

Obilježja igre i interesa djece predškolske dobi

Peša, Ana

Master's thesis / Diplomski rad

2018

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:158:686311>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-17**



Repository / Repozitorij:

[Faculty of Education and Rehabilitation Sciences - Digital Repository](#)





Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko – rehabilitacijski fakultet



Ana Peša
DIPLOMSKI RAD

OBILJEŽJA IGRE I INTERESA DJECE PREDŠKOLSKE DOBI

Mentor: doc.dr.sc. Sanja Šimleša

Zagreb, rujan 2018.

Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko – rehabilitacijski fakultet



Ana Peša

DIPLOMSKI RAD

Obilježja igre i interesa djece predškolske dobi

Mentor: doc.dr.sc. Sanja Šimleša

Zagreb, rujan 2018.

Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisala diplomski rad *Obilježja igre i interesa djece predškolske dobi* i da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima jasno su označeni kao takvi te su adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime: Ana Peša

Mjesto i datum: Zagreb, rujan 2018.

Zahvala:

Na početku ovoga rada želim se zahvaliti svojoj mentorici doc. dr. sc. Sanji Šimleši na strpljenju, pomoći i stručnom vodstvu pri izradi ovog diplomskog rada. Srdačno zahvaljujem prijateljima koji su mi uvelike pridonijeli svojim znanjem i savjetima u prikladnom odabiru i statističkoj obradi podataka. Hvala svim mojim kolegama, prijateljima i profesorima bez kojih moje studiranje i intelektualno sazrijevanje tijekom svih ovih godina ne bi prošlo tako korisno i zabavno, a nadasve uspješno. Najveće hvala mojoj obitelji na pruženoj ljubavi, razumijevanju i bezuvjetnoj podršci tijekom studiranja.

Sažetak

Obilježja igre i interesa djece predškolske dobi

Studentica: Ana Peša

Mentorica: doc.dr.sc. Sanja Šimleša

Studijski smjer: Logopedija

Gotovo svako dijete tijekom ranog razvoja najviše vremena provede igrajući se. Igra za dijete predstavlja fizičku i emocionalnu zabavu i zadovoljstvo. Mnogi istraživači naglašavaju da se djeca upravo kroz igru razvijaju na socijalnom, kognitivnom i emocionalnom aspektu. Kada im fizički rast i razvoj dosegne stupanj da sami mogu uzimati predmete i manipulirati njima, djeca se počinju aktivno igrati s različitim objektima iz svoje okoline. Prema Piagetu, postoje 4 faze kognitivnog razvoja od kojih djeca najviše vremena provedu u predoperacijskoj fazi koja traje od 2. do 7.godine života u kojoj se razvija simboličko mišljenje; faza u kojoj objekti i riječi predstavljaju određena značenja. Cilj ovog istraživanja bio je utvrditi obilježja interesa (raspon i intenzitet) i slobodne igre (sadržaj - vrsta igre: funkcionalna i simbolička uporaba predmeta te učestalost uporabe ponuđenih predmeta kao i stupanj uključivanja drugih u igru) djece predškolske dobi urednog kognitivnog razvoja. Procjena se odvijala u sklopu zadatka „ Slobodna igra“ Modula 2, ADOS-2- Opservacijskog protokola za dijagnostiku autizma (ADOS-2; Lord i sur., 2012). Ovaj zadatak proveo se na uzorku od 20-ero djece urednoga razvoja u dobi od 3 do 3,5 godine. Osmišljen je protokol za označavanje obilježja interesa i igre te se cijeli postupak bilježio videokamerom radi točnijeg kodiranja uz prethodno odobrenu suglasnost roditelja. Rezultati su pokazali da su djeca najviše zaokupljena funkcionalnom igrom, a za gotovo upola manje simboličkom te da najviše upotrebljavaju funkcionalne igračke za koje pokazuju i intenzivan interes. Prosječno su se igrali sa 8 igrački, a u ovom istraživanju samo je 7 djece uključilo ispitivača u igru.

Ključne riječi: (slobodna) igra, interesi, predškolska djeca, ADOS-2

Abstract

The characteristics of game and interests in preschool children

Student: Ana Peša

Mentor: doc.dr.sc. Sanja Šimleša

Field of study: Speech and language pathology

Almost every child during the early development spends most of its time playing. Game represents physical and emotional joy and satisfaction for the child. Many reseraches highlight that children develop in social, cognitive and emotional aspect right through the game. At the time their physical growth and maturation reach the level which lets them take and manipulate objects, children start actively play with various objects from their environment. According Piaget, there are 4 stages of cognitive development of which most of time children spend in preoperational stage that lasts from 2nd to 7th year of life and at which evolves symbolic thinking; the stage at which certain meanings are represented by words and objects. The aim of this study was to examine the characteristics of interests (width and intensity) and free play (content- type of play: functional and symbolic use of objects and the frequency of use of particular given object and also the degree in which child includes others in game) in cognitive normally developing preschool children. The assessment was carried out as a part of „Free play“ task in Module 2, ADOS-2- Autism diagnostic observation schedule (ADOS-2; Lord i sur., 2012.). This task was conducted on sample of 20 normally developing children aged 3-to-4. A protocol was designed to label characteristics of interests and play and the whole procedure was recorded with a video camera for more accurate coding under the prior approval of parents. Results have shown that children are engaged in functional game the most (65%), and less for almost half of it in symbolic (35%) and they use functional toys the most, for which they show intensive interest. They played with 8 toys on average and in this study only 7 children included the examiner into game.

Key words: (free) play, interests, preschool children, ADOS-2

Sadržaj

1. UVOD	1
1.1. Određenje dječje igre	1
1.2. Vrste igre.....	2
1.2.1. Socijalna igra	3
1.2.2. Igra s predmetima (eng. <i>Object play</i>).....	5
1.2.3. Igra s objektima kod djece s poremećajem iz spektra autizma (PSA)	9
2. CILJ ISTRAŽIVANJA	11
3. PROBLEM ISTRAŽIVANJA	11
4. PRETPOSTAVKE ISTRAŽIVANJA.....	11
5. METODE ISTRAŽIVANJA.....	12
5.1. Uzorak ispitanika	12
5.2. Opis ispitnog materijala	12
5.3. Provedba istraživanja	13
5.5. Način obrade podataka.....	14
6. REZULTATI I RASPRAVA.....	14
6.1. Nedostaci istraživanja	21
7. POTVRDA PRETPOSTAVKI.....	22
8. ZAKLJUČAK	23
9. LITERATURA	24
10. PRILOZI	30

1. UVOD

1.1. Određenje dječje igre

Stuart Brown (2001) navodi igru kao osnovni biološki nagon: ona je sastavni dio našeg zdravlja jednako kao i spavanje i prehrana. Igra se nalazi u centru djetetova svijeta i glavno je obilježje dječje kulture (Rajić i Petrović-Sočo, 2015). Ona je ogledalo svega što je djetetu važno. Dijete se igra iz različitih razloga i u različite svrhe: ako je radoznalo, istražuje ili uči nove stvari, uvježbava različite vještine. Igra služi i kao temelj za razvoj socijalnih vještina i odnosa. Igru, osobito onu socijalnu koja uključuje socijalne interakcije, razvojni psiholozi posebno ističu. Značaj igre za cjelokupni razvoj djeteta je neupitan, stoga je igra u fokusu brojnih istraživanja. Suvremeni teoretičari zaokupljeni su načinima na koja se djeca igraju, kako djeca uče socijalne interakcije s vršnjacima, kako kreativnost i imaginacija obogaćuju igru, kako djeca uče dijeliti i kako popustiti. Dijete se upušta u igru s drugom djecom, dijeli svoja iskustva i spoznaje, gradi odnose i uči kako učinkovito i zadovoljno funkcionirati u socijalnoj interakciji, pogotovo s vršnjacima. Kako se razvija i mijenja dijete, tako se razvija i mijenja njegova igra. Ona je do te mjere svojstvena da rijetko kada postavljamo pitanje zašto ona nastaje, kako se razvija te koji su njeni učinci (Klarin, 2017). Sadržajna igra podrazumijeva i igračke koje djetetu trebaju, a koje su najčešće stvarni predmeti za konkretnu i funkcionalnu uporabu ili stoje kao simboli za nešto drugo. Igru se može definirati kao svaku aktivnost koju dijete bira samo, a posljedica je uživanja i zadovoljstva (Lindon, 2001). Igru, kakva god ona bila, obilježavaju neke zajedničke karakteristike (Klarin, 2017; prema Rubin, Fein i Vandenberg, 1983):

- Igra je intrinzično motivirana, nije potaknuta vanjskim poticajima, nije obavezna.
- Igra je spontana, oslobođena je vanjskih kazni, ona je samoj sebi svrha.
- U igri se postavlja pitanje: „Što ja mogu s ovim predmetom ili osobom?“
- Igra nije ozbiljna izvedba aktivnosti ili ponašanja.
- Igra je oslobođena vanjskih pravila.
- Igra uključuje aktivni angažman

1.2. Vrste igre

Mnogo je različitih vrsta dječje igre i njihovih klasifikacija. Dijete se može igrati više od jedne vrste igara istodobno. Dojenčad i hodončad sudjeluju u aktivnostima koje stimuliraju njihova osjetila i razvijaju motoričke sposobnosti. Oni aktivno istražuju objekte i vlastite sposobnosti kroz jednostavnu i predvidljivu igru. Dok se dojenčad igra samostalno ili s igračkama, hodončad se igra pored druge djece, ako ne i s njima. Često se nalaze u neposrednoj blizini jedni drugima, ali rijetko kada započinju komunikaciju. Dvoje djece u bliskom prostoru koja se igraju sa sličnim ili istim igračkama mogu nastaviti igru bez ikakvog uključivanja jedno drugoga. Oni se usredotočuju na vlastite potrebe, odražavaju egocentrično ponašanje i ne poimaju concept o pravilima (Parten, 1932; Piaget, 1962). Takva igra doprinosi sposobnosti dojenčadi i hodončadi da usmjere pozornost razvoju fizičkih vještina, društvenih sposobnosti i intelektualnog rasta (McCune i Zanes, 2001).

B. Hughes (2002) naglašava da je igra jako složena stvar te identificira 16 tipova igara kako slijedi:

1. Simbolička igra – igra uz kontrolu, postupno istraživanje i razumijevanje bez rizika
2. Gruba igra – odnosi se na naguravanje, diranje, šakljanje, ne odnosi se nužno na tuču
3. Sociodramska igra – sadrži realna ili potencijalna iskustva; također, sadrži osobnu, socijalnu, interpersonalnu komponentu (npr. odlazak u kupnju, igranje mame i tate)
4. Socijalna igra – odnosi se igre s pravilima, u kojima sudjeluje više djece; to je suradnička igra u kojoj djeca razgovaraju i pokušavaju postići zajednički cilj
5. Kreativna igra – dijete transformira poznate odnose te konstruira nove odnose među starim elementima; dizajnira, istražuje, producira nove ideje koristeći imaginaciju
6. Igra komunikacijom – uključuje igre riječima, pantomimu, šale, debate
7. Dramska igra – sudjelovanje u dramskom događaju u kojem dijete ne mora biti direktno uključeno, kao što je prikazivanje predstave, događaja na ulici, vjerskog obreda
8. Lokomotorna igra – primarno uključuje motoriku (penjanje, vješanje, skakanje, preskakanje)
9. Duboka igra – odnosi se na rizična ponašanja koja su opasna za život; kroz ovakve

igre djetete razvija vještine za preživljavanje i suočavanje sa strahom

10. Istraživačka igra – uključuje manipulativno ponašanje kao što je bacanje, lupanje, rukovanje s predmetima
11. Igra fantazije – djetete kreira stvarnost na svoj način, koristeći informacije i iskustva iz stvarnog života (npr. let avionom oko svijeta)
12. Imaginarna igra – igra u kojoj konvencionalna pravila ne moraju biti korištena (djetete zamišlja da je...)
13. Majstorske igre – podrazumijeva igranje izvan kuće (gradnja tunela, kopanje rupa...)
14. Igra objektima – uključuje korištenje fizičkih vještina, koordinacije osobito u osmišljavanju novih oblika korištenja starih objekata
15. Igranje uloga – djetete ulazi u različite uloge i to najčešće u uloge odraslih (npr. vozača, kućanice, liječnika...)
16. Rekapitulacijska igra – igra koja djetetu omogućuje istraživanje porijekla, povijesti, rituala, priča.

1.2.1. Socijalna igra

Socijalna igra definira se kao igra koja se javlja u interakciji djece s odraslima ili drugom djecom. Uobičajeno, društvena igra nije klasificirana kao jedinstvena kategorija igre jer bilo koja vrsta igranja, igra s predmetima (objektima), igra pretvaranja (simbolička) i fizička može se odvijati samostalno ili s drugima. Interakcije unutar samih igara daju veliki značaj djeci, bilo da su im partneri u igri roditelji ili vršnjaci.

Socijalna igra s odraslima

Roditelji, osobito majke, često su prvi partneri svojoj djeci u igri. Od ranog djetinjstva, roditelji iniciraju jednostavne igrice s djecom. Do druge godine života, roditelji i djeca redovito se upuštaju u složenije oblike igranja, kao što su pretvaranje da se vodi utrka automobila ili njega o dječjoj lutki kao o pravom djetetu. Rano uključivanje roditelja kao pokretača, voditelja i partnera u igri služi za usmjeravanje dječjih sposobnosti u razvoju. Igra koju strukturiraju odrasle osobe više je održiva i sofisticiranija nego što bi je djetete moglo postići samostalno ili s vršnjacima. Kako djeca sazrijevaju, počinju preuzimati inicijativu u

stvaranju vlastitih aktivnosti, ali roditelji i dalje ostaju uključeni sa strane komentirajući njihove radnje i potičući daljnje akcije (Haight i Miller, 1993). Igranje s roditeljima postavlja podlogu za uspješnije igranje djece s vršnjacima (Haight i Miller, 1992).

Socijalna igra s vršnjacima

S porastom dobi i sve zrelijim socijalnim vještinama, dječja interaktivna igra s vršnjacima postupno postaje sve češća i složenija. Mildred Parten (1932) utemeljio je četiri razine socijalne igre koja se još danas koristi kao široki okvir za opisivanje sve veće društvene zrelosti u igri tijekom ranih godina razvoja. Prvo se razvija samostalna igra (2- 2,5 g.) tijekom koje se dijete igra samo. Paralelna igra se javlja u dobi 2,5- 3,5 g.; više djece u istoj blizini mogu se baviti sličnim aktivnostima, ali se igraju odvojeno, svaki za sebe. Asocijativna igra počinje oko 3,5 do 4,5g.; djeca se igraju odvojeno, ali mogu dijeliti, obratiti pažnju na druge, i/ ili komunicirati s drugima o svojoj igri. Četvrta je kooperativna igra (4,5g.); djeca se uključuju u igru sa zajedničkim ciljem i surađuju kako bi postigli taj cilj. Iako se učestalost društvene interakcije povećava s vremenom, djeca su sposobna za istu od vrlo rane dobi. Parten je utvrdio da su djeca pratila navedenu razvojnu liniju kroz svaku od četiri razine, pokazujući manje samostalnu igru od druge do četvrte godine u korist više interaktivnih oblika igre. Ovaj je opis implicirao da je osamljena igra u starijim godinama znak socijalne nezrelosti. Međutim, osamljena igra je, u stvari, uobičajena pojava u školskim godinama, a kvaliteta dječje solo igre raste s godinama (Johnson, Christie i Wardle, 2005). Štoviše, Partenova istraživanja također su kritizirana zbog podcjenjivanja sposobnosti djece da se bave društvenom igrom u mlađoj dobi. Novija istraživanja pružaju revidirani prikaz razvoja društvene interakcije u postavkama igre. Iako se učestalost društvene interakcije povećava s vremenom, djeca su vrlo sposobna za društvenu interakciju od vrlo rane dobi. Parten je opisao početak kooperativne igre u dobi od oko 4 i pol godine, no kada su djeca u društvu poznatog vršnjaka, mogu surađivati u igri poput trčanja i jurnjave jednog za drugim već s 18 mjeseci (Brenner i Mueller, 1982). U isto vrijeme, djeca pouzdano komuniciraju tijekom igranja pokazujući svoje igračke jedni drugima, ponekad izražavajući želju za dijeljenjem, pozivanjem vršnjaka na igru, izražavanje neodobravanja ponašanja njihovog suigrača i komuniciranja svojih osjećaja (Hughes, 1999). U dobi od dvije godine, djeca se mogu baviti zajedničkim aktivnostima sa zajedničkim ciljevima, kao što je izrada mosta od blokova ili ispijanje čaja. Oko treće godine, oni mogu sudjelovati u kooperativnoj igri sa zajedničkom svrhom i jasno diferenciranim, komplementarnim ulogama (npr. voditelj-

sljedbenik, odnosno majka-beba; Howes, Unger i Seidner, 1989). Dajući djeci priliku da preuzimaju sve veću kontrolu nad svojom situacijom, igranje s vršnjacima uspostavlja čvrst kontekst za razvoj cijelog djeteta, uključujući i prednosti u kognitivnom, društvenom i emocionalnom razvoju. Za razliku od odnosa između roditelja i djeteta u kojima su roditelji obično "vođe", vršnjačke interakcije imaju relativno ravnomjernu „raspodjelu moći“. Prema tome, u igri s vršnjacima djeca moraju međusobno stvoriti pravila igre (npr. "Gradimo most", "Ja ću biti princeza, ti možeš biti zmaj" i sl.), a time implicitno grade vještine planiranja, pregovaranja i suradnje (Hughes, 1999). Ono što je važno je da igranje s vršnjacima znači i ulazak u konflikt, kao kad oba partnera žele biti mama ili jedno dijete zauzima blok koji drugo dijete želi, te pronalaženje najboljeg rješenja, a da obje strane budu zadovoljne. Dok prolaze kroz takve situacije, djeca uče kako se njihove želje razlikuju od onih u drugom djeteta, kako zagovarati vlastite ideje, kako se nositi s frustracijom, kako funkcionirati u grupi i kako odgovoriti na društveno prikladan način. Različite vještine koje djeca usavrše kroz društvenu igru s vršnjacima pomažu im da se osjećaju kompetentnim u društvenim situacijama, dok istodobno pridonose kognitivnom i emocionalnom razvoju.

1.2.2. Igra s predmetima (eng. *Object play*)

Kada djeca postanu fizički sposobna da uzimaju i manipuliraju predmetima, počinju se igrati s tim objektima (Hughes, 1999). Tijekom djetinjstva, igra predmetima postaje važan dio dnevne rutine, zauzimajući oko 10-15% ukupnog vremena koje djeca provedu budna (Smith i Connolly, 1980). Igra predmetima može se formalno definirati kao aktivna, razigrana manipulacija istima (Bjorklund i Gardiner, 2009). Primjeri igranja predmeta uključuju bacanje lopte ili izgradnju trkaće staze od blokova. Iako se vode rasprave o tome može li se uopće smatrati igrom kada djeca istražuju objekte ili izvode konstruktivne igre (tj. organizirana, ciljno orijentirana igra u kojoj djeca koriste različite materijale za izgradnju simboličkih struktura), sve više priznatih istraživača zagovara ovakve interakcije s predmetima kao primjere razigranog učenja.

Istraživačka igra

Istraživačka igra je prvi oblik igranja predmetima i obično počinje od petog mjeseca od rođenja. Oko druge godine djeca kombiniraju predmete u igri (npr. stavljaju hranu na ploču ili grade toranj od nekoliko blokova). U tom vremenskom periodu djeca također počinju tretirati objekte u skladu s njihovom pretpostavljenom funkcijom (npr. blokovi ili kockice služe za slaganje, okretanje gumba na skočilutku dok ne iskoči). Krajem druge godine djeca pridaju simbolička značenja predmetima; na primjer, blok može predstavljati komad kolača (Hughes, 1999). Tijekom sljedećih nekoliko godina, dječja uporaba predmeta u igri se u velikoj mjeri nastavlja uporaba predmeta u igrama pretvaranja i stvaranje sve kompleksnijih i reprezentativnih gradnji u konstruktivnim igrama. Oni također koriste umjetničke materijale za stvaranje simboličnih prikaza svojih misli i svijeta oko njih (DeLoache, 2004). Oko četvrte godine konstruktivna igra čini više od polovice slobodne igre u vrtićkim odjeljenjima (Pellegrini i Bjorklund, 2004), a dječji interes za izgradnju proteže se nadalje kroz prve razrede osnovne škole. Piaget (1962) je vjerovao da su djeca mali znanstvenici, koji izvode svakodnevne "pokuse" kako bi otkrili prirodu svog svijeta. Kroz samotne igre objektima i istraživačke igre, djeca se upoznaju s načinima njihova rada ("Što to radi?") i kako oni mogu kontrolirati te objekte ("Što mogu učiniti s njom?"). Istraživanja su pokazala da se djeca uistinu igraju da bi racionalno zaključili o novim objektima u svom okruženju i za testiranje hipoteza o tome kako ti objekti djeluju. Kada se mala djeca izlože zagonetnoj novoj igrački, njihov instinkt je upuštanje u istraživačku igru, oni dodiruju i manipuliraju dijelovima igračke kako bi shvatili kako nešto funkcionira (Schulz i Bonawitz, 2007). Dječja igra s predmetima ne samo da ih poučava o pojedinim predmetima s kojima se igraju u danom trenutku, već znanje stečeno istraživanjem može pomoći djeci da generaliziraju široke kategorije na slične predmete. U studiji koju su proveli Baldwin, Markman i Melartin (1994), bebama u starosti 9-16 mjeseci predstavljene su nove igračke poput rogova ili kastaneta koje su imale neobična svojstva. Nakon kratke izloženosti takvoj igračkoj, istraživači su pokazali djeci drugu sličnu igračku. Po primitku novog predmeta, djeca su odmah pokušala proizvesti neobično obiježje kakvo su prije vidjeli; naučili su ne samo o igračkama s kojima su igrali, već i o kategoriji objekata. Kroz istraživačku igru, djeca su u stanju upoznati svojstva i uporabu predmeta koje mogu dodirnuti, čuti i vidjeti, ali također mogu donositi zaključke kako bi naučili o svojstvima koja nije tako lako utvrditi. S obzirom na maštovit i fleksibilnu prirodu igre, posebna je pažnja posvećena istraživanju razvoja djeteta ka doprinosu kreativnom rješavanju problema. Kad djeca u igri eksperimentiraju s različitim ponašanjima,

grade nove blokove, stvaraju nove oblike s glinom i sličnim materijalima, razvijaju kreativnost i strategije potrebne za uspješno rješavanje novih problema (Johnson i sur., 2005)

Funkcionalna igra

Funkcionalna igra prema Piagetu nastaje u kontaktu djeteta s fizičkom okolinom. Piaget navodi 3 vrste. Prva je senzomotorna aktivnost vlastitim organima, druga je rukovanje materijalom, a treća su pokretne/ fizičke igre uz korištenje rekvizita. Dijete se igra svojim tijelom i njegovim funkcijama s i bez rekvizita. Brbljanje prevladava u 2. mjesecu i vizualno pretraživanje od 3. mjeseca. Kod 4. mjeseca djeca počinju udarati predmetima po raznim površinama, do 5. mjeseca već tresu predmete. Istraživanje predmeta rukama i vizualnim putem započinje oko 6. mjeseca: klizanje, kidanje i povlačenje predmeta započinje u 7. mjesecu i ispuštanje i bacanje od 8. do 9. mjeseca. Svi ovi oblici senzomotornog djelovanja mogu se nastaviti i kasnije u životnom razdoblju. Senzomotorička igra u početku ne uključuje objekte, tek oko 4. mjeseca starosti uključuje najčešće jedan predmet (npr. zvečku), a u drugoj godini uključuje dva ili više predmeta. Korištenje takvih predmeta može biti funkcionalno i prikladno, kao stavljanje telefona na uho nečijeg uha, vožnja malog dječjeg automobila ili poredavanje kockica. Iako se senzomotorna igra nastavlja tijekom cijelog života, istraživanja senzomotorne igre obično se svode na populaciju dojenčadi.

Igra pretvaranja (simbolička igra)

Igra pretvaranja je obilježje ranog djetinjstva. Pretvaranje uključuje stvaranje alternativnih zbilja u stvarnom svijetu. Djeca mogu glumiti različite ljude, mjesta ili vremena, a objekti postaju simboli za ono što se zamišlja (Lillard, 2011). U ovom diplomskom radu osvrt na igru pretvaranja najviše se odnosi na niz ponašanja iskazanih kroz simboličku igru (tj. mentalno pretvaranje predmeta u postojeće predmete i ljude, kao kada se dijete pretvara da je banana telefon ili lutka živo biće). Razvojna vremenska linija za igru pretvaranja dobro je utvrđena (Carlson i Zelazo, 2008). Igra pretvaranja pojavljuje se oko 12 mjeseci starosti. U ovom je razdoblju kod djeteta ona obično usmjerena prema samome sebi, kao kad se djeca pretvaraju da spavaju ili jedu (Piaget, 1962). Kasnije, djeca počinju usmjeravati svoju igru prema drugim ljudima i predmetima. Do sredine druge godine djeca simboliziraju objekte iz svog okruženja, kao što su lutke ili plišane životinje, dajući im osobine živih bića. Ubrzo nakon toga dodaju i nove, simbolične identitete za objekte (npr. banana postaje telefon).

Dvogodišnjaci su sposobni uočiti simboličku igru odraslih partnera i odgovarati na adekvatan način u kontekstu pretvaranja. Postupno od prve godine do predškolske dobi, pretvaranje se sve više dekontekstualizira kako bi se igra mogla dogoditi neovisno o opipljivim predmetima, a djeca mogu stvarati zamišljene likove i situacije. Otvoreno pretvaranje se smanjuje u srednjem djetinjstvu kada djeca postaju zainteresirana za organizirane igre, no neka istraživanja upućuju na to da će se starija djeca najvjerojatnije upustiti u imaginaciju u privatnom kontekstu ili u kontekstu tehnoloških medija (Bergen i Williams, 2008). Vygotsky je možda najoštrij u uvjerenju da je igra pretvaranja "vodeći čimbenik u razvoju", ističući da djeca kroz igru razvijaju niz vještina i nauče kulturne vrednote (Berk, Mann i Ogan, 2006). Istraživanja tijekom proteklih nekoliko desetljeća poduprla su Vygotskyjeve tvrdnje, naglašavajući da igra pretvaranja služi razvoju cijelog djeteta. Kao što je u igri s predmetima, igra pretvaranja povezana je i s kreativnošću i osobito kreativnim rješenjima. Igrom se razvija i jezik. Pretvaranje i jezik su svaki u svojoj srži oblici simboličkog mišljenja. U jeziku slova i riječi predstavljaju koncepte, objekte ili događaje u našem svijetu. Igra pretvaranja omogućuje djeci da vježbaju stvaranje simbola dok mentalno transformiraju objekte unutar igre. Kao takvo, pretvaranje pridonosi dječjem razumijevanju simbola i njihovom značenju, što je neophodno za fiktivno razmišljanje, empatiju i formalno učenje. Također je osobito relevantno za usvajanje pismenosti. Hanline, Milton i Phelps (2010) utvrdili su da predškolska djeca koja su imala visoku razinu reprezentacija, ideja u gradnji svojih blokova, imala su i bolje sposobnosti čitanja i brže savladavanje čitanja u ranoj osnovnoj školi. Velika količina vremena koju djeca provode u simboličkoj igri pruža priliku za veću jezičnu uporabu. Tijekom igranja, djeca govore više, govore u duljim iskazima i koriste složeniji jezik (npr. buduće vrijeme, opisni pridjevi, mentalni glagoli i sl.), nego kada se bave drugim aktivnostima.

1.2.3. Igra s objektima kod djece s poremećajem iz spektra autizma (PSA)

Istraživanja pokazuju da mala djeca s visokim rizikom za autizam imaju znatnu razliku u svojoj igri, u usporedbi s djecom s drugim teškoćama (Wilson i sur., 2017). Prva faza u razvoju igre, koja uključuje istraživačku / manipulativnu uporabu predmeta u djece s autizmom obilježena je brojnim neobičnim značajkama. Njihova igra je restriktivna s obzirom na ograničen izbor objekata (Van Berckelaer-Onnes, 2003) ili čak sastavni dio objekta. Oni preferiraju osjetila dodira i okusa nad vizualnim (Williams, 2007) i mogu postati intenzivno zaokupljeni duže vrijeme s nepromjenljivim vizualnim istraživanjem samo jednog objekta ili se uopće ne igraju, što narušava daljnji razvoj igre. Djeca s PSA-om pokazuju više ponavljajućih i stereotipnih i manje raznolikih, fleksibilnih, inventivnih i društvenih igara. Oni provedu više vremena u istraživačkoj igri od druge djece preferirajući aktivnosti koje uključuju senzornu stimulaciju, poput vizualnog ili taktalnog ispitivanja (Naber i sur., 2008). Rjeđe se upuštaju u relacijske igre od djece s tipičnim razvojem ili Downovim sindromom (Libby, Powell, Messer i Jordan, 1998). Libby i sur. (1998) pretpostavljaju da bi preokupacija sa senzomotornom igrom mogla suzbiti pojavu funkcionalnih i simboličkih vještina. Iako djeca s PSA-om mogu igrati funkcionalnu igru, ona je rigidnija, manje integrirana i jednostavnije od igre druge djece (Christensen i sur., 2010). Štoviše, simbolična igra je značajka s kojom većina djece s PSA-om vodi borbu jer nemaju dobre sposobnosti razvijanja vlastitih originalnih ideja za igre pretvaranja. Stoga se njihova igra često čini prazna i manje spontana, tj. nalikuje na naučenu rutinu. U retrospektivnoj video analizi (RVA) kojom se ispitala igra objektima u razdoblju od 9 do 12 mjeseci u djece koja su kasnije dijagnosticirana na spektru, djece tipičnog razvoja i one s ostalim razvojnim deficitima, Baranek i sur. (2005) nisu pronašli značajne razlike u angažmanu s predmetima ili trajanju istraživačke igre. Međutim, samo su se djeca urednog razvoja igrala na višoj razini funkcionalne igre. Neki su istraživači proučavali ovu igru kod blizanaca dojenčadi visokog rizika za PSA i otkrili su općenito manje manipulacije objektima, ali više repetitivnih obrazaca (Mulligan i White, 2012). Sacrey, Bryson i Zwaigenbaum (2013) uočavaju i teškoće u odvratanju pažnje od istih. Drugi su otkrili da kašnjenje u razvoju fine motorike i sposobnost hvatanja kod visokorizičnih novorođenčadi dovode do kašnjenja u istraživanju objekata (Libertus, Sheperd, Ross i Landa, 2014). Jedna od temeljnih odrednica autizma je i ozbiljan deficit u socijalnom ponašanju. U djece sa spektrom to se očituje na različitim razinama i u igri. Odstupanja u igranju mogu se otkriti već

u prvoj godini života (Van Berckelaer-Onnes, 2003) i nastaviti kroz sve faze razvoja igara. Naber, F. B. A i sur. (2008) pronašli su iznenađujuće razlike između djece s i bez sigurne privrženosti s primarnim skrbnicima. Kvaliteta odnosa roditelj- dijete značajno pridonosi razvoju igre kod male djece bez obzira na njihove simptome koji ih smještaju u spektar autizma. Autizam sam po sebi ne isključuje razvoj čvrste privrženosti male djece sa primarnim skrbnicima, ali dovodi do sporijeg razvoja sigurne privrženosti i može promijeniti obrasce ponašanja koji izražavaju takvu privrženost (Rogers, S. J., Ozonoff, S., Maslin-Cole, C., 1993). Kad uzmemo u obzir razne komponente igre, socijalne vještine su u središtu stjecanja vještine igranja koja se spontano događa kod djece urednog razvoja. Za djecu s poremećajem iz spektra autizma sposobnost socijalne interakcije se ne stječe postupno i prirodno. Socijalna igra zasigurno ne predstavlja ugodu i uživanje niti je intrinzično motivirana za dijete s autizmom (Brown i Murray, 2001). Zbog sklonosti za rutinom i predvidljivosti, novi oblik i nova pravila igre mogu predstavljati naglu promjenu i time uzrokovati anksioznost djetetu s autizmom. Djetetu može teško pasti sudjelovanje u igri s partnerima. Svaka igra zahtijeva fleksibilna ponašanja suigrača da bi bila uspješna. Dijete s autizmom ispoljava repetitivna ponašanja, impulzivne reakcije ili kompulzivne tendencije koje mu mogu biti više motivirajuće od same igre, što dovodi do narušavanja socijalne interakcije s drugom djecom tijekom igranja.

2. CILJ ISTRAŽIVANJA

Cilj ovog istraživanja je ispitati interese i slobodne igre djece vrtićke dobi urednog razvoja pomoću Modula 2 iz Opservacijskog protokola za dijagnostiku autizma (ADOS-2).

3. PROBLEM ISTRAŽIVANJA

Glavni problem u ovom radu je utvrditi obilježja interesa (intenzitet i raspon) i slobodne igre (funkcionalna ili simbolička, učestalost uporabe određene igračke te uključivanje ispitivača u igru) koristeći ADOS-2 test.

4. PRETPOSTAVKE ISTRAŽIVANJA

1. Djeca urednog razvoja će koristiti širok raspon ponuđenih predmeta
2. Djeca urednog razvoja će više pažnje posvećivati predmetima koji imaju jasnu funkciju
3. Djeca urednog razvoja će u svoju igru uključivati i ispitivača

5. METODE ISTRAŽIVANJA

5.1. Uzorak ispitanika

Istraživanjem je obuhvaćeno 20 djece predškolske dobi u starosti od 3 do 3;5 g. Radi se o namjernom (svrhovitom) uzorku koji čine 12 djevojčica (60 %) te 8 dječaka (40 %). Ispitanici su ciljano odabrani s obzirom na kronološku dob koja odgovara dobi za koju se primjenjuje Modul 2 (djeca koja se služe frazama govoru, ali nisu verbalno fluentna; iznad 31 mjeseca). Uzorak je sastavljen od pojedinaca iz više odgojnih skupina dječjeg vrtića Izvor u Zagrebu. Sva djeca su urednog jezično-govorno-komunikacijskog razvoja te urednog općeg psihofizičkog stanja. Također, svi su govornici hrvatskog kao dominantnog i materinskog jezika.

5.2. Opis ispitnog materijala

Za potrebe ovog istraživanja osmišljen je Protokol za označavanje igre i interesa djece predškolske dobi (Prilog 1) temeljen na zadatku Slobodna igra iz Modula 2 ADOS-2 Opservacijskog protokola za dijagnostiku autizma (Lord i sur., 2012). Opservacijski protokol za dijagnostiku autizma poznatiji pod skraćenicom ADOS-2 je polustrukturirani mjerni instrument za procjenu komunikacije, socijalne interakcije i igre (ili imaginativnog korištenja materijala) za osobe sa sumnjom na poremećaj iz spektra autizma. ADOS-2 se sastoji od standardiziranih aktivnosti koje omogućuju ispitivačima da promatraju pojavu ponašanja koja su identificirana kao važna za dijagnozu PSA prema razinama razvoja i kronološkom uzrastu. Strukturirane aktivnosti i materijali, kao i manje strukturirane interakcije, pružaju standardizirane kontekste u kojima se promatraju društvena, komunikacijska i druga ponašanja relevantna za poremećaj iz spektra autizma. Promatranjem i kodiranjem tih ponašanja, mogu se dobiti informacije o dijagnozi, planiranju tretmana i obrazovanju. ADOS-2 uključuje pet modula, od kojih svaki zahtijeva 40 do 60 minuta za provedbu. Ispitivač odabire modul koji je najprikladniji za određeno dijete ili odraslu osobu s obzirom na razvoj ekspresivnog jezika i kronološke dobi. Početni je Modul za hodančad koji se upotrebljava za procjenu djece dobi od 12 do 30 mjeseci koja ne upotrebljavaju višečlane iskaze. Modul 1 upotrebljava se za procjenu djece u dobi od najmanje 31

mjesec i koja ne upotrebljavaju višečlane iskaze. Modul 2 se koristi za procjenu djece bilo koje dobi koja upotrebljavaju višečlane iskaze, ali ne i povezane višečlane iskaze (tj. koja nisu verbalno fluentna). Modul 3 služi za procjenu djece i mlađih adolescenata koji se izražavaju povezanim višečlanim iskazima (tj. koji su verbalno fluentni). Modul 4 se upotrebljava za procjenu starijih adolescenata i odraslih koji se izražavaju povezanim višečlanim iskazima (tj. koji su verbalno fluentni).

Kao što je već izneseno, ovo istraživanje se baziralo na zadatak Slobodna igra iz Modula 2 te se sve bilježilo u Protokolu za označavanje igre i interesa kod djece predškolske dobi. Sastojao se od 4 dijela. U 1. dijelu nalazi se tablica za bilježenje interesa; navedene su sve ponuđene igračke te se označavalo s „DA“ ako dijete upotrebljava određenu igračku, odnosno s NE ako ne upotrebljava. Kod svake igračke bilježile su se i vrste igre u kojima se upotrebljava. U 2. dijelu oblikovana je tablica za označavanje intenziteta interesa prema svakoj pojedinoj igrački. Intenzitet interesa kodirao se prema sekundama, a u *Protokolu* su prikazane i 4 kategorije: *Ne pokazuje nikakav interes/ ne koristi igračku* (nekorištenje igračke ili uporaba igračke do 20 s), *Malo je zainteresirano* (uporaba igračke iznad 20 s do 60 s), *Zainteresirano je* (igranje igračkom do 120 s) te *Jako je zainteresirano* (igranje igračkom preko 120 s). U bilješkama je upisivan točan broj sekundi tijekom kojih su se djeca igrala sa svakom pojedinačnom igračkom. U 3. dijelu u bilješkama se iznosi opis širine djetetova interesa gdje se gleda koliko različitih igrački dijete koristi. U zadnjem, 4. dijelu, bilježi se socijalna interakcija djeteta u igri.

5.3. Provedba istraživanja

Istraživanje je provedeno u prostorijama dječjeg vrtića Izvor u Zagrebu, u logopedskom kabinetu te u dostupnim praznim prostorijama gdje borave djeca. Ispitivanje je proveo ispitivač bilježeći ciljane ponašanja u *Protokol* na opisana 4 dijela. Svako dijete ispitano je pojedinačno i cijeli postupak snimao se videokamerom radi lakšeg i preciznijeg kodiranja, bilježenja i revizije podataka iz ispunjenog protokola uz prethodno odobrenu suglasnost roditelja. Slobodna igra djeteta promatrala se 10 minuta od početka usmjeravanja djeteta na igrače na stolu (igračka s višestrukim iskakivanjem, kvadar s različitim teksturama, mala slikovnica, dječji telefon, 4 uzice vune) te na one na podu (glazbena kutija, lutka kojoj se mogu otvarati i zatvarati oči, skočilutak, vozilo (kamion), 8 kockica sa slovima, lopta srednje veličine, 2 para loptica, 2 jednaka auta, 2

para pribora za jelo (žlica i vilica), 2 para tanjurića). Ispitivač je stajao sa strane te bilježio ponašanja bez aktivnog uključivanja sebe kao partnera u igri, osim na zahtjev djeteta. Dijete je bilo samo verbalno upućivano da obrati pozornost na postavljene igračke te da se upusti u igru po želji bez ikakvih dodatnih stimulacija na pojedinu igračku ili oblik igre.

5.5. Način obrade podataka

Svi prikupljeni podaci uneseni su i kodirani, a potom statistički obrađeni u programu IBM SPSS Statistics, Version 24 gdje su dobiveni podaci deskriptivne statistike za svaku varijablu te Microsoft Office Excela 2007. Rezultati su prikazani tablično i grafički.

6. REZULTATI I RASPRAVA

U prvom dijelu Protokola ispitivalo se koje igračke dijete koristi i koje se vrste igre pritom javljaju. Cilj je bio odrediti koje se igračke najčešće upotrebljavaju te taj podatak prikazati u obliku postotka.

Tablica 1. Učestalost upotrebe određene igračke

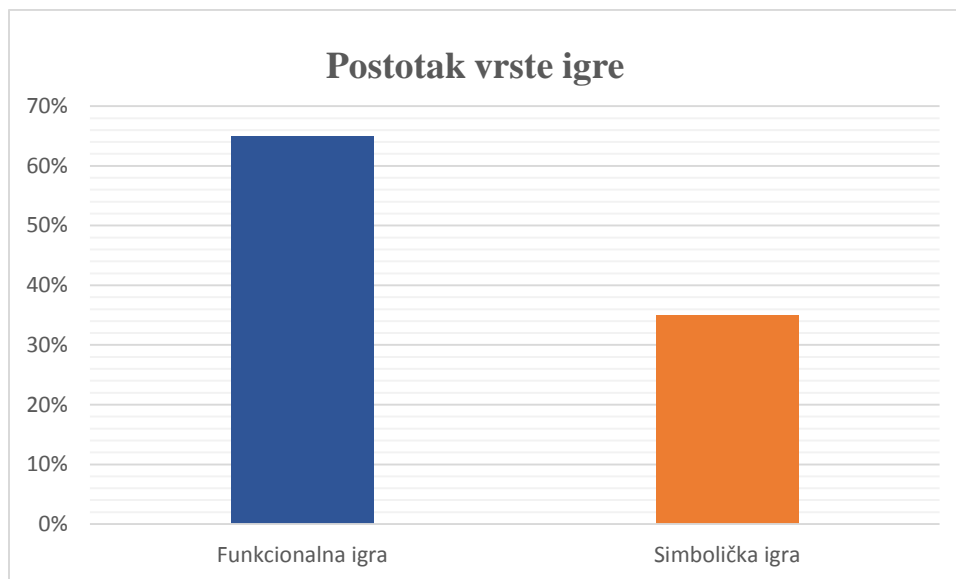
Naziv igračke	Broj djece koja ju je koristila	Frekvencija korištenja
Igračka s višestrukim iskakivanjem	17	85%
Kvadar s različitim teksturama	8	40%
Mala slikovnica	5	25%
Dječji telefon	8	40%
Četiri uzice vune	8	40%
Glazbena kutija	16	80%
Lutka kojoj se mogu otvarati i zatvarati oči	6	30%
Skočilutak	6	30%

Vozilo (npr. kamion)	11	55%
8 kockica sa slovima	13	65%
Lopta srednje veličine	14	70%
2 jednaka auta	8	40%
DvijeLoptice	14	70%
2 para pribora za jelo (žlica i vilica)	14	70%
2 para tanjurića	12	60%

Prema podacima iz *Tablice 1* jasno je da se djeca najviše igraju s igračkom s višestrukim iskakivanjem, zatim s glazbenom kutijom, lopticom srednje veličine, sa dva para žlice i vilice, dva para lopti te osam kockica. Najmanje su se igrala s malom slikovnicom, lutkom kojoj se mogu zatvarati i otvarati oči, s 4 uzice vune te kvadrom različitih struktura. Ovakav rezultat moguć je iz više razloga. Iako se igračka s višestrukim iskakivanjem nalazila na stolu (što je djetetu udaljenije i teže dohvatljivo nego pod), dječju pažnju je vjerojatno privukla svojom veličinom i funkcijom. Naime, to nije uobičajena igračka koja se može svakodnevno vidjeti u nekom izlogu ili katalogu, što djeci prvenstveno zaokuplja pažnju. Svakome je djetetu bilo zagonetno što rade 3 šeširića te su po primitku igračke odmah stiskali gumbove nakon čega bi iskočio medvjedić. Znali su da kada stisnu ili preokrenu neki gumb da će iskočiti medo. Uvijek su bili u iščekivanju medvjeda što ih je i držalo dugo zainteresiranima. Glazbena kutija za njih je također bila zanimljiva jer su imali „prekidač“ koji bi svakim svojim okretajem značio neku novu melodiju. Sadržavala je gumbove u obliku životinja. *ON* je bio za uključenje zvuka igračke, odnosno pritiskom na bilo koju životinjicu ostvario bi se zvuk njihova pripadajućeg glasanja. Veseli životinjski zvukovi i pogled na same životinje su ono što većinu djece u dobi od 3 do 3,5 g. zabavlja. Nalazio se i znak za instrumentalnu melodiju u obliku note te *OFF* natpis za gašenje igračke. Glazbena kutija nalazila se na podu čime je djetetu bila pristupačnija te je vjerojatno bila i uočljivija zbog svoje veličine i jarkih boja. Dva para loptica i lopticu srednje veličine djeca su najčešće koristila zajedno i u razne svrhe te bismo mogli pretpostaviti da multifunkcionalnost same igračke doprinosi većoj uporabi. 2 para pribora za jelo djeca su koristila i u funkcionalnu i u

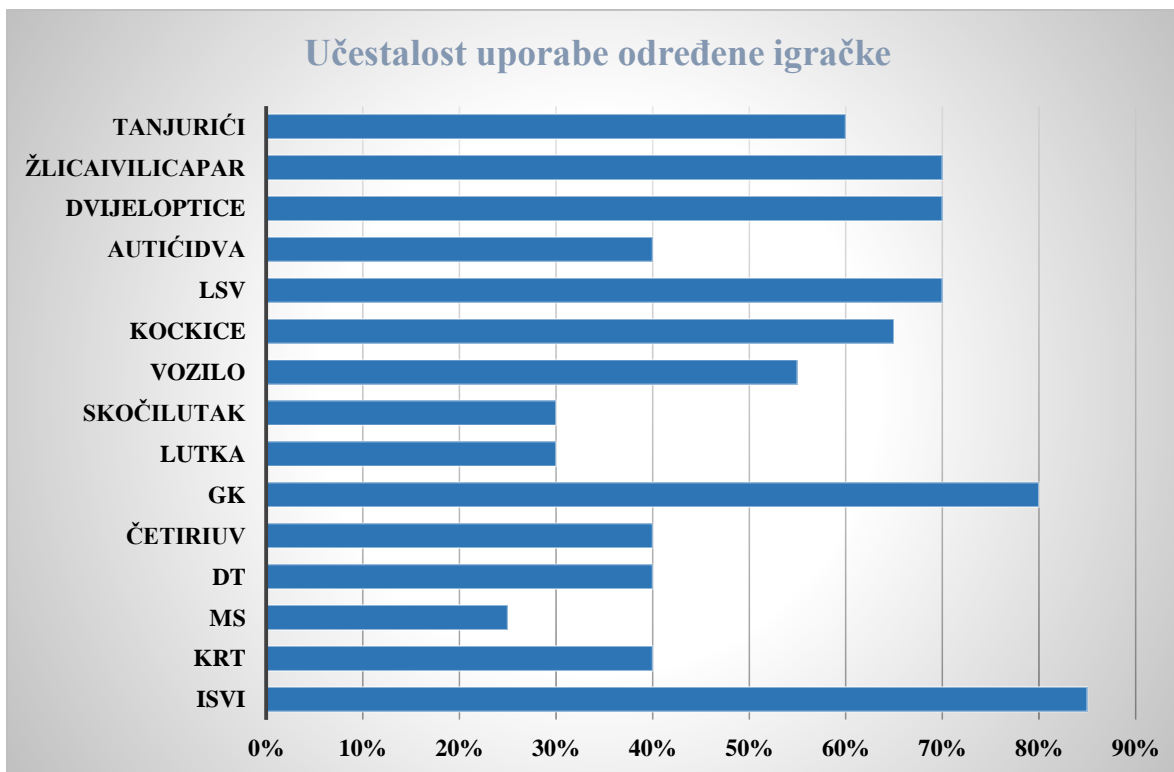
simboličku svrhu te su im bili zanimljive jer su to igračke koje predstavljaju stvarne predmete iz života kojima se djeca redovito služe, odnosno koje su dio svakidašnje rutine hranjenja. Također djeca su se uvelike i koristila kockicama na kojima su bila slova. Kockica je bilo 8, čime bismo mogli pretpostaviti da je kvantiteta predmeta pridonijela visokoj učestalosti korištenja igračke. Prema tome, djeca su i zbog same praktičnosti igračke te većeg broja na raspolaganju imala više ideja što napraviti s danim igračkama. Mala slikovnica, 4 uzice vune te kvadar različite teksture nalazili su se na stolu što predstavlja veću udaljenost od djeteta i teži pristup, a i svojom veličinom zaokupljali su minimalni dio vidokruga djeteta. Sami po sebi nisu iskoristiv materijal ni za funkcionalnu uporabu niti za simbolički prikaz. Dodatnom zanemarivanju tih igrački pridonosi i činjenica da se pored njih na stolu nalazila velika igračka s višestrukim iskakivanjem koja je, kako je prethodno navedeno, privukla najviše dječje pozornosti. Učestalost uporabe ostalih igrački koje nisu navedene u tekstu vidljive su u *Tablici 1*.

Osim učestalosti uporabe igrački, u prvom zadatku se bilježila i vrsta igre koja se odvija dok se dijete igra sa pojedinom igračkom. Dijete u dobi oko 3 g. već ima dobro razvijenu simboličku igru, a s funkcionalnim predmetima se najčešće i igra u skladu s njihovom svrhom. Za svaku igračku zabilježena je vrsta igre kod svakog djeteta (funkcionalna ili simbolička ili obje), zbrojene su sve igre te se broj svih funkcionalnih i broj svih simboličkih podijelio s brojem ukupno izvedenih epizoda uporabe predmeta- igre. Ukupan broj zabilježenih epizoda uporabe predmeta iznosio je 180, od čega se 117 odnosilo na funkcionalnu, a 63 na simboličku igru. Na *Slici 1* prikazan je postotak simboličke i postotak funkcionalne igre kod ispitane djece.



Slika 1. Prikaz učestalosti simboličke i funkcionalne igre

Kao što se može iščitati sa slike, ispitanici su se najviše igrali u obliku funkcionalne igre (65%), a u obliku simboličke svega 35%. Ovaj rezultat je u skladu s učestalosti uporabe određenih igrački. Prevladavanje funkcionalne nad simboličkom igrom sasvim se može opravdati činjenicom da su najučestalije igračke kojima se dijete igralo upravo igračke čija je primarna i očita svrha funkcionalna uporaba. Na *Slici 2* grafički su prikazani rezultati iz *Tablice 2* radi bolje preglednosti.



Slika 2. Učestalost uporabe određene igračke

Najčešće igračke koje su djeca koristila bile su ISVI- igračka s višestrukim iskakivanjem (85%), GK- glazbena kutija (80%), LSV- loptica srednje veličine (70%), DVIJELOPTICE- dva para loptica (70%), ŽLICAIVILICAPAR-dva para pribora za jelo (70%) te KOCKICE- 8 kockica sa slovima (65%) tj. funkcionalne igračke. Igračka s višestrukim iskakivanjem je sastavljena na način da dijete stisne gumb i da iskoči medvjedić; svako dijete koje se igralo tom igračkom, igralo se u funkciji te igračke. Simbolička uporaba ove igračke svodila se na pretvaranje da ISVI služi kao teret/ materijal koji djeca prevoze u kamionu ili da se medvjedići bude kada zazvoni sat (stisne se gumb). Dva para loptica i lopticu srednje veličine djeca bi uzimala kako bi ih bacali na pod te hvatali kako bi one odskakivale. Jedno je dijete uočilo kako se na jednoj od dva para loptica (obje su obliku globusa) nalazi mjesto gdje ono živi (pokazujući prstom na to mjesto na loptici uzviknulo je: „ Mi tu živimo“). Simbolička uporaba ovih loptica svodila se na to da one također predstavljaju neki teret za prijevoz ili su služili kao hrana na tanjuru. Dva para pribora ujedno predstavljaju i funkcionalnu igračku i igračku pogodnu za simboličku igru. Njihova osnovna funkcija je da se njima služi pri uzimanju hrane, no činjenica da su to igračke i da dijete glumi da nešto radi (jede) s njima, svrstava ih i u potonju kategoriju. 8 kockica sa slovima najviše

su služile za slaganje jedne na drugu, a onda bi ih djeca rušila te opet ponovno složila. Neka su ih djeca upotrebljavala i kao hranu koju bi posluživali na tanjure. VOZILO- kamion (55%) i AUTIĆI DVA- dva jednaka auta (40%) koristili su se u igri za funkciju vožnje. 40% djece koje se igralo s DT-om- dječjim telefonom igralo se najviše simbolički; pretvarali su se da nekoga zovu i čekali su poziv. ČETIRIUV- četiri uzice vune i KRT- kvadar s različitim teksturama su nefunkcionalne igračke koje bi djeca (njih 40%) najčešće uzela iz radoznalosti ili na kraju, nakon što bi se poigrala sa svim ostalim igračkama samo da bi ih opipala i nakratko pogledala. LUTKA- Lutka kojoj se mogu zatvarati i otvarati oči bila je predmet igranja svega u 30% slučajeva i to u simboličkoj igri kao živuća beba koju dijete presvlači, hrani i prevozi u kamionu. Od ostalih igrački djeca su se najmanje igrala sa skočilutkom (30%) te malom slikovnicom (25%).

Na drugom zadatku ispitivao se intenzitet interesa djeteta prema određenoj igrački. Kao što je navedeno u dijelu 3.2. *Opis ispitnog materijala* (str.12) u opisu *Protokola*, raspon interesa podijeljen je u 4 kategorije prema vremenu koje je dijete provelo igrajući se nekom igračkom. Analizom deskriptivne statistike dobveno je prosječno vrijeme utrošeno na pojedinu igračku svih ispitanika koji su je koristili, izraženo u sekundama (Tablica 2).

Tablica 2. Mjere deskriptivne statistike za 2. zadatak

	Minimum	Maksimum	Aritmetička sredina	Standardna devijacija
ISVI	,00	480,00	121,5	112,81214
KRT	,00	30,00	5,8	9,77
MS	,00	60,00	6,0	14,92
DT	,00	360,00	39,1	83,99
ČetiriUV	,00	240,00	34,4	69,62
GK	,00	215,00	62,0	55,94
Lutka	,00	200,00	29,5	57,33
Skočilutak	,00	230,00	51,3	65,81
Vozilo	,00	256,00	59,3	77,92
Kockice	,00	360,00	77,0	92,76
LSV	,00	180,00	27,0	46,89

AutićiDva	,00	240,00	34,4	69,62
DvijeLoptice	,00	190,00	47,6	64,22
ŽlicaVilicaPar	,00	205,00	65,0	70,84
Tanjurići	,00	215,00	70,0	75,08

Iz *Tablice 2* može se zaključiti da je najveći interes pokazan za igračku s višestrukim iskakivanjem (ISVI) čije je prosječno vrijeme korištenja kod pojedinog djeteta iznosilo 121,5 s. Visok interes pokazan je i za kockice sa slovima (Kockice) kojima su se djeca u prosjeku igrala 77 s, zatim slijede 2 para tanjurića (Tanjurići) s prosječnim vremenom od 70 s, 2 para pribora (ŽlicaVilicaPar) korištena u prosjeku 65 s te glazbena kutija (GK) čiji prosjek iznosi 62 s. Najmanji interes djeca su pokazala za kvadar s različitim teksturama (KRT) koji su uglavnom uzeli nakratko, istražili te vratili što je u prosjeku iznosilo 5,7 s. Uporaba male slikovnice (MS) svodila se na listanje stranica u vremenu trajanja od 6 s. Za ostale igračke djeca su pokazala umjeren interes, a prosjek intenziteta u sekundama vidljiv je u danoj tablici. Iskazani interes prema igračka u skladu je s učestalošću korištenja pojedinog predmeta. Igračke koje su djeca najčešće koristila su bile one s kojima su se najduže i igrala, odnosno visok intenzitet interesa pokazan je za funkcionalne igračke s kojima su djeca utrošila vrijeme na smislene i pretpostavljene radnje, a nizak interes za nefunkcionalne.

3. zadatak odnosio se na broj različitih igrački koje dijete upotrebljava. Svrha ovog zadatka je bila izračunati prosjek (aritmetičku sredinu i standardnu devijaciju) broja igrački s kojima se dijete igra. Rezultat pokazuje da su se djeca u prosjeku igrala s 8 ($M=8,3$; $SD=3.65$) igrački u vremenskom okviru od 10 minuta što je relativno širok raspon interesa u odnosu na ukupan broj od 15 ponuđenih igrački.

U 4. zadatku ispitivala se socijalna interakcija u igri, tj. uključuje li dijete druge osobe (u ovom slučaju ispitivača) i tijekom koje igre. Samo je sedmero djece tražilo socijalni kontakt tijekom simboličke i funkcionalne igre. Svih sedmero se obratilo ispitivaču u deklarativne svrhe da bi saznalo kako se pojedina igračka zove te za što služi (npr. pokazujući igračku dijete pita: „A što je ovo?“, „Za što je ovo?“). Samo je četvero djece uputilo poziv ispitivaču na aktivno sudjelovanje u igri s jednom ili više igrački: jedno dijete se dobacivalo lopticom s ispitivačem i

komentiralo radnju; dvoje djece pozvalo je ispitivača da podijele kolače na tanjuru (kockicu na tanjuru); troje djece je uključilo ispitivača u naizmjenično stiskanje gumbova na igrački s višestrukim iskakivanjem te dalo prijedlog da skupa slože kulu od kocika i skupa ju poruše; jedno dijete je donijelo mobitel do ispitivača i „obavijestilo“ ga da ima poziv.

6.1. Nedostatci istraživanja

Glavni cilj ovoga istraživanja bio je ispitati slobodnu igru kod djece od 3 do 3,5 godina. Slobodna igra kod djece je raznolika i često nepredvidiva te je potrebno konstantno promatrati da bismo mogli pomnije zaključiti na koji se način dijete igra i što je to što najviše zaokuplja njegovu pažnju. Glavni nedostatak bio je nedostatna veličina uzorka koji je činilo samo 20 djece. Jedan od većih nedostataka ovoga istraživanja bilo je i ograničeno vrijeme promatranja djetetova ponašanja i radnji s igračkama. Unutar deset minuta djetetu je bilo petnaest igrački na raspolaganju što je malo vremena da bi se zaista valjano moglo zaključiti o djetetovim preferencijama. Ovo nije predstavljalo ograničenje u istraživanju kod neke djece koja su se očigledno usmjerila na 2 do 3 igračke te se intenzivno igrala s njima na temelju čega je vidljiv njihov raspon i sadržaj interesa. No, kod djece koja su povremeno prelazila s jedne igračke na drugu i čija je igra bila sadržajno ispunjena i raznolika ovaj vremenski period je vjerojatno nedostatan za konačan zaključak. Drugi nedostatak je taj što su se koristile točno određene igračke iz ADOS-2 Protokola za dijagnostiku autizma te su djeca bila ograničena u izboru između tih 15 igrački. Za ispitivanje zadatka 4 u kojem se gleda uključuje li dijete nekoga u igru nedostatak je taj što je dijete bilo samo u prostoriji s ispitivačem te se ne može sa sigurnošću utvrditi bi li dijete pozvalo samo jednu ili više osoba u igru. Osim toga, spoznaja da se djeca teško upuštaju u socijalnu interakciju s nepoznatim osobama (Brooker i sur., 2013) doprinosi i niskom rezultatu u ovom istraživanju gdje je ispalo da je samo 7 djece uključilo drugu osobu u igru, od toga njih 4 aktivno. Uključivanje drugih u slobodnu igru sigurno bi bilo u većoj mjeri kada bi se djeca igrala s vršnjacima i poznatim osobama.

7. POTVRDA PRETPOSTAVKI

1. Djeca urednog razvoja će koristiti širok raspon ponuđenih predmeta

Prihvata se.

2. Djeca urednog razvoja će više pažnje posvećivati predmetima koji imaju jasnu funkciju

Prihvata se.

3. Djeca urednog razvoja će u svoju igru uključivati i ispitivača

Odbacuje se.

8. ZAKLJUČAK

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati obilježja igre i interesa u djece predškolske dobi tijekom slobodne igre na temelju istoimenog zadatka u sklopu Modula 2 iz ADOS-2 Protokola za dijagnostiku autizma. Kao što je već opisano dječja igra pratila se na 4 dijela protokola osmišljenog prema potrebama istraživanja te kojim se nastojalo dobiti odgovore na sljedeća pitanja: Kojim igračkama se djeca najčešće igraju? Koliko funkcionalne, a koliko simboličke igre pokazuju djeca u dobi od 3 do 3,5 g.? S koliko različitih igrački se igra dijete? Uključuje li dijete ispitivača u igru? Rezultati su pokazali da su djeca najviše zaokupirana funkcionalnim igračkama iz čega je proizašao i najveći postotak funkcionalne (65%) kao najčešće vrste igre. U gotovo dvostruko manjoj mjeri su se igrali u obliku simboličke igre (35%). Prosječno su upotrebljavali 8 igrački tijekom igre. Socijalne interakcije u igri gotovo da i nije bilo. 3 djece se obratilo ispitivaču u deklarativne svrhe (da saznaju kako se koja igračka zove i čemu služi), a njih 4 je aktivno ponudilo svoje igračke pozivajući na dijeljenje istih i zajedničko sudjelovanje. Navedeni rezultati su očekivani te su potvrdili prijašnja istraživanja i teorije o razvoju dječje igre.

9. LITERATURA

Baldwin, D. A., & Moses, L. J. (1994). The ontogeny of social information gathering. *Child development*, 67(5), 1915-1939.

Baranek, G. T., Parham, L. D., & Bodfish, J. W. (2005). Sensory and motor features in autism: assessment and intervention. *Handbook of autism and pervasive developmental disorders*, 2, 831-857.

Bergen, D., & Williams, E. (2008). Differing childhood play experiences of young adults compared to earlier young adult cohorts have implications for physical, social, and academic development. In *Poster presentation at the annual meeting of the Association for Psychological Science, Chicago*.

Berk, L. E., Mann, T. D., & Ogan, A. T. (2006). Make-believe play: Wellspring for development of self-regulation. *Play= learning: How play motivates and enhances children's cognitive and social-emotional growth*, 74-100.

Brenner, J., & Mueller, E. (1982). Shared meaning in boy toddlers' peer relations. *Child Development*, 53(2), 380-391.

Brooker, R. J., Buss, K. A., Lemery-Chalfant, K., Aksan, N., Davidson, R. J., & Goldsmith, H. H. (2013). The development of stranger fear in infancy and toddlerhood: normative development, individual differences, antecedents, and outcomes. *Developmental Science*, 16(6), 864-878.

Brown, J., & Murray, D. (2001). Strategies for enhancing play skills for children with autism spectrum disorder. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 36(3), 312-317.

Buss, K. A., Davis, E. L., Kiel, E. J., Brooker, R. J., Beekman, C., & Early, M. C. (2013). Dysregulated fear predicts social wariness and social anxiety symptoms during kindergarten. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 42*(5), 603-616.

Chan, P. C., Chen, C. T., Feng, H., Lee, Y. C., & Chen, K. L. (2016). Theory of Mind Deficit Is Associated with Pretend Play Performance, but Not Playfulness, in Children with Autism Spectrum Disorder. *Hong Kong Journal of Occupational Therapy, 28*(1), 43-52.

Christensen, L., Hutman, T., Rozga, A., Young, G. S., Ozonoff, S., Rogers, S. J., ... & Sigman, M. (2010). Play and developmental outcomes in infant siblings of children with autism. *Journal of autism and developmental disorders, 40*(8), 946-957.

DeLoache, J. S. (2004). Becoming symbol-minded. *Trends in cognitive sciences, 8* (2), 66-70.

Gardiner, A. K., & Bjorklund, D. F. (2009). Development, Evolution, and the Emergence of Novel Behavior. In *Encyclopedia of Complexity and Systems Science* (str. 1916-1931). New York: Springer.

Guralnick, M. J. (1981). The social behavior of preschool children at different developmental levels: Effects of group composition. *Journal of Experimental Child Psychology, 31*(1), 115-130.

Haight , W. L. , & Miller , P. J. (1992). The development of everyday pretend play: A longitudinal study of mothers participation. *Merrill-Palmer Quarterly, 38*, 331- 349

Haight , W. L. , & Miller , P. J. (1993). Pretending at home. Albany: SUNY Press .

Hanline, M. F., Milton, S., & Phelps, P. C. (2010). The relationship between preschool block play and reading and maths abilities in early elementary school: A longitudinal study of children with and without disabilities. *Early Child Development and Care, 180*(8), 1005-1017.

Howes, C., Unger, O., & Seidner, L. B. (1989). Social pretend play in toddlers: Parallels with social play and with solitary pretend. *Child Development*, 60, 77-84.

Hughes, F. (1999). *Children, play, and development* (3. izdanje.). Boston: Allyn & Bacon.

Hughes, B. (2002). *A Playworkers Taxonomy of Play Types*. London: PlayLink

Johnson, J. E., Christie, J. F., & Wardle, F. (2005). *Play, development, and early education*. Pearson/Allyn and Bacon.

Klarin, M. (2017). *Psihologija dječje igre*. Zadar: Sveučilište u Zadru

Lancy, D. F., & Grove, M. A. (2017). Marbles and Machiavelli: The role of game play in children's social development. *American Journal of Play*, 3(4).

Libby, S., Powell, S., Messer, D., & Jordan, R. (1998). Spontaneous play in children with autism: A reappraisal. *Journal of autism and developmental disorders*, 28(6), 487-497.

Libertus, K., Sheperd, K. A., Ross, S. W., & Landa, R. J. (2014). Limited fine motor and grasping skills in 6-month-old infants at high risk for autism. *Child development*, 85(6), 2218-2231.

Lillard, A. S., Pinkham, A. M., & Smith, E. (2011). Pretend play and cognitive development. *The Wiley-Blackwell handbook of childhood cognitive development*, 32, 285-311.

Lindon, J. (2001). *Understanding children's play*. Nelson Thornes.

Lord, C., Rutter, M., DiLavore, P., Risi, S., Gotham, K., & Bishop, S. (2012). Autism Diagnostic Observation Schedule Second Edition (ADOS-2) Manual (Part 1): Modules 1–4. *Torrance, CA: Western Psychological Services*.

Marijan, L. (2015). *Uloga združene pažnje i igra u dječjem autizmu* (Doktorska disertacija, Sveučilište u Zagrebu, Medicinski fakultet. Odsjek za Psihijatriju i Psihološku Medicinu).

Moscarda, N. (2015). *Igra djece predškolske dobi* (Doktorska disertacija, Sveučilište u Puli. Fakultet edukativnih znanosti.).

Mulligan, S., & White, B. P. (2012). Sensory and motor behaviors of infant siblings of children with and without autism. *American Journal of Occupational Therapy*, 66(5), 556-566

Naber, F. B., Bakermans-Kranenburg, M. J., van IJzendoorn, M. H., Swinkels, S. H., Buitelaar, J. K., Dietz, C., ... & van Engeland, H. (2008). Play behavior and attachment in toddlers with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(5), 857-866.

Parten, M. B. (1932). Social participation among pre-school children. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 27(3), 243.

Pellegrini, A. D., & Bjorklund, D. F. (2004). The ontogeny and phylogeny of children's object and fantasy play. *Human Nature*, 15 (1), 23-43.

Petrovska, S., Sivevska, D., & Cackov, O. (2013). Role of the Game in the Development of Preschool Child. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 92, 880-884.

Piaget, J. (1962). *Play, Dreams and Imitation in childhood*. New York: W.W. Norton & Company, Inc

Rajić, V., Petrović-Sočo, B. (2015). Dječji doživljaj igre u predškolskoj i ranoj školskoj dobi. *Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, 64(4), 603-620.

Rogers, S. J., Ozonoff, S., & Maslin-Cole, C. (1993). Developmental aspects of attachment behavior in young children with pervasive developmental disorders. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 32(6), 1274-1282.

Rubin, K. H., Fein, G.G. i Vanderberg, B. (1983). Play. U E.M. Hetherington (Ur.) *Handbook of child psychology*, Vol. 4: Socialization, personality and social development, 693-774 str. New York: John Wiley

Sacrey, L. A. R., Bryson, S. E., & Zwaigenbaum, L. (2013). Prospective examination of visual attention during play in infants at high-risk for autism spectrum disorder: A longitudinal study from 6 to 36 months of age. *Behavioural brain research*, 256, 441-450.

Schulz, L. E., & Bonawitz, E. B. (2007). Serious fun: preschoolers engage in more exploratory play when evidence is confounded. *Developmental psychology*, 43(4), 1045.

Smith, P. K., Connolly, K. J., & Connolly, K. J. (1980). *The ecology of preschool behaviour*. Cambridge University Press.

Szabó, M. K. (2014). Patterns of Play Activities in Autism and Typical Development. A Case Study. *Procedia-social and behavioral sciences*, 140, 630-637.

Thorup, E., Kleberg, J. L., & Falck-Ytter, T. (2017). Gaze Following in Children with Autism: Do High Interest Objects Boost Performance?. *Journal of autism and developmental disorders*, 47(3), 626-635.

Van Berckelaer- Onnes, I. A. (2003). Promoting early play. *Autism*, 7(4), 415-423.

Zanes, M. B., & McCune, L. (2001). LEARNING, ATTENTION, AND PLAY. In *Psychological Perspectives on Early Childhood Education* (str. 106-120). Routledge.

Zelazo, P. D., Carlson, S. M., & Kesek, A. (2008). The development of executive function in childhood.

White, S. W., Keonig, K., & Scahill, L. (2007). Social skills development in children with autism spectrum disorders: A review of the intervention research. *Journal of autism and developmental disorders*, 37(10), 1858-1868.

White, R. E. (2012). The power of play: A research summary on play and learning. *Rochester: Minnesota Children's Museum*.

Wilson, K. P., Carter, M. W., Wiener, H. L., DeRamus, M. L., Bulluck, J. C., Watson, L. R., ... & Baranek, G. T. (2017). Object play in infants with autism spectrum disorder: A longitudinal retrospective video analysis. *Autism & developmental language impairments*, 2, 2396941517713186.

Winther-Lindqvist, D. (2009). Game Playing: Negotiating Rules and Identities. *American Journal of Play*, 2(1), 60-84.

10. PRILOZI

Prilog 1

PROTOKOL ZA OZNAČAVANJE IGRE I INTERESA KOD DJECE PREDŠKOLSKE DOBI (3-3;5g.)

Ime i prezime djeteta _____

Dob (g.;mj.) ____; ____ Spol: M Ž

Obrazovanje roditelja: Majka SSS VSS VŠS

 Otac SSS VSS VŠS

1. Tablica za bilježenje interesa- upotreba određene igračke te vrste igre.

U ovom dijelu bilježi se koje igračke dijete koristi za igru te na koji se način igra s njima (vrsta igre).

MATERIJALI ZA ISPITIVANJE	Uporaba igračke ✓	VRSTA IGRE	
		funkcionalna	simbolička
Igračka s višestrukim iskakivanjem			
Kvadar s različitim teksturama			
Mala slikovnica			
Dječji telefon			
4 uzice vune			
Glazbena kutija			
Lutka kojoj se mogu zatvarati i otvarati oči			
Skočilutak			
Vozilo (npr. kamion)			
8 kockica sa slovima			
Lopta srednje veličine			

MATERIJALI ZA ISPITIVANJE	Uporaba igračke	VRSTA IGRE	
		funkcionalna	simbolička
2 para loptica			
2 jednaka auta			
2 para pribora za jelo (žlica i vilica)			
2 para tanjurića			

Bilješke tijekom opservacije:

2. Tablica za označavanje inteziteta interesa na određenoj igrački

Gledamo koliko dugo se dijete igra određenom igračkom

RAZINA INTERESA NA POJEDINOM PREDMETU	Ne pokazuje nikakav interes/ ne koristi igračku	Malo je zainteresirano	Zainteresirano je	Jako je zainteresirano
Igračka s višestrukim iskakivanjem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kvadar s različitim teksturama	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mala slikovnica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dječji telefon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4 uzice vune	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Glazbena kutija	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lutka kojoj se mogu otvarati i zatvarati oči	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Skočilutak	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vozilo (npr. kamion)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8 kockica sa slovima	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lopta srednje veličine	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2 para loptica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2 jednaka auta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2 para pribora za jelo (žlica i vilica)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2 para tanjurića	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Opis širine djetetova interesa. Bilježi se koliko različitih igrački dijete upotrebljava.

4. Socijalna interakcija u igri. Gleda se je li i u kojoj mjeri dijete uključuje druge (ispitivača) u igru i tijekom koje igre.

MATERIJALI ZA ISPITIVANJE	Uključivanje drugih u igru DA/ NE	VRSTA IGRE funkcionalna simbolička	
Igračka s višestrukim iskakivanjem			
Kvadar s različitim teksturama			
Mala slikovnica			
Dječji telefon			
4 uzice vune			
Glazbena kutija			
Lutka kojoj se mogu zatvarati i otvarati oči			
Skočilutak			
Vozilo (npr. kamion)			
8 kockica sa slovima			
Lopta srednje veličine			
2 para loptica			
2 jednaka auta			
2 para pribora za jelo (žlica i vilica)			
2 para tanjurića			

