca sa vaspitačima kreiraju nove igračke, razvijajući pri tom svoju kreativnost. Te igračke kasnije služe za mnoge dramatizacije i improvizacije poznatih književnih tekstova, prilagođenih razvojnim karakteristikama djece predškolskog uzrasta.

3.5. Igra i motivacija

Kroz igru djeca razvijaju motivaciju. Ona su u igri motivisana i spremna da prevaziđu sve napore da bi došla do cilja.

Podsticaji za dječju aktivnosti treba da dolaze, prije svega, iz igre, i u vezi sa njom, što je najbolji način za mobilisanje dječje motivacije i obavljanje te aktivnosti na najvišem nivou za koje je dijete sposobno (Kamenov, 2002). U igri se razvijaju navike, stvara interes za rad, njeguje pozitivan odnos prema radu uopšte i doživljava radost zbog uspjeha obavljenog posla (Bjelica, Krivokapić, 2011).

3.6. Igra i stvaralaštvo

Dječja igra se smatra za prototip stvaralaštva, prvu instancu umjetnosti, kreativni čin djeteta pomoću koga ono u procesu razvoja proširuje svoje iskustvo i ostvaruje neke svoje latentne sposobnosti. U svakom slučaju, mnogi atributi stvaralaštva se sa pravom mogu pripisati igri, tako da se ono ili izvodi iz igre, ili se zajedno sa njom podvodi pod neku opštiju pojavu, kao što je saznanje (Pijaže, 1996).

Igra se tumači kao kreativni čin djeteta kojim se ono izražava, uspostavlja nove relacije i sistematizuje iskustva, uz čiju pomoć otkriva, uči i stvara, a stvaralaštvo se određuje kao igra misaonim elementima (Kamenov, 2002).

Smatra se da je glavni generator svježine dječje misli, njene originalnosti, fluentnosti i fleksibilnosti, kapacitet za čuđenje, koji se uočava u igri iz koje se, u toku razvoja, diferenciraju mnoge aktivnosti, posebno umjetničke. Otuda se dječje stvaralačko izražavanje može definisati, prije svega, kao igra medijumima, koji se nalaze u raznim vrstama umjetnosti, što se razlikuje po svojim motivima i funkciji od umjetničkih aktivnosti odraslih, iako ne mora biti bitnije razlike u primijenjenim tehnikama i produktima (Kamenov, 2002).

Osnovna vrijednost ovako shvaćenog dječjeg izražavanja, kao i igre, je u njegovoj iskrenosti, zasnovanosti na unutrašnjim potrebama, odsustvu cilja van samog procesa, što se sve narušava i gubi ako se stvara za druge, da bi se njima prilagodilo i dopalo, da bi produkt stvaralaštva za njih imao određeno značenje. Po tome se izražavanje djeteta suštinski razlikuje od odraslog umjetnika (Kamenov, 2002).

3.7. Igra i moralno vaspitanje

Moralno-vaspitni uticaj igre je veliki. Igra pruža solidne uslove da se na praktičnom primjeru primjenjuju određene norme moralnog ponašanja. Dijete u igri može da bude dobar drug, iskren, pošten, sudržan. Svako uzrasno doba karakteristično je određenim vidovima igara, što je uzrast djeteta stariji, to se dijete duže zadržava na pojedinim vrstama igara, tj. ne prelazi brzo sa jedne igre na drugu (Stevanović, Vujić, Đorđević, 1983). Kada je igra interesantna, djeca će sama preuzeti ulogu „sudije” i osudiće svako ponašanje koje nije korektno. Kroz takvu igru razvijaju se pozitivne karakterne osobine, kao što su: moralna stabilnost, istrajnost, odlučnost, samosvjesnost, otvorenost, tolerantnost, inicijativnost, samostalnost i druge (Bjelica, Krivokapić, 2011).

3.8. Igra i estetsko vaspitanje

Igra ima veliki uticaj na estetsko vaspitanje djece predškolskog uzrasta. Samo estetsko vaspitanje u predškolskoj ustanovi ostvaruje se kroz sam proces igre kroz pokret, kroz doživljaj priče, kroz izradu igračaka, kroz crtanje (Bjelica, Krovopakić, 2011).

Estetska komponentna fizičkog vaspitanja veoma je bogata i raznovrsna: u majstorstvu izvođenja sportskih pokreta, u ljepoti vladanja tijelom, u proporcionalnosti, harmoničnosti i ljepoti pokreta, u stvaralačkoj djelatnosti djece (nalaženje novih elemenata i tehnika) u ljepoti kolektivne igre (Bjelica, Krivokapić, 2011).

3.9. Igra i radno vaspitanje

Rad je jedan od najvrijednijih načina društveno-moralnog vaspitanja. On nije samo pokretač razvoja društva posmatranog u cjelini, već jedna od formi aktivnosti koja je značajna za cjeloviti razvoj ličnosti.

Iako se predškolski period često smatra periodom igre zbog uvođenja elemenata rada u život djeteta, najprije u okviru igre, a zatim i izvan nje, on pak predstavlja princip u sistemu vaspitanja. Značaj rada u razvoju ličnosti djeteta predškolskog uzrasta potvrđuju podaci moderne pedagogije. Rezultati proučavanja unutrašnjih mehanizama svih procesa se dešavaju u dječjem organizmu za vrijeme rada, ukazuju da praktični radovi intenzivno djeluju na mišićnu aktivnost, da doprinose koordinaciji pokreta i učvršćavanju raznih motornih sposobnosti. Fizički rad aktivira, takođe, rad srca i pluća. Posebno rad u prirodi kroz igru, pod uticajem prirodnih faktora, djeluje na jačanje organizma, podstiče vitalne procese, živahnost i aktivnost svakog djeteta (Anderson, Spainhower & Sharp, 2014).

Djelujući na motornu aktivnost i sve unutrašnje organe, rad, takođe, razvija i usavršava dječji nervni sistem. U toku radnog procesa vježbaju se kožni, vizuelni i audiovizuelni nervni sistem. Rad se obavlja odgovarajućim sredstvima, što omogućava djeci da upoznaju razne materijale, a takođe da primijene i provjere svoja stečena znanja (Matić, 1989).

Racionalno primjeren, u predškolskom periodu, rad doprinosi razvijanju aktivnosti, inicijative i interesovanja za aktivnost. On zadovoljava prirodnu težnju djeteta za aktivnošću i kretanjem. Počinjući najprije sa igrom i oslanjajući djecu na igru, rad se postepeno sve više diferencira od igre, a dijete počinje da shvata njegovu ozbiljnost.

Rad u predškolskom periodu ima svoje specifičnosti, koje se manifestuju u sadržajima i organizaciji. Rad u ovom periodu ima karakter izvršavanja neke jednostavnije radnje imitativnog karaktera.

4. ULOGA VASPITAČA U REALIZACIJI IGARA

Pomoć vaspitača je potrebna kako u stvaralačkim igrama, tako i u igrama sa pravilima. Njegova pomoć posebno je neophodna u organizaciji grupnih igara, koje se izvode najčešće prema određenim pravilima. Međutim, i u stvaralačkim igrama, koje djeca sama izmišljaju, učešće vaspitača je potrebno, jer djeca mogu izmisliti vrlo interesantnu igru, ali je ne mogu organizovati. Vaspitač mora da podijeli uloge i da daje uloge svoj djeci, a posebno onoj povučenoj. Vaspitačeva uloga je ne samo da podstiče djecu i da im pomaže u toku igre, već i da igru u određenom momentu prekine. Najvažnije je da vaspitač sa interesovanjem prati igru, da se prema njoj ozbiljno odnosi i da je u svakom momentu spreman da pritekne u pomoć.

Vaspitač utiče na teme i sadržaje igre. On stvara različite situacije, koje su izvor dječjih doživljaja i podsticaja za igranje. On vodi djecu u šetnju, čita im zanimljive knjige, priča bajke i organizuje razne svečanosti, a sve to utiče na tematiku i sadržaje dječje igre. Vaspitač, takođe, može dati djeci ideju za novu igru, odnosno predložiti im da se igraju bajke koje im je pričao, pomoći im da ostvare zamisao i organizuju igru. Uloga vaspitača nije da nameće gotov sadržaj igre i da određuje tačno kako će se djeca igrati, već da usmjerava i rukovodi, jer djetetu često nedostaje strpljenje i istrajnost da dovede do kraja zamisao i savlada teškoće. U takvim slučajevima njemu je potrebna pomoć u obliku podrške ili savjeta vaspitača. Posebno je potrebno učešće vaspitača u didaktičkim igrama. Vaspitač upoznaje djecu sa pravilima igre, rukovodi njihovom aktivnošću, daje im potrebne informacije, a ako treba, on neposredno učestvuje u igri, jer je njen cjelokupan tok određen pravilima, pa time i način komuniciranja sa predmetima i drugom djecom.

Uloga vaspitača u igri djeteta predškolskog uzrasta ne treba da bude poučavanje, već njegovanje dječje spontanosti i podsticanje igre izabranim materijalom. Vaspitač djetetu pruža određene predmete koji će ga podsticati na igru, posmatra i reaguje na ono što je dijete uradilo, odnosno prati dijete u igri.

4.1. Planiranje i realizacija igara u radnoj sobi

Igre se pažljivo planiraju i za njih se vaspitač vrlo detaljno priprema. Planiranjem se obezbjeđuje perspektiva rada na duži period, s tim što se na taj način predviđa skup svih vaspitno-obrazovnih aktivnosti, kao i postupnost i sistematičnost njihovog ostvarenja.

Igre moraju imati jasan cilj i sadržaj, a takođe dobro preciziranu i organski povezanu dinamiku rada. Vaspitač predviđa metode i postupke u skladu sa sadržajem koji se obrađuje, specifičnostima dječjeg uzrasta i u skladu sa vaspitno-obrazovnim ciljevima koje treba tim aktivnostima ostvariti.

Plan aktivnosti podrazumijeva: broj aktivnosti, teme aktivnosti, cilj aktivnosti, didaktički materijal, organizaciju aktivnosti i proces aktivnosti (metode i postupci, principijelni zahtjevi). Što se tiče organizacije didaktičkih igara, vaspitač treba da predvidi vrijeme i mjesto gdje će se izvoditi igra, formu organizovanja djece, prostor sa dovoljno svježeg vazduha, dobro osvijetljenu i sa prostorom za manuelne aktivnosti (Mitrović, 1986).

Glavnu ulogu u pripremanju i rukovođenju didaktičkim igrama ima vaspitač. Prije svega, on treba da zainteresuje djecu za aktivnost. S tim ciljem koristi se sljedećim postupcima: neposredno najavljuje temu, pokazuje modele objekata u interesantnoj formi, otkriva njihovo značenje, razvrstava ih, ističe njihov značaj, postavlja pitanje i traži kratke odgovore.

Drugi značajan momenat didaktičkih igara je postavljanje zadatka, koji djeca treba da ispune. U tom smislu, najčešće putem razgovora, vaspitač orijentiše djecu na zadatak. Realizaciji zadataka doprinosi odgovarajući, dobro odabrani materijal, koji se djeci demonstrira. Zadatak treba da bude pristupačan djeci i zanimljiv, ali isto tako treba da pretpostavlja i dječji napor. Karakter zadatka zavisi od vrste, odnosno sadržaja didaktičke igre. U igrama čiji je sadržaj modelovanje i izrezivanje, zadatak je usmjeren na podsticanje dječjeg stvaralaštva (Matić, 1989).

Vaspitno-obrazovni proces koji se bazira na poštovanju samoorganizacionih aktivnosti djece, nije moguće rigidno i precizno planirati, nego ga je potrebno razumjeti, a njegov autentičan razvoj primjerenim intervencijama podržavati i podsticati (Slunjski, 2015). Jedan od posebno značajnih umijeća vaspitača u oblikovanju vaspitno-obrazovnog procesa, smatra se tzv. umijeće „slušanja djeteta“ (Wodhead, 2009). Slušanje djeteta smatra se premisom kvalitetnog vaspitanja i obrazovanja uopšte i važnim dijelom svakog odnosa u procesu učenja. Kod nekih igara se na početku daju najneophodnija uputstva za njihovo izvođenje a u toku ponavljanja objašnjenje se

dopunjuje. Poslije objašnjenja igre, treba izvršiti podjelu uloga. Podjeli uloga treba posvetiti posebnu pažnju. U svim grupama razbrajalicom izvršiti izbor izdvojenih uloga, jer je djeci takav način izbora prihvatljiv.

Motivacija za igru postiže se kratko ispričanom pričom, zagonetkom ili pjesmom koja ima isti sadržaj kao i igra, a može se koristiti i lutka koja se obraća djeci preko vaspitača.

Motivacija za igru postiže se i korišćenjem raznovrsnih obojenih rekvizita i aplikacija. Njima se obilježava prostor, a i djeca. Takođe, motivacija se postiže i angažovanjem djece u pripremanju sredine za igru. Vaspitač, zajedno sa djecom ili u grupama, postavlja sprave i rekvizite kojima ograđuje prostor za igru (Matić, 1989).

Vaspitač treba da objasni igru kratko, jasno i zanimljivo. Sadržaj igre treba da izlaže sa puno vedrine u glasu, pratiti ga mimikom, gestikulacijom. Sve to privlači dječju pažnju, veseli ih i motiviše na igru.

Poslije objašnjenja igre, motivacije djece i izbora pomoćnih sredstava, prelazi se na igranje. Trajanje igre zavisi od intenziteta igre, cilja i karaktera, interesovanja i broja djece. Igru treba ponoviti 6 do 8 puta, a interesantne i više puta. Vaspitač treba da vodi računa da se igrom djeca u potpunosti angažuju, da je nauče i upamte. Djecu ne treba prisiljavati na igru, ona će se sama uključiti u određenom trenutku. Ako se izgubi interesovanje za igru, vaspitač treba da je prekine. Igre većeg intenziteta traju kraće. Veoma je važno racionalno koristiti prostor za igru. Treba ga koristiti tako da se sva djeca kreću od jednog do drugog kraja, da ne ometaju jedno drugo. Na primjer: u igri "Miševi i mačka" prostor za mišije rupe ograditi konopcem na jednom kraju, a na drugom mjestu gdje spava maca. Tako će djeca hodajući četvoronoške i trčeći koristiti sav raspoloživ prostor i maksimalno se angažovati. Igra se može završiti na više načina. Vaspitač vodi razgovor sa djecom o protekloj igri. Saznaje da li im se igra svidjela i zašto. Može da provjeri da li su upamtili tekst i melodiju, naziv igre. Mogu se pitati kako bi je organizovali u dvorištu i kojim sredstvima.

4.2. Realizacija igara van radne sobe

U našem vremenu i u građanskoj sredini našeg društva, djeca žive daleko od prirode i imaju malo prilika da uđu u prisan kontakt sa njom, da steknu o njoj direktno iskustvo. Dugo vremena je uticaj prirode na obrazovanje djeteta smatran samo kao moralni činilac. Tražio se razvoj posebnih osjećanja koja su bila podsticana divnim elementima prirode. Danas dijete predškolskog uzrasta znatno manje vremena provodi u prirodi u odnosu na prethodne generacije. Priroda omogućava djeci sticanje znanja, putem raznovrsnih igara i aktivnosti, planiranih i realizovanih brižljivo od strane vaspitača. U dvorištu vrtića mogu se realizovati razne senzorne igre.

Vaspitač treba da pokazuje izrazito zanimanje za igru koju je izabrao za sprovođenje logičko – matematičkih aktivnosti. On mora da poznaje načine i sredstva, kojima će da pokrene motivacione mehanizme djece predškolskog uzrasta. Slijede primjeri igara koje vaspitač može organizovati u prirodi.

PROCVJETALO DRVO - Djeca posmatraju procvjetalo drvo, analiziraju šta sve ima tj. gdje se sve cvjetovi nalaze.

Cilj: podsticati razvoj opažanja, predstava i logičkog mišljenja.

Zadatak: prepoznavanje, imenovanje i određivanje položaja cvjetova na drvetu u odnosu jednog naspram drugog uz korišćenje termina: lijevo-desno, gore-dolje, na, između, u sredini, sa lijeve strane, i sl.

JATO, STADO, ROJ

Cilj: razvoj percepcije, bogaćenje predstava i uočavanje kvantitativnih odnosa.

Zadatak: podsticati djecu u opažanju i imenovanju prirodnih grupa.

Djeca posmatraju, razgledaju određenu skupinu, uočavaju njihov sadržaj, iznose svoja zapažanja i iskustva, a zatim se dogovaraju kako da se igraju. Djeca mogu uređivati skupine pridruživanjem, i to: sa lijeve strane stavljati sve ono što predstavlja stanište ili mjesto okupljanja, a zatim sa desne strane pridruživati sadržaje koji se na to odnose: drveće-mnogo lišća, žira, kestenja itd...

Djeca uočavaju kvantitativne odnose među prirodnim grupama, traže odgovor gdje ima najviše, najmanje i zašto.

KAMENČIĆI NA LINIJI

Cilj: procjenjivanje prostorne udaljenosti, razvoj vještine preciznosti pokreta i uočavanje kvantitativnih odnosa.

Zadatak: podsticati djecu na brojanje i upoređivanje.

Na zemlji se iskopaju jamice slične tanjirićima. Za svakog se igrača pripremi po jedna jamica. Sve jamice treba da budu iskopane na istoj liniji. Na udaljenosti od 2 i po metra od niza kojeg čine jamice povuče se ravna linija. Svaki igrač ima četiri kamenčića. Igrači stanu iza linije i po redu, jedan iza drugog, bacaju jedan po jedan kamenčić u svoju jamicu. Ako kamenčić padne u tuđu jamicu, „vlasnik” jamice ga može zadržati. Pobjednik je igrač koji ima najviše kamenčića u svim bacanjima ukupno.

4.3. Primjeri realizacije igara u ranom djetinjstvu

Primjer br.1

Cilj: Razvijaju pamćenje, pažnju i mišljenje.

Aktivnost: Slagalice-igra memorije (slika br.1).

Metode: Demonstrativna, razgovora, igre.

Sredstva: Slagalice



Slika br.1. Slagalice – igra memorije

Ova igra izazvala je kod djece visok stepen interesovanja. Djeca su kroz igru na jedan spontan način razvijala pamćenje, mišljenje, pažnju. Tokom ove igre, primijetila sam da djeca međusobno saraduju i razmjenjuju mišljenja. Shodno tome, mogu reći da je igra imala pozitivan uticaj i na razvoj socijalne interakcije.

Primjer br. 2

Cilj: Razvijaju finu motoriku, taktilnu percepciju i preciznost.

Aktivnost: Igraju igru „**Jež**” (slika br.2).

Metode: Demonstrativna, razgovora, igre.

Sredstva: Čačkalice, flomasteri, karton i ostala pomoćna sredstva.



Slika br.2. Igraju igru „**Jež**”

Primjer br. 3

Cilj: Razvijaju finu motoriku i preciznost.

Aktivnost: Boje voća (slika br. 3).

Metode: Demonstrativna, razgovora, igre.

Sredstva: Bojanke voća i bojice.



Slika br. 3. Boje voće

Primjer br. 4

Cilj: Razvijaju koordinaciju i spretnost.

Aktivnost: Savladavaju poligon (slika br. 4 i slika br. 5).

Metode: Demonstrativna, razgovora, igre.

Sredstva: Čučnjevi, stolica...



Slika br. 4 i slika br. 5. Savladavaju poligon

Djeci sam postavila mali poligon. Prije same aktivnosti odradili smo vježbe zagrijavanja kako bi djeca bila spremna da savladaju isti. Djeca vole da učestvuju u fizičkim aktivnostima, pa smo ih često realizovali.

Primjer br. 5

Cilj: Razvijaju koordinaciju, spretnost i brzinu.

Aktivnost: Savladavaju poligona u prirodnoj okolini (slika br. 6).

Metode: Demonstrativna, razgovora, igre.

Sredstva: Tobogani i ostale sprave.



Slika br. 6. Savladavaju poligon u prirodnoj okolini

II ISTRAŽIVAČKI DIO

1.1. Problem i predmet istraživanja

Igra predstavlja vodeću aktivnost djece predškolskog uzrasta. Dijete kroz igru ispoljava svoju potrebu za kretanjem, te zadovoljava svoje potrebe. Dijete je uvijek spremno na igru, posebno ukoliko mu ponudimo dovoljno materijala i sredstava. Dijete kroz igru razvija sve svoje sposobnosti do maksimuma. Primjetno je da djeca vole kada se mijenja okruženje za igru. Tako, recimo, vaspitači, mogu realizovati igre u prirodnoj okolini. Većina vrtića posjeduje dvorište, u kojem se nalaze veoma pogodne sprave za igru. Takođe, roditelji sa djecom mogu organizovati igre u parku, na igralištu i svim drugim mjestima koja su pogodna za igru.

U igri djeca predškolskog uzrasta na spontan i kreativan način istražuju svoju okolinu i svijet oko sebe, te tako razvijaju određene navike i sposobnosti (Bogosavljević-Šikjakov, Cvjetićanin, 2012).

Smatramo da ovo istraživanje ima svoj naučni i didaktički doprinos. U radu ćemo se baviti sagledavanjem kulturnog konteksta igre u praksi crnogorskih predškolskih ustanova. Sasvim je izvjesno da vrijednosti u okviru određene kulture imaju uticaj na razumijevanje igre kako od strane odraslih, tako i od strane djece. Od razumijevanja igre u kulturnom kontekstu zavisi da li će se u ranom djetinjstvu veći značaj pridavati igri ili akademskim postignućima. Stavovi odraslih da veću pažnju treba posvetiti nekim drugim aktivnostima, znatno umanjuje mogućnosti djece da u igri razvijaju maštu i stvaralaštvo. Predmeti koji se koriste u igrama u ranom djetinjstvu, daju jasnu poruku djeci šta se od njih očekuje.

Problem ovog istraživanja je odnos vaspitača i djece prema igri i njenom kulturnom kontekstu u praksi crnogorskih predškolskih ustanova.

Predmet ovog istraživanja predstavlja sagledavanje igre i njenog kulturnog konteksta u praksi crnogorskih predškolskih ustanova.

1.2. Cilj i zadaci istraživanja

Na povezanost između igre i kulture ukazao je još Johan Huizinga 1950. godine. Nekoliko godina kasnije, Robert, Art i Buš su ukazali na odnos između rasprostranjenosti igara u kulturi. Od tog perioda, veliki broj autora je istraživao odnos između igre i kulture. Zanimljivo je da u literaturi o igrama još uvijek postoji nejednak tretman u pogledu uloge kulture u tumačenju i razumijevanju igre (Gaskins & Miller, 2009). Ovo je tačno uprkos činjenici da postoji mnogo empirijskih dokaza koji podržavaju tvrdnju da djeca u svim društvima učestvuju u nekoj vrsti igre (Gosso, 2010). Kao što je Lanci (2002) primjetio, djeca se bave aktivnostima igre bez obzira da li kultura u kojoj su socijalizovana priznaje, podržava ili odvaja vrijeme za igru. Stoga je savremeni pogled na igru da je ona i univerzalna aktivnost i aktivnost specifična za kulturu (Brovn, 2009; Lanci, 2007).

Cilj ovog istraživanja glasi: „Utvrđiti kulturni kontekst igre u praksi crnogorskih predškolskih ustanova“.

U skladu sa ciljem, možemo postaviti sljedeće istraživačke zadatke:

- Utvrditi odnos vaspitača prema igri i njenom kulturnom kontekstu u ranom djetinjstvu.
- Utvrditi koje igre dominiraju u igri i njenom kulturnom kontekstu u praksi crnogorskih predškolskih ustanova.
- Utvrditi prioritete djece u igrama.
- Utvrditi funkcije igre iz perspektive vaspitača.

1.3. Istraživačke hipoteze

Na osnovu cilja istraživanja, glavnu hipotezu možemo fomulisati na sljedeći način:

Pretpostavlja se da se igra razvija kao međusobna interakcija djeteta sa okruženjem u kojem živi.

- Pretpostavlja se da vaspitači obezbjeđuju stimulatívne uslove za podržavanje igre u ranom djetinjstvu.
- Pretpostavlja se da u praksi crnogorskih predškolskih ustanova dominiraju igre koje imaju za cilj unapređenje različitih kompetencija kod djece.

- Pretpostavlja se da različite prioritete djeca postavljaju u svojim aktivnostima na iluzornom planu igre.
- Pretpostavlja se da su značajne funkcije igre za dobrobit djeteta odnose na razvijanje socijalne interakcije, izgrađivanje ličnog i kulturnog identiteta, kao i razvijanje mašte i stvaralaštva.

1.4. Metode, tehnike i instrumenti istraživanja

Metoda teorijske analize je primijenjena u procesu definisanja problema, predmeta, cilja, istraživačkih zadataka i istraživačkih hipoteza. Deskriptivna metoda je poslužila u svrhe identifikacije kulturnog konteksta igre u ranom djetinjstvu. Induktivno-deduktivna metoda je primijenjena prilikom izvođenja zaključaka.

1.5. Uzorak ispitanika

U istraživanju smo primijenili intervju (fokus grupe) i anketni upitnik. Istraživanje smo realizovali na uzorku od 120 vaspitača. Struktura uzorka je prikazana u tabeli br.1.

Tabela br. 1. Uzorak ispitanika

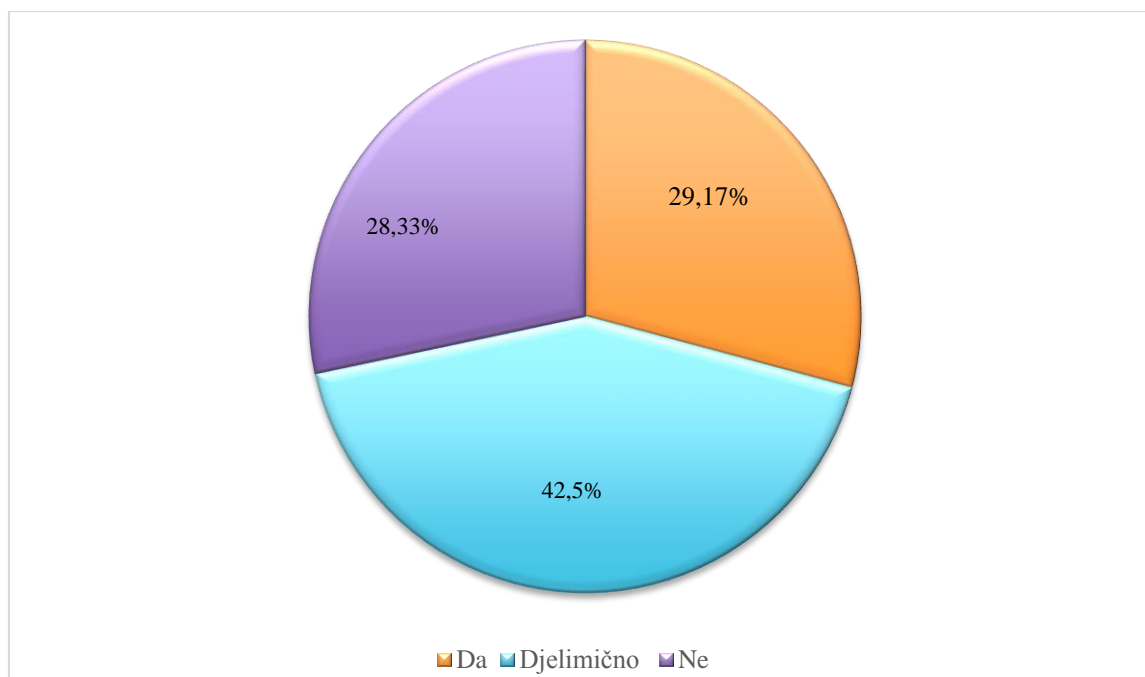
Mjesto	Predškolska ustanova	Broj vaspitača
Podgorica	JPU „Đina Vrbica”	55
Podgorica	JPU „Ljubica Popović”	32
Nikšić	JPU „Dragan Kovačević”	33
Ukupno	3	120

2. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

2.1. Rezultati dobijenih anketiranjem vaspitača

- Da li u radnoj sobi imate dovoljno materijala za realizaciju igara? Ukoliko nemate, na koji način rješavate taj problem?

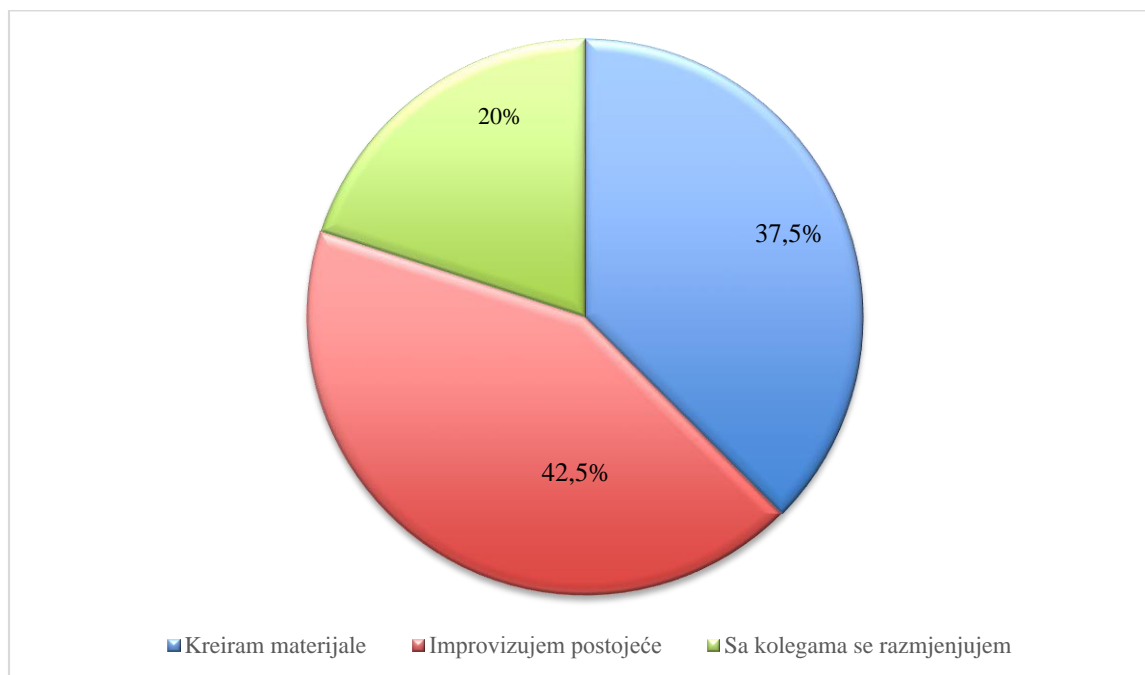
Grafikon br.1



Rezultati u grafikonu br. 1 pokazuju da 29, 17% vaspitača navode da u radnoj sobi ima dovoljno materijala za realizaciju igara. Da djelimično ima materijala za realizaciju igara, smatra 42, 5%. Da nema dovoljno materijala za realizaciju igara u radnoj sobi, navodi 28, 33% vaspitača. Sumirajući dobijene rezultate, dolazimo do saznanja da bi radnu sobu trebalo opremiti materijalima za realizaciju igara.

Na drugi dio pitanja, vaspitači su imali mogućnost da navedu na koje načine rješavaju problem nedostatka materijala za realizaciju igara. Dobijeni rezultati su prikazani u grafikonu br. 2.

Grafikon br. 2

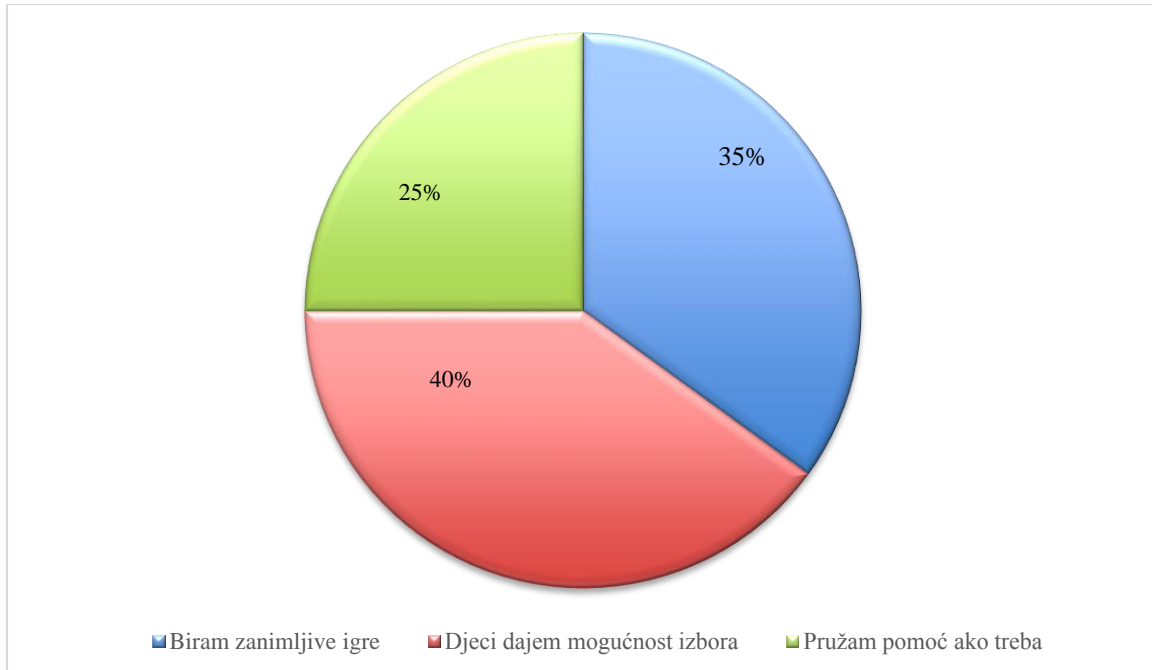


U grafikonu br. 2 prikazano je da 37,5% vaspitača kreira materijale za igre zbog nedostatka materijala za rad. Da bi se igre na što kvalitetniji način realizovale, 42,5% vaspitača improvizuje postojeće materijale, dok sa kolegama 20% vaspitača razmjenjuje materijale za rad.

Sumirajući dobijene rezultate, dolazi se do saznanja da vaspitači pronalaze adekvatne načine, kako bi obogatili sredinu za učenje novim materijalima. Informacija da vaspitači improvizuju postojeće materijale, govori o njihovoj kreativnosti i spremnosti da se aktivno angažuju u vaspitno-obrazovnom radu.

- Na koji način stimulirate djecu da učestvuju u igrama?

Grafikon br. 3

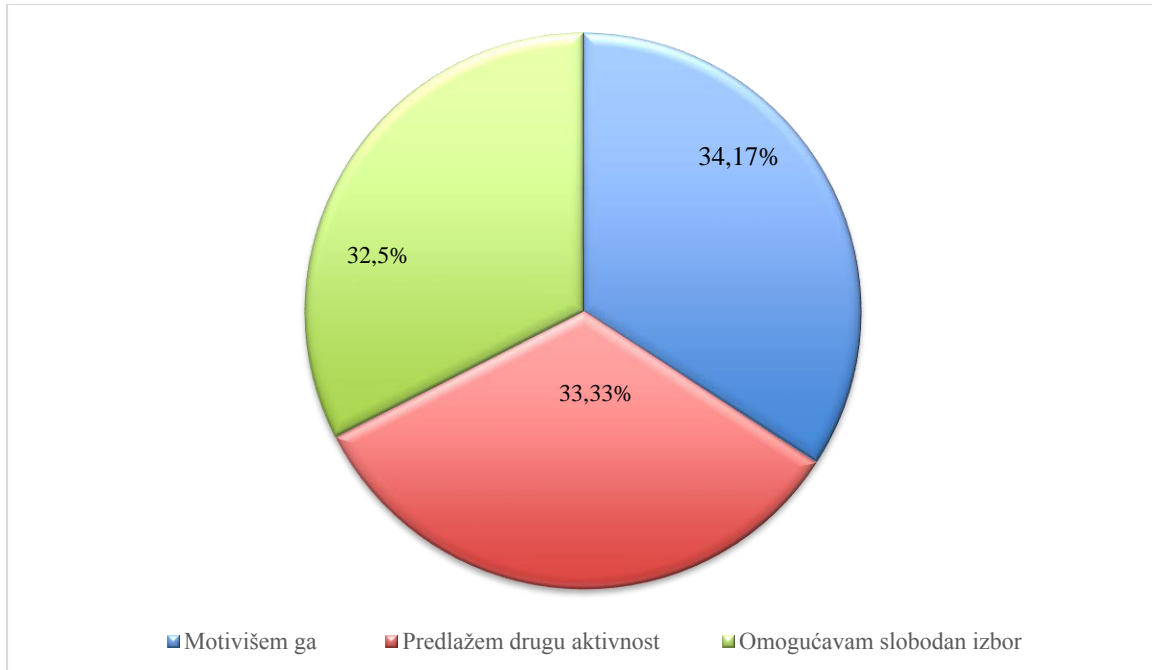


Rezultati u grafikonu br. 3 pokazuju da 35% vaspitača stimulira djecu na igru, tako što biraju zanimljive igre. Najveći broj anketiranih vaspitača (40%) daje djeci mogućnost izbora, te ih na taj način stimulira za igru. Vaspitači pružaju pomoć djeci ako je to potrebno u igrama. Uvidom u dobijene rezultate, dolazimo do saznanja da vaspitači na adekvatan način stimuliraju djecu da učestvuju u igrama.

Igre se u praksi predškolskih ustanova brižljivo planiraju i za njih se vaspitač vrlo detaljno priprema. Igra, kao i razne vaspitno-obrazovne aktivnosti zahtijevaju primjenu raznih metoda i postupaka. U igrama i aktivnostima koje treba da pruže saznanja o pojavama u sredini gdje djeca žive, vaspitač organizuje specijalna posmatranja, demonstracije i objašnjenja.

- Kako reagujete u situacijama kada dijete nije dovoljno stimulisano za igru?

Grafikon br. 4

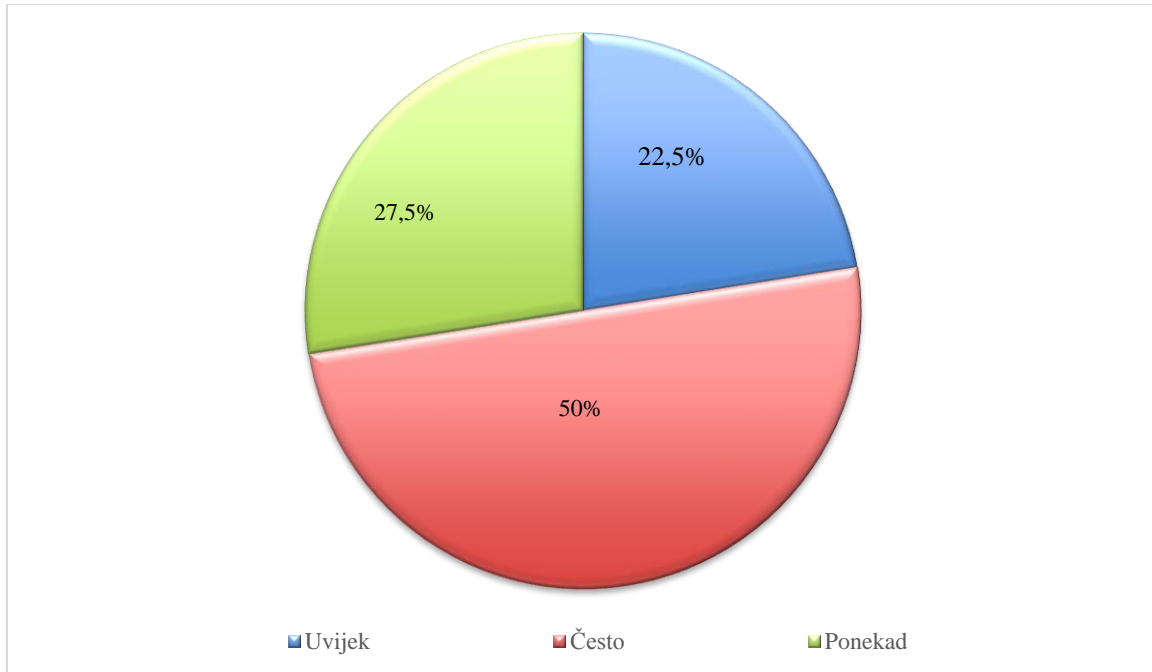


Rezultati istraživanja pokazuju da 34, 17% vaspitača motiviše djecu za igru, u situacijama kada dijete nije stimulisano za igru. Da bi se djeca stimulisala, 33, 33% vaspitača predlaže djeci drugu aktivnost, a 32, 5% omogućava slobodan izbor.

Iako djeca biraju igru i aktivnost po svome ukusu i želji, njima je potrebna pomoć vaspitača. Zadatak vaspitača je da brižljivo prati svako dijete i da otkriva njegova interesovanja, jer u pogledu ispoljavanja individualnih sklonosti i interesovanja postoje znatne razlike među djecom. Neka djeca vrlo rano ispoljavaju želju i potrebu da crtaju, neka da pjevaju i slično. Ta potreba je kod neke djece tako jaka da često napuštaju igre i druga zanimanja da bi se bavila aktivnošću koja ih najviše privlači. Međutim, ima djece koja ne ispoljavaju neka posebna interesovanja, što je posebno karakteristično za najmlađu djecu.

- Koliko često realizujete igre?

Grafikon br. 5



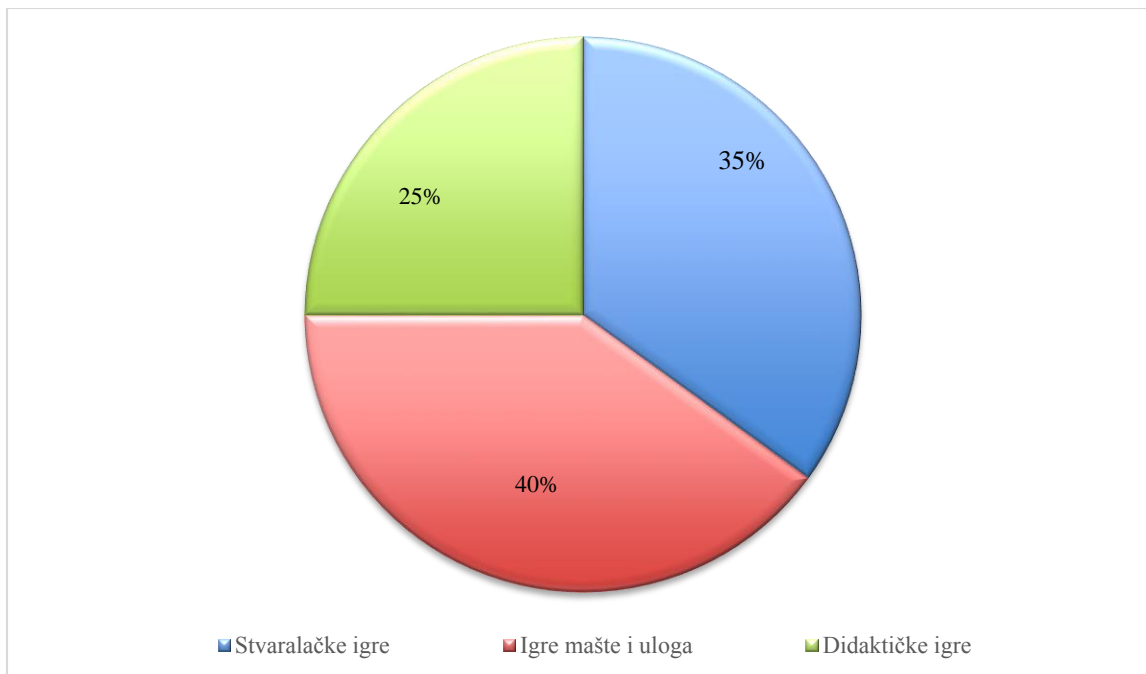
U grafikonu br. 5 je prikazano da 22, 5% vaspitača uvijek realizuje igre. Igre često realizuje 50% vaspitača, dok ih 27, 5% vaspitača ponekad realizuje.

Posebna vrijednost igara je u tome što omogućavaju razvoj individualnih sposobnosti i što u njima vaspitač može potpunije da upozna svako dijete, njegove osobine, a takođe i nedostatke u govoru i u odnosu prema drugima. Podstičući dječju inicijativu, kako u pogledu preuzimanja rada, tako i u samom procesu rada, igre daju značajan doprinos razvijanju voljnih osobina.

Budući da se u slobodnim aktivnostima kombinuje samostalni rad sa zajedničkim radom, u njima se razvija živa saradnja, dogovaranje i savjetovanje sa članovima grupe i vaspitačima, a time smisao za samostalni rad i odgovornost za individualni rad.

- Koje igre najčešće realizujete?

Grafikon br. 6



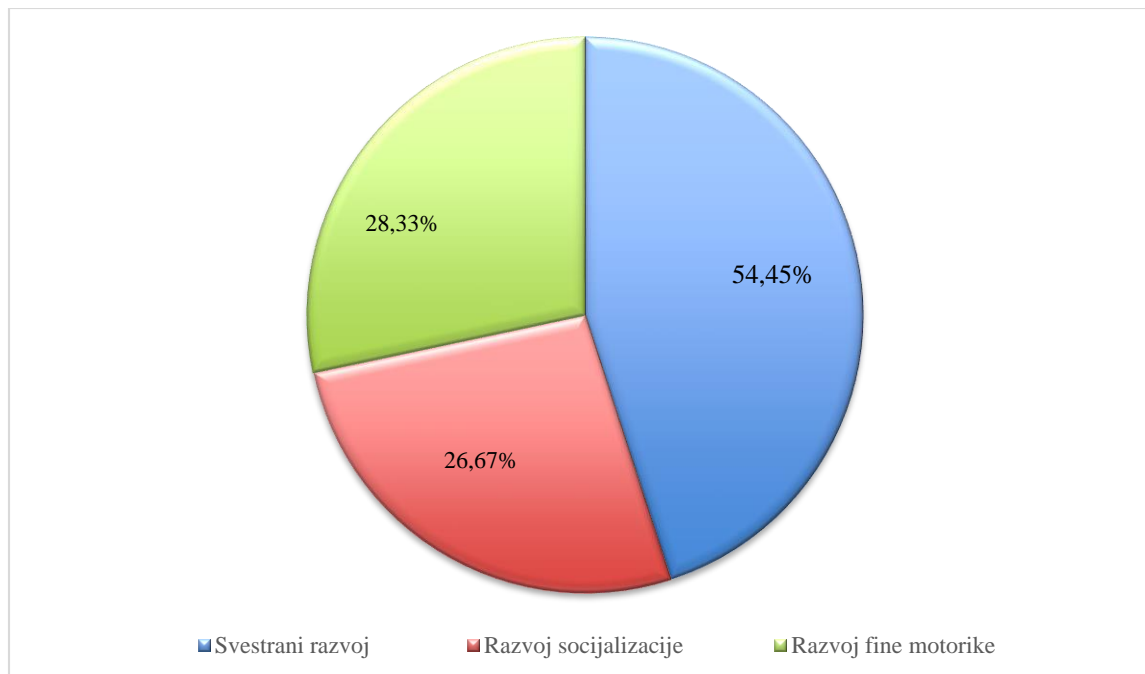
U grafikonu br. 6 prikazano je da 35% vaspitača najčešće realizuje stvaralačke igre. Ukupno 40% vaspitača realizuje igre mašte i uloga, a 25% didaktičke igre.

Igre, vaspitno-obrazovne i slobodne aktivnosti kao tri oblika rada u vaspitno-obrazovnom procesu predškolskih ustanova razlikuju se po stepenu spontanosti, odnosno usmjerenosti, koji se mijenja i u okviru istih aktivnosti. Ta fleksibilnost upravo daje specifičnost programu predškolskog vaspitanja.

U radu sa djecom predškolskog uzrasta mogu se organizovati raznovrsne igre, u skladu sa konkretnim kontekstom vaspitne grupe.

- Koji je najvažniji cilj igara koje realizujete?

Grafikon br. 7

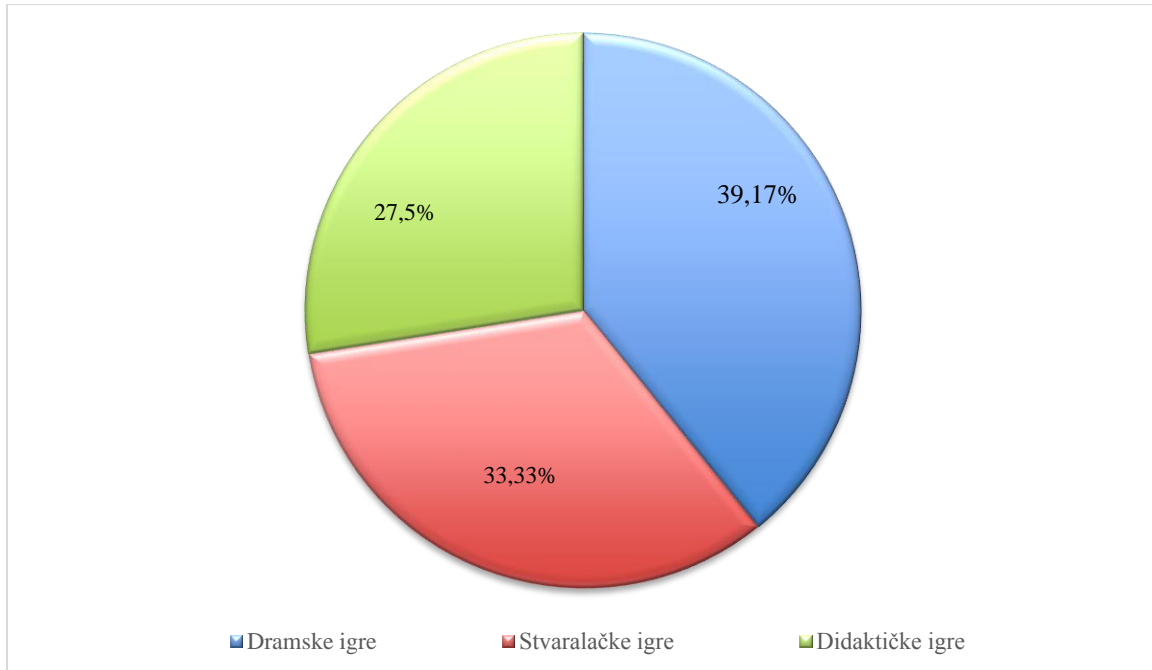


Dobijeni rezultati pokazuju da 54, 45% vaspitača smatra da igre utiču pozitivno na svestrani razvoj djeteta predškolskog uzrasta. Da je igra posebno značajna za socijalizaciju djece smatra 26, 67% vaspitača, a 28, 33% vaspitača naglašava razvoj fine motorike kao jedan od najznačajnijih ciljeva igre.

Igra kao metoda rada sa djecom predškolskog uzrasta, pruža povoljne mogućnosti za razvoj različitih sposobnosti kod djece predškolskog uzrasta. Ona utiče pozitivno na sve razvojne domene.

- Za koje igre djeca pokazuju najveći stepen interesovanja?

Grafikon br. 8

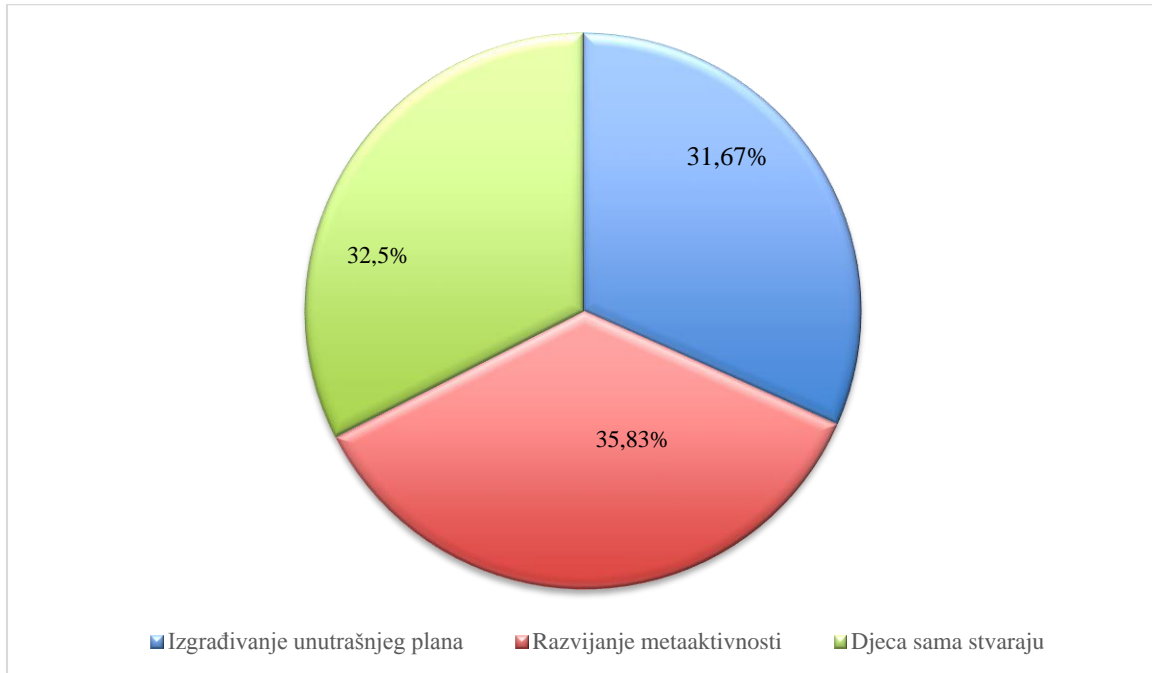


Rezultati u grafikonu br. 8 pokazuju da 39, 17% vaspitača navodi da djeca predškolskog uzrasta najveći stepen interesovanja pokazuju za dramske igre. Ukupno 33, 33% vaspitača navodi da djeca predškolskog uzrasta pokazuju interesovanje za stvaralačke igre. Po mišljenju 27, 5% vaspitača djeca predškolskog uzrasta vole da učestvuju u didaktičkim igrama.

Značajno je da u svim igrama dijete bude aktivno i motivisano na sticanje znanja. Naime, prvi princip Pijažeeve teorije, koji se izražava u zahtjevu da učenje bude aktivan proces, daje specifično obilježje cjelokupnom programu vaspitno-obrazovnog rada u predškolskim ustanovama. Pod aktivnošću se podrazumijeva aktivno konstituisanje znanja, koje proizilazi isključivo iz dječjeg interesovanja. Iz tako shvaćenog principa, slijede odgovarajući zahtjevi u pogledu izbora sadržaja. Umjesto strukturiranih, unaprijed određenih sadržaja, svaka aktivnost koja zainteresuje dijete predstavlja vaspitnu situaciju. Ovakvo shvatanje aktivnosti suprotstavlja se shvatanju aktivnosti u Frebelovom sistemu i sistemu Marije Montesori, gdje ona treba da se odvija u ograničenoj i vještačkoj sredini, nepodesne za razvoj dječje inteligencije.

- Na koji način djeca različite prioritete postavljaju u svojim aktivnostima na iluzornom planu igre?

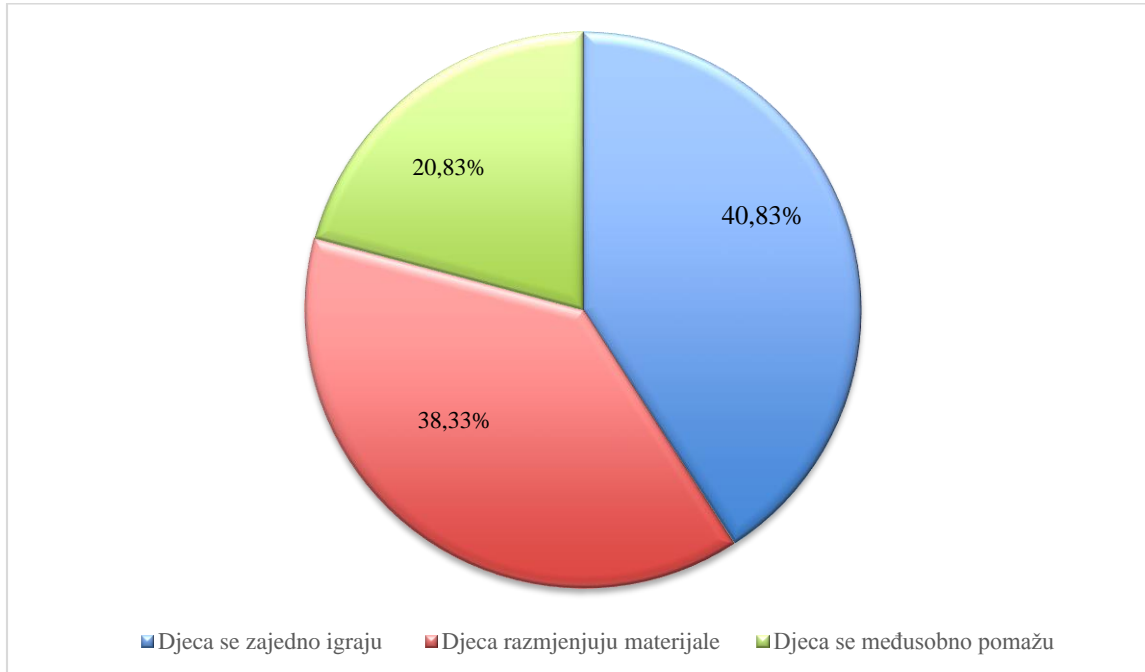
Grafikon br. 9



Djeca različite prioritete postavljaju u svojim aktivnostima na iluzornom planu igre. Igra djeci predškolskog uzrasta omogućava da budu stvaraoci, da sami izgrađuju unutrašnji plan. Takođe, igra ima pozitivne efekte na proces stvaralaštva. Stvaralaštvo predstavlja jedinstvenu ljudsku osobinu i najslobodniji oblik samoizražavanja. Pomoću stvaralaštva mogućnosti pretvaramo u realnost, stvaramo iz ličnih osećanja i iskustva čime se stiče osjećaj ličnog zadovoljstva i uspjeha. Gradimo pozitivnu sliku o sebi, stičemo samostalnost i sigurnost, i upravo su nam te osobine potrebne kako bismo ostvarili svoj razvojni potencijal i izgradili se kao jedinstveni pojedinci (Mrjanović, 1987).

- Koje aktivnosti u igri utiču na socijalnu interakciju djece predškolskog uzrasta?

Grafikon br.10



Dobijeni rezultati pokazuju da igra kao aktivnost ima značajne efekte na socijalnu interakciju djece predškolskog uzrasta. Igra je osnovni i jedini oblik vaspitno-obrazovnog rada. Ona je kao takva dovoljna, jer je u njoj dijete maksimalno angažovano, kako sazajno, tako i emocionalno. Poseban značaj imaju: igre kockama, dramske igre i igre mašte. Dijete samo bira i odlučuje šta će da radi, a vaspitač ima ulogu da u tom trenutku i na zabavan način interveniše, da pomogne djetetu da se igra i da razmišlja. Njegov zadatak je da obezbijedi prave situacije i da ih iskoristi za postavljanje jednostavnijih pitanja, koja će pobuditi dječje mišljenje.

Kako je igra socijalna aktivnost, tako i omogućava djetetu predškolskog uzrasta da stupa u čitav splet socijalnih odnosa sa svojim vršnjacima, te da sa njima razmjenjuje ideje, mišljenja, materijale i slično.

2.2. Rezultati dobijeni intervjuisanjem

O igri kao metodi rada sa djecom predškolskog uzrasta u stručnoj literaturi se dosta govori. Za razliku od drugih u djetinjstvu igra djetetu pruža samostalnost. U igri bez izostajanja cilja, nema ni prirodnih posljedica, pa ni riskantne situacije po dijete, što omogućava odraslom da djetetu da samostalnost. Ipak, samostalnost se ne shvata kao samoniklost, tj. ne smatra se da bi dijete samostalno došlo do simboličke igre bez uticaja socijalne sredine.

Obavili smo grupni intervju sa dvije fokus grupe. To su bili vaspitači iz JPU „Đina Vrbica“. Fokus grupe su imale po deset ispitanika. Grupnu diskusiju smo snimili pomoću diktafona, a dobijene rezultate smo sumirali i prikazali one odgovore koji su bili najdominantniji u fokus grupama.

Obezbjeđivanje stimulativnih uslova za podržavanje dječje igre u crnogorskom predškolskom kontekstu

Da bi vaspitno-obrazovni proces imao što pozitivnije efekte, potrebno je da sredina za učenje bude podsticajna, odnosno da sadrži materijale koji će djecu podsticati na igru. Pored neospornog pedagoškog značaja materijala za rad, važna je i uloga vaspitača. Vaspitač treba da podrži dječju prirodnu radoznalost za ispitivanje svijeta oko sebe, i to kroz igru, kao najpodesniju metodu rada.

Sa dvije fokus grupe smo obavili razgovor o tome na koji način vaspitači djeci obezbjeđuju stimulativne uslove za podržavanje igre. Sumiranjem njihovih odgovora, saznali smo da vaspitači posebnu podršku daju dječjim stvaralačkim igrama, te da pružaju djeci veliki broj mogućnosti da kroz igru istražuju svijet oko sebe. Prethodno navedeno, najbolje potkrijepljuju sljedeći odgovori:

- Najbitnije je djeci dati slobodu i mogućnost da biraju čega će da se igraju i sa kim. Mi posebno podržavamo dječje stvaralačke igre, nastojimo da se u dječje igre ne uplićemo, ukoliko to nije potrebno.
- Djeci omogućavamo što više materijala, pa ona sama smišljaju igre. To je posebno tipično za djevojčice, koje vole da igraju dramske igre. Dječaci više pretenduju konstruktivne igre.
- Djecu uvijek pohvaljujemo za uspješno izvršeni zadatak u igri, te na taj način pružamo podsticaj. Takođe, ako dijete ne može da izvrši neki zadatak u igri, mi mu dajemo određene sugestije kako isti da riješi, trudeći se da podstaknemo samostalnost.

- Djeca su prepuna ideja. Njima treba dati materijale i sredstva, kao i mogućnost da samostalno osmisle igre. Navedeno je značajno za svestrani razvoj djeteta. Dijete razvija samostalnost, radoznalost i unutrašnje je motivisano za rad.

Analizom dobijenih rezultata, percipiramo da vaspitači pomažu djeci u situacijama kada ne mogu da riješe određeni zadatak u igri, vodeći pri tome računa o razvoju dječje samostalnosti. Jasno je da igra pozitivno utiče na sve razvojne domene, te da pruža veliku mogućnost sticanja znanja i vještina. Zato je sa djecom potrebno realizovati igre koje od njih zahtijevaju veće misaono angažovanje. Igra predstavlja zonu narednog razvoja djeteta. U igri je dijete uvijek više od svog prosječnog uzrasta, tj. za glavu više od samog sebe (Duran, Plut i Mitrović, 1988).

U praksi predškolskih ustanova, često se dešava da postoje određene poteškoće u obezbjeđivanju stimulativnih uslova za podržavanje dječje igre. Putem razgovora sa ispitanicima, došlo se do saznanja da prekobrojne grupe, nedostatak materijala, predstavljaju ključne poteškoće u podržavanju dječje igre. Pored navedenih poteškoća, ispitanici navode da prekobrojne grupe onemogućavaju individualni rad sa djecom koja su povučena, te da ista često ne žele da učestvuju u igrama. Navedeno najbolje potkrepljuju sljedeći odgovori vaspitača:

- Glavna poteškoća za podržavanje dječje igre predstavljaju prekobrojne grupe djece i u skladu sa tim nemogućnost individualnog pristupa djetetu.
- Teškoću predstavlja nedostatak materijala i sredstava za igre. Nemamo dovoljno materijala za svako dijete, pa često dolazi do konflikata između djece.
- Usljed prekobrojnih grupa, dešava se da povučena djeca ostaju po strani. Individualni rad je otežen zbog prekobrojnih grupa djece.

Da bi grupa mogla djelovati, potrebno je razviti osjećaj zajedništva i pripadnosti. To znači da članove mora međusobno povezivati visok stepen povjerenja, koji će opet zavisiti od stepena međusobne solidarnosti. Svaki član mora biti siguran da ni u kojem slučaju neće biti zaboravljen, zanemaren ili na bilo koji način zapostavljen. Uz izuzetno dobro međusobno povjerenje, potrebno je dostići visok stepen međusobnog povjerenja, a ono se postiže i jača kroz zajednička iskustva u različitim situacijama. Igre za jačanje grupne povezanosti obiluju nizom raznolikih sadržaja koji omogućavaju međusobnu percepciju članova, kada su u iskušenju ne samo njihove sposobnosti, nego i motivacija i etičke komponente ličnosti.

Sumirajući dobijene odgovore, saznali smo da vaspitači uglavnom uspješno prevazilaze poteškoće koje se odnose na nedostatak materijala i prekobrojnih grupa. Takođe, saznali smo da prekobrojne grupe utuču na samu dinamiku organizacije igara i raspodjele materijala. U prilog navedenom, izdvajamo sljedeće iskaze:

- Djeca se stupaju u bližu socijalnu interakciju sa onim vršnjakom sa kojima imaju slična interesovanja. Pomnim praćenjem djece i aktivnosti koje ona pretenduju, organizujemo igre u grupama.
- Improvizujemo postojeće materijale. Jeste da su važni materijali, ali je važno i da dijete samo stvara. Ono to može pomoću osnovnih materijala (bojice, papir). Često imamo u praksi situaciju da vidimo da upravo djeci ne treba stalno davati gotove materijale.
- Dobrim planiranjem i organizacijom se postižu povoljni efekti u radu. Navikli smo da radimo u prekobrojnim grupama. Bilo bi nam čak i čudno da imamo manji broj djece.

Grupe prolaze kroz različite stupnjeve razvoja, uspone i padove. Gotovo nema grupe koja djeluje tokom dužeg perioda, da ne bi nastupilo stanje zasićenosti. U tim prilikama se i kod najvatrenijih pobornika zajedništva javlja pomisao kako bi najbolje bilo napustiti grupu jer, eto, ona ne daje svojim članovima ono što bi trebala. Potraje li takvo stanje duže, grupa će se raspasti ako je neformalna, a ako je formalna neće ispunjavati svoj cilj ili će raditi „sa smanjenim kapacitetom”, ispod svojih stvarnih mogućnosti. Uzroci takvom stanju mogu biti različiti i treba ih tražiti u načinu vođenja, motivisanosti članova i nekim spoljašnjim ili unutrašnjim faktorima koji uslovljavaju nivo aspiracije. Interakcijske igre mogu preventirati takva stanja. One će podići aktivnost svih članova i time mobilizovati grupu u cjelosti. Mijenjanjem sadržaja, rad će postati zanimljiviji, što je dodatni podsticajni faktor, a nerijetko će se u toj novoj situaciji osnovni cilj rada, koji je sada malo po strani, pojaviti kao sekundarna dobit. Grupa će se odmoriti, tj. napuniti baterije i sa daleko više energije i motiva nastaviti rad.

Uticaj igre na razvoj različitih sposobnosti kod djece

Iako je proučavanje razvojnih potencijala igre započeto tek savremenijim psihološkim teorijama, ideja o uticaju igre na razvoj različitih sposobnosti kod djece predškolskog uzrasta nije nova. Srećemo je kod Platona, koji u igri vidi mogućnost za vježbanje djece i bolje upoznavanje njihovih prirodnih sklonosti, kao i kod Kvantilijana koji igru preporučuje kao metod uz čiju pomoć dijete uči sa zadovoljstvom. Sa ispitanicima smo razgovarali o uticaju igre na različite sposobnosti kod djece predškolskog uzrasta. Sumiranjem dobijenih rezultata, došli smo do saznanja da je igra važna komponenta vaspitanja, te da ima značajan doprinos u predškolskom vaspitanju. Za pojedine vaspitače, igra i rad se ne razlikuju, sve ono što dijete radi je za njih igra. S druge strane, imamo i vaspitače koji smatraju da se rad i igra razlikuju, te da se kroz igru stiču radne navike. U prilog navedenom, ističemo sljedeće odgovore:

- Jasno je da je igra pravo djeteta i njegova potreba. Ne možemo razdvojiti učenje od igre, jer dijete se upravo uči igranju. Radne navike se stiču kroz samu igru. Dijete će pokazati da želi da nam pomogne i bude vrijedno, ali će sve to učiniti kroz igru.
- Igru i učenje donekle možemo razlikovati. Svjesni smo velikog broja igara, pa imamo one koje sadrže sve odlike didaktičke, a imamo opet i slobodne igre. Kada govorimo o samom procesu učenja, onda prednost dajemo didaktičkim igrama.
- Kada govorimo o ranom djetinjstvu, postoji široka lepeza igara koje se mogu organizovati. Od više faktora zavisi koje će se igre organizovati. Tamo gdje su brojnije grupe i gdje nema dovoljno prostornih kapaciteta, tu se obično organizuju mirnije igre.

Igra proističe iz specifičnog susreta motivacije djeteta i njegovih kognitivnih mogućnosti, i predstavlja aktivnost koja ima najviše izgleda da angažuje dijete jer ju se samo izabralo. Ukoliko su djeca mlađa, njihovo učenje je spontanije, a vaspitač svojom vještinom treba da spontanost usmjeri u pravcu što korisnijem za dječji razvoj, ne narušavajući igru. Kao što je zapazio Vigotski dijete predškolskog uzrasta uči u onoj mjeri u kojoj je program vaspitača postao njegov program (Vigotski, 1971), pri čemu se obrazovni efekat ne javlja kao razlog učenja, već kao nuzprodukt igrovne aktivnosti. Dijete se svo predaje trenutku i aktivnosti koja je aktuelna; van nje ono ne može imati prave motive.

O vrstama igara i njihovom uticaju na dijete, vaspitači su naveli sljedeće:

- Sve vrste igara se sa djecom mogu organizovati. Djeca vole da učestvuju u stvaralačkim igrama, igrama mašte i igrama uloga. Po našem mišljenju, najveći uticaj na djecu imaju upravo stvaralačke igre i igre uloga.
- Didaktičke igre sa matematičkim sadržajima su podesne za rad. Početni matematički pojmovi mogu biti apstraktni za djecu, pa se primjena didaktičkih igara u ovom kontekstu smatra djelotvornom.
- Mi smatramo da najbolji uticaj za dijete ima ona igra u kojoj se ono osjeća slobodno da istražuje svijet oko sebe.

Didaktičke igre predstavljaju aktivnosti zahvaljujući kojima djeca, uz strukturiranje i integraciju iskustava koja posjeduju, pribavljaju sebi nova, krećući se na ljestvici kognitivnog razvoja kao njegovim višim i savršenijim formama. Kroz njih je dijete motivisano da na spontan, stvaralački i sebi primjeren način djeluje na svijet oko sebe, usavršavajući svoje mentalne i ostale sposobnosti, čime se ujedinjuje pozitivno djelovanje vaspitanja kao organizovanog djelovanja na razvoj i razvoja kao sazrijevanja (Kamenov, 2002).

Didaktička igra predstavlja situaciju u kojoj se za dijete javljaju problemi koje ne može da riješi na praktično-opažajnom i misaonom planu, koristeći svoja prethodna iskustva. Napor koji ono ulaže u rješavanje problema, osnovna je poluga razvoja opažanja, mišljenja i govora, kao i sposobnosti korišćenja raspoloživog znanja, odnosno brzog i ispravnog izbora onih činjenica koje će mu u određenom trenutku poslužiti za rješavanje problema.

U obimnu kategoriju logičko-matematičkih igara spadaju naročito igre kojima je u pravila ukomponovano vršenje intelektualnih operacija, namijenjeno podsticanju mentalnog razvoja (didaktičke igre u užem smislu), što znači – aktivnosti koje se odnose na logičko saznanje, kao npr. domine, igre logičkim blokovima, igre u kojima se rješavaju problemi, igre stragetije i nadmudrivanja itd.

Iluzorni plan i igra

Vigotski opisuje igru kao vodeći razvoj u djetinjstvu i govori o tome kako u zamišljenim situacijama djeca izvlače najveće zadovoljstvo (Vigotski, 1971). Tokom igre, djeca uspostavljaju scenarije igre kako bi ostvarila svoje zamišljene i inače neostvarive želje. Igra je takva da

objašnjenje za nju uvijek mora biti da je imaginarno, iluzorno ostvarenje neostvarivih želja. Na kraju ranog djetinjstva zamišljena situacija prethodi djelovanju djeteta. Zbog toga je moguće okarakterisati igru u toku svog ranog djetinjstva kao igru u kojoj dijete ne gradi aktivno zamišljenu situaciju. U tome je njena osnovna razlika od igre predškolskog djeteta.

Dijete predškolskog uzrasta u igri oponaša uloge odraslih. Djevojčice često preuzimaju ulogu majke, igrajući se sa lutkama. Ona će preuzeti ulogu majke, koja sprema ručak od nekog materijala (pijeska, zemlje). Sasvim je izvjesno da se djeca u igri identifikuju sa odraslom osobom, a posebno u igrama mašte ili igrama uloga, u kojima pravila nijesu unaprijed definisana. Navedeno nam najbolje potkrepljuju sljedeći odgovori vaspitača:

- Dijete je u igri slobodno, ono se identifikuje sa osobama iz svog okruženja i u svojoj zamišljenoj situaciji, preuzima njihove uloge. Na ovaj način dijete razvija svoju maštu i stvaralaštvo.
- Prednost igre je ta što dijete može da stvara svoj imaginarni svijet. To je ono što privlači dječju pažnju. Djeca posebno vole igre mašte, u kojima pravila nijesu unaprijed definisana.
- Tako je igra slobodna aktivnost, pa zato djecu treba pustiti da sama smišljaju igre. Često vidimo da se dječaci i djevojčice poistovjećuju sa određenim osobama iz svoje okoline, a to često znaju biti i određena društvena zanimanja.

Fikcija (zamišljena situacija, imaginarnost, ludička iluzija) je najvažnije obilježje simboličke igre djeteta i suštinski novo u odnosu na sve prethodne oblike igrovne aktivnosti. Otuda se, kao sinonimi za simboličku igru često koriste i nazivi „imaginarna igra”, „igra fikcije”, „iluzorna igra” i slično.

Dječja igra se dijelom javlja kao rezultat želje djeteta da djeluje kao odrasli i nemogućnosti (uslijed nerazvijenih fizičkih i psihičkih struktura) da tu svoju želju realizuje u stvarnosti. Kao imaginarna neposredna realizacija nerealizovanih želja, igra omogućava djetetu da u zamišljenoj situaciji ostvari realnu aktivnost odraslih. Zato ona i predstavlja vid reprezentovanja realnosti.

Reprezentovanje realnosti se u simboličkoj igri ostvaruje kroz upotrebu objekata, odnosno kroz prenošenje aktivnosti sa jednog predmeta na drugi, kao i kroz preuzimanje na sebe uloge druge, uglavnom odrasle osobe. Postepeno, sa razvojem i djeteta i igre, dolazi do sve veće simbolizacije i generalizacije radnji – gestovi i riječi postaju zamjena za odsutne objekte i radnje;

motorička komponentna u igri postepeno slabi i dolazi do interiorizacije igrovne aktivnosti. U prilog navedenom, predstavljamo zanimljive odgovore vaspitača:

- Važna činjenica je da je svijest o zamišljenoj situaciji jasno prisutna kod djeteta koje se igra, posebno kod djeteta starijeg predškolskog uzrasta, odnosno u razvijenijim oblicima simboličke igre.
- Dijete svoju ulogu ili „kobajagi” predmet ili „izvrnutu” misao nikada neće prenijeti na realne životne aktivnosti, iako je igrom angažovano u cjelini.
- Iluzija, neophodna za ostvarenje igre, i ostaje ograničena samo na igru (nikada se neće zaboraviti do te mjere da svoje „kolače” od blata stvarno pojede).

Stvaranje fiktivne situacije u procesu simboličke igre čini njen ključni momenat, jer pomaže djetetu da se odvoji od konkretne opažajne situacije. Prvo, ova „deditucionalizacija” i „dekontekstualizacija” predmetnih radnji i njihova postepena interiorizacija doprinose formiranju pojmova i pojavi apstraktnog mišljenja, što predstavlja najznačajniju ulogu u intelektualnom razvoju, a drugo, predstavljaju osnovni preduslov za razvoj imaginacije i stvaralaštva. Sve ovo moguće je da dijete ostvari najprije samo u igri i to zahvaljujući fikciji, fleksibilnosti igrovne aktivnosti, mogućnosti kombinovanja i rekombinovanja, otkrivanja novena, a sve to bogati repertoar ponašanja djeteta.

Funkcije igre sa aspekta vaspitača

U igrama se mijenjaju i odnosi djeteta i odraslog, koji prestaje da dominira, ograničavajući se na indirektno uticanje. Funkcija odraslog se tako vraća prirodnijoj ulozi učitelja i saradnika, koji prestaje da bude „sudija i porota”, što je izazivalo strah, ogorčenje i ljutnju, kao i disciplinske probleme. Dijete u igri može da zapaža posledice svojih akcija, što kod njega razvija osjećanje da je okolna sredina predvidljiva i dostupna kontroli, kao i da može da utiče na sopstvenu budućnost. Činjenica da dijete u igri samo postavlja zadatke ili ih dobrovoljno prihvata, omogućava mu da sa odraslim stupi u partnerski odnos i da ima svu potrebnu inicijativu. To čini pomoć odraslog prihvatljivim i djeluje podsticajno na dječju aktivnost.

Igra kao važna komponenta vaspitanja, značajna je za socijalnu interakciju djece. O navedenom vaspitači su naveli sljedeće:

- Djeca se u igrama druže, razmjenjuju materijale i tako stupaju u socijalne odnose. Igra kao grupna aktivnost pruža djetetu relativno povoljne uslove za ostvarivanje socijalizacije. Djeca se najviše udružuju na temelju istih ili sličnih interesovanja.
- U igrama često dolazi do konflikata između djece, i to posebno u pogledu razmjene materijala. Nastojimo da te konflikte djeca rješavaju samostalno, ukoliko je to moguće. Kod djece treba razvijati borbenost i takmičarski duh.
- Takmičarske igre su posebno pogodne za ostvarivanje socijalne interakcije između djece. U ovim vrstama igara, djeca imaju najveći broj prilika da stiču socijalno iskustvo.

O tome kako igra utiče na maštu i stvaralaštvo djece predškolskog uzrasta, vaspitači su naveli sljedeće:

- Djetetu je u igri pružena mogućnost da razvija svoju maštu i stvaralaštvo. Djeca u igri stvaraju, samo onda kada im se da sloboda. Previše intervencija vaspitača, narušava slobodu dječje igre, a samim tim i otežava razvijanje mašte i stvaralaštva.
- Sve vrste igara, a posebno likovne igre razvijaju maštu i stvaralaštvo. Imamo i igre uloga i mašte, koje su odlične za djecu.
- U igri dijete stvara, slobodno je da istražuje. Sve igre su pogodne za razvijanje mašte i stvaralaštva kod djece. To su didaktičke, igre mašte, konstruktivne i slično.

Mnogi teoretičari vaspitanja smatrali su igru pojavom koja može da se koristi u vaspitne svrhe. To se odnosi naročito na one koji su se bavili predškolskim vaspitanjem. Tome se, naravno, nije čuditi ako se ima u vidu da je igra glavna aktivnost djeteta u predškolskom djetinjstvu. Činjenica je da igra toliko zaokuplja dijete i da dijete u njoj otkriva svoje osobine, vodi uvjerenju da je preko igre lakše uticati na dijete. Zbog toga, osnovu svakog sistema predškolskog vaspitanja čini shvatanje o igri. Ma koji sistem predškolskog vaspitanja analizirali, otkrićemo u njemu teorije igre koje ga integrišu i iz koje izvire smisao i jedinstvo njegovih metoda, sadržaja i sredstava vaspitanja (Marjanović, 1987).

Stvaranje opštih uslova za igranje je bitan preduslov za njeno kultivisanje. Ipak, možda je najznačajniji problem kako razviti, ustaliti i oplemeniti one značajne postupke koje dijete otkriva i stvara tokom igranja, a koji su toliko važni za razvoj mašte. Prema dosadašnjim rezultatima, očekivano je da djeca samostalno konstruišu ove postupke. Ona, igrajući se, znaju da slikaju, da odigraju složenu pozorišnu predstavu i sl. Sama po sebi, ona najčešće nepovratno iščezavaju. Postoji, naravno, u vaspitnoj praksi više pokušaja da se postignu trajni efekti, ali s druge strane, nema naučnih podataka o rezultatima ovih pokušaja.

Kultivisanje dječje igre u cilju razvijanja stvaralačkih sposobnosti ne može da ostane samo u jednom domenu. Da bi stvaralaštvo ostalo trajno svojstvo čovjeka, treba mu dati primat u svim aktivnostima. Zato se postavlja pitanje kako ugraditi bitna svojstva igre u sve vrste aktivnosti. Bolje rečeno, kako sačuvati začetke onih stvaralačkih djelatnih i misaonih tehnika koje igra djeteta već sadrži? Kako kultivisati istraživačke i graditeljske postupke koje dijete spontano, igrajući se, otkriva? Naći rješenje ovom problemu značajno je za institucionalizovano učenje. Poznato je da je način učenja u školi najčešće lišen stvaralačkih komponenata. Zbog toga škola razorno djeluje na stvaralačke kapacitete djece, što potvrđuju sva dosadašnja istraživanja stvaralaštva (Kvašček, 1976).

Njegovanje stvaralaštva zahtijeva otvorenost vaspitno-obrazovne ustanove prema društvu, jer jedino tako djeca mogu da dobiju one neophodne iskustvene i motivacione podsticaje za stvaralačku aktivnost. Ne može se biti stvaralac bez dovoljno materijala i bez uvjerenja da ono što se čini ima smisla i da je značajno za druge.

ZAKLJUČAK

Sve aktivnosti koje se realizuju u predškolskim ustanovama treba da imaju formu igre. Igra je jedna od osnovnih potreba djeteta, a utkana je u ličnost i način života čovjeka, prožimajući čak i one djelatnosti koje smatramo veoma ozbiljnim. Igra nije produktivna, ne stvara nikakva materijalna dobra neophodna za život, ali je u životu djece i odraslih neophodna (Vigotski, 2005). Savremene teorije igre (Elkonjin, 1981) stavljaju veći naglasak na psihološke aspekte igre i njihov značaj za razvoj djece. Pijaže ističe kognitivni aspekt igre, Bihler naglašava senzomotorne procese u igri, dok Elkonjin ukazuje na važnost igre za socijalnu adaptaciju.

Mnogi psiholozi koji su se bavili razvojnim pojavama ranog djetinjstva, utvrđuju povezanost između igre i razvoja mišljenja. Većina posmatra igru u razvojnoj liniji sa mišljenjem i učenjem, naglašavajući njenu kognitivnu funkciju. Među njima posebno mjesto zauzima Pijaže koji igru shvata kao asimilaciju dječjeg iskustva u njegovu sopstvenu shemu svijeta, kao pripremu za kasniju akomodaciju na njega, i preko promjena u načinima igranja identifikuje stadijume kognitivnog razvoja.

Prilikom primjene didaktičkih igara u matematičkom obrazovanju kod djece predškolskog uzrasta, neophodno je primjenjivati određenu metodologiju rada. Prije upotrebe didaktičke igre u vaspitno-obrazovnom procesu, potrebno je analizirati nekoliko faktora. Prije svega, važno je da odredimo koji cilj konkretno želimo postići, koja sredstva i materijale ćemo koristiti, te razmatrati primjenu adekvatnih metoda rada u cilju postizanja što veće participacije i angažmana djece predškolskog uzrasta.

Smatramo da je od posebne važnosti pratiti dječja interesovanja i uvažavati njihove ideje za primjenu određene didaktičke igre u funkciji razvijanja početnih matematičkih pojmova. Dakle, značajno je da vaspitači prate i evidentiraju dječja interesovanja, dogovaraju se sa djecom o načinu realizacije didaktičkih igara. Polazna osnova za planiranje realizacije didaktičkih igara treba da predstavljaju dječje preferencije za određenu igru.

Rezultati istraživanja su pokazali da:

- Vaspitači obezbjeđuju stimulatívne uslove za podržavanje igre u ranom djetinjstvu.
- U praksi crnogorskih predškolskih ustanova dominiraju igre koje imaju za cilj unapređenje različitih kompetencija kod djece.

- Različite prioritete djeca postavljaju u svojim aktivnostima na iluzornom planu igre.
- Značajne su funkcije igre za dobrobit djeteta koje se odnose na razvijanje socijalne interakcije, kao i razvijanje mašte i stvaralaštva.

U skladu sa navedenim, možemo potvrditi sporedne hipoteze.

Glavna hipoteza - Pretpostavlja se da se igra razvija kao međusobna interakcija djeteta sa okruženjem u kojem živi - prihvata se.

Mišljenja smo da bi bilo značajno realizovati veći broj istraživanja iz oblasti igre i njenog kulturnog konteksta u ranom djetinjstvu. Zanimljivo bi bilo izvršiti posmatranje igara u predškolskim ustanovama, te na taj način steći podrobniji uvid u realizaciju igara.

U kontekstu što kvalitetnije realizacije igara, neophodno je da vaspitači međusobno razmjenjuju iskustva, kao i da se interno i eksterno usavršavaju na različite načine.

Takođe, značajno bi bilo i realizovati seminare, koji bi upućivali na sticanje novih iskustava i saznanja vezanih za realizaciju igara u ranom djetinjstvu. Značajno je i da vaspitači kreiraju pogodnu sredinu za igre. Sredina za učenje je pretpostavka za organizovanje i kreiranje raznovrsnih aktivnosti na predškolskom uzrastu (Novović i Mićanović, 2019).

LITERATURA

1. Anderson, G., Spainhower, A., & Sharp, A. (2014). Preschool: "Where do the bears go?" The value of child-directed play. *YC Young Children*, 69(2), 8-15.
2. Bailey, C. M. (2006). Learning through play and fantasy, EC 1297E, Corvallis, OR Oregon State University.
3. Bodrova, E. & Leong D. (2005). The importance of play, why children need to play. *Early Childhood Today*, 20 (3), 6-7.
4. Bogosavljević-Šijakov, M., Cvjetičanin, S. (2012). Značaj metode igre u razvijanju ekoloških stavova dece, *Norma*, 13 (1), 67-80.
5. Čudina-Obradović, M. (2002). *Igrom do čitanja*. Zagreb: Školska knjiga.
6. Damanhuri, Z. (2017). Perkembangan Main Dalam Kalangan Kanak-Kanak Awal. *Jurnal Sains Sosial Jilid*, 2 (1), 144-155.
7. Daubert, E. N., Ramani, G. B., & Rubin, K. H. (2018). Play-Based Learning and Social Development (pp. 1-5).
8. Dzainudin, M., Yamat, H., & Yunus, F. (2018). Emerging Young Children's Thinking through Social and Cognitive Development in the Project Approach. *Creative Education*, 9 (1) 2137-2147.
9. Du Gay, P., Hall, S., Janes, L., Mackay, H., & Negus, K. (1997). *Doing cultural studies: The story of the Sony Walkman*. London: SAGE.
10. Duran, M. (2003). *Dijete i igra*. Jastrebarsko: Naklada Slap,
11. Duran, M., Plut, D., Mitrović, M. (1988). *Simbolička igra i stvaralaštvo*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
12. Đačenko, O.M. i Lavrentijeva, T.V. (1998). *Psihički razvoj predškolske dece*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
13. Eugen. F. (2000). *Igra kao simbol svijeta*. Zagreb: Demetra.
14. Gaskins, S., Haight, W., & Lancy, D. (2007). The cultural construction of play. In In A. Goncu and S. Gaskins (Eds.), *Play and Development: Evolutionary, Sociocultural, and Functional Perspectives*, 12 (1), 179-202.

15. Ginsburg, K.R. (2007). The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent-Child Bonds. *Pediatrics*, 119, 182-191.
16. Gosso, Y. (2010). Play in different cultures. In P. Smith (Ed.), *Children at play*, West Sussex, UK: Wiley Blackwell, 8 (6), 80-98.
17. Eljkonjin, D.B. (1981). *Psihologija dečije igre*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
18. Hartmann, A. (2019). To play or not to play: on the motivational effects of games in engineering education, *European Journal of Engineering Education*, 45 (1), 319-343.
19. Hepp, A. (2011). *Cultures of mediatization*. London: Polity Press.
20. Jantan, R. (2013). Faedah Bermain Dalam Perkembangan Kanak-Kanak Prasekolah. *Trend dan Isu: Pengajaran dan Pembelajaran*, 1, 59-70.
21. Kamenov, E. (1983). *Metodika vaspitno-obrazovnog rada sa predškolskom decom*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
22. Klein, T., Wirth, D., & Linas, K. (2003). Play: children's context for development. *YC Young Children*, 58(3), 38-45.
23. Kamenov, E. (2002). *Dječja igra*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
24. Lynch, M. (2015). More play, please: The perspective of kindergarten teachers on play in the classroom. *American Journal of Play*, 7(3), 347-369.
25. Laski E, V. & Siegler R, S. (2013). Learning from number board games: you learn what you encode. *Dev Psychol.* 50(3), 853-64.
26. Mahmutović, A. (2013). Značaj igre u socijalizaciji djece predškolskog uzrasta, *Metodički obzori*, 18 (2), 12-33.
27. Matic, R. (1989). *Igre i aktivnosti dece*. Beograd: Nova prosveta.
28. Mäyrä, F. (2008). *An introduction to game studies*. London: SAGE.
29. McKernan, B. (2013). The morality of play: Video game coverage in The New York Times from 1980 to 2010. *Games and Culture*, 8(5), 307–329.
30. Naumović, N. (2000). *Metodika razvoja govora*. Pirot: Viša škola za obrazovanje vaspitača.
31. Nenadić-Bilan, D. (2014). Roditelji i djeca u igri. *Školski vjesnik* 63 (1-2), 107-117.
32. Novović, T., Mićanović, V. (2019). *Predškoolstvo u Crnoj Gori – od pedagoške koncepcije*

- ka praksi*. Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
33. Rajić, V., Petrović-Sočo, B. (2015). Dječji doživljaj igre u predškolskoj i ranoj školskoj dobi, *Školski vjesnik*, 64 (4), 603-620.
 34. Roopnarine, J. L., Lasker, J., Sacks, M., & Stores, M. (1998). The cultural contexts of children's play. In O. N. Saracho & B. Spodek (Eds.), *Multiple perspectives on play in early childhood education*, 9 (1), 194–219.
 35. Sălceanu, C. (2014). The Influence of Computer Games on Children's Development. Exploratory Study on the Attitudes of Parents. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 149 (2014) 837 – 841.
 36. Slunjski, E. i saradnici (2015). *Izvan okvira – kvalitativni iskoraci u shvaćanju i oblikovanju predškolskog kurikulumu*. 1. izdanje. Zagreb: Element d.o.o.
 37. Stamenković-Pantović, V. (2012). Igradne aktivnosti dece u vrtiću kao element dečje kulture, *Sinteze*, 1 (1), 75-88.
 38. Stevanović, M., Vujić, K. , Đurđević, D. (1983). *Vaspitno-obrazovni rad u malim školama*. Beograd: Privredno-finansijski zavod.
 39. Vigotski, L.S. (1971). Učenje i razvoj u predškolskom uzrastu. *Predškolsko dete* br. 4, (58-67).
 40. Višnjić-Jevtić, A. i Glavina, E. (2013). Razlike u igri djece u homogenim i heterogenim dobnim skupinama u dječjem vrtiću. *Croatian Journal of Education*, 16 (1), 69-79.
 41. Vogt.et.al. (2018). Learning through play – pedagogy and learning outcomes in early childhood mathematics, *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(2), 1-15.
 42. Woddhead, M. (2009). *Childhood Studies – Past. Present and Future*. In: Kehily, M.J. (ed), *An Introduction to Childhood Studies* Berkshire: McGraw Hill Education, Open University Press, 17-31.

PRILOZI
Anketni upitnik

Poštovani vaspitači,

U toku je istraživanje na temu: „Igra i njen kulturni kontekst u ranom djetinjstvu”. Molimo da iskrenim odgovorima date doprinos ovom istraživanju.

Unaprijed hvala!

1. Da li u radnoj sobi imate dovoljno materijala za realizaciju igara?
 - a) Da
 - b) Djelimično
 - c) Ne

Ukoliko nemate, na koji način rješavate taj problem?

2. Na koji način stimulirate djecu da učestvuju u igrama?

3. Kako reagujete u situacijama kada dijete nije dovoljno stimulirano za igru?

4. Koliko često realizujete igre?

- a) Uvijek
- b) Često
- c) Ponekad

5. Koje igre najčešće realizujete?

6. Koji je najvažniji cilj igara koje realizujete?

7. Za koje igre djeca pokazuju najveći stepen interesovanja?

8. Na koji način djeca različite prioritete postavljaju u svojim aktivnostima na iluzornom planu igre?

9. Koje aktivnosti u igri utiču na socijalnu interakciju djece predškolskog uzrasta?

FOKUS POLJA

Obezbjeđivanje stimulativnih uslova za podržavanje dječje igre u crnogorskom predškolskom kontekstu

- Na koji način obezbjeđujete stimulativne uslove za dječju igru?
- Koje su glavne poteškoće za realizaciju igara?
- Na koji način prevazilazite teškoće vezane za realizaciju igara?

Uticaj igre na razvoj različitih sposobnosti kod djece

- Kako igra utiče na djecu po vašoj percepciji?
- Koje vrste igara najčešće realizujete?

Iluzorni plan i igra

- Na koje načine djeca različite prioritete postavljaju u svojim aktivnostima na iluzornom planu igre?
- Zbog čega je to važno?

Funkcije igre sa aspekta vaspitača

- Objasnite zbog čega je igra značajna za socijalnu interakciju djece.
- Objasnite kako se razvijaju maštva i stvaralaštvo kroz igru.