Igra i razvoj

Štimac, Nina

Master's thesis / Diplomski rad

2014

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, School of Medicine / Sveučilište u Zagrebu, Medicinski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:105:703545

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-28**

Repository / Repozitorij:

Dr Med - University of Zagreb School of Medicine Digital Repository

zir.nsk.hr

DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
MEDICINSKI FAKULTET

Nina Štimac

Igra i razvoj

DIPLOMSKI RAD

Zagreb, 2014.

Ovaj diplomski rad izrađen je u Klinici za psihološku medicinu Kliničkog bolničkog centra Zagreb pod vodstvom prof. dr. sc. Vlaste Rudan i predan je na ocijenu u akademskoj godini 2013/2014.

SADRŽAJ

1. SAŽETAK

2. SUMMARY

3. UVOD.....1

4. POVIJESNA RAZMATRANJA.....2

4.1. Freudova teorija igre.....2

4.2. Teoretičari poslije Freuda.....3

5. NEUROZNANSTVENO GLEDANJE NA IGRU.....6

6. SIGURNA PRIVRŽENOST I IGRA.....7

7. WINNICOTT, IGRANJE I STVARNOST.....11

8. FONAGY, IGRANJE SA STVARNOSTI.....13

9. ULOGA I OPSEG IGRE.....15

10. IGRA I DJEČJE IGRE.....17

11. IGRA I NJENE FUNKCIJE U UNAPRIJEĐENJU RAZVOJA.....18

12. GRANICE I TEHNIČKE IMPLIKACIJE.....19

13. ZAKLJUČAK.....20

14. ZAHVALE.....21

15. LITERATURA.....22

16. ŽIVOTOPIS.....24

1. SAŽETAK

Istraživanja različitih povijesnih razdoblja potkrepljuju činjenicu da se djeca igraju. Međutim,ne postoji sveobuhvatna definicija igre, tome se lakše pristupa preko definicije onoga što ona nije. Freud je postavio prvu psihoanalitičku teoriju igre. On veže igru za afektivno područje i polazi od pretpostavke da je svako ponašanje određeno impulsima ega i ida, pa tako i igranje. Id zahtijeva ispunjenje želja bez odlaganja, a kako u stvarnosti vlada "princip realiteta",a u igri "princip ugode", dijete pribjegava igri.Naime, ponavljajući neugodnu situaciju u igri, dijete postaje sposobno ovladati anksioznošću,tj. konfliktnim situacijama što dovodi do redukcije tenzije. Winnicott je, za razliku od Freuda, zaključio upravo suprotno, a to je da pri igri gotovo nedostaje fizičko uzbuđenje temeljeno na uplitanju instinkata, odnosno kada ovo uplitanje postaje vidljivo, igra se zaustavlja ili je uživanje u igri pokvareno. Winnicott uvodi *treće područje života* kojeg označava kao intermedijarno područje iskustva kojem doprinose unutarnji (psihički) realitet i vanjski život. Igranje nije unutra, ali nije niti vani. Ono ima mjesto i vrijeme. Mjesto predstavlja potencijalni prostor u kojem se otvara (preklapa,povezuje,stapa), područje iskustva dojenčeta i majke. Između ostalih funkcija igre u razvoju djeteta, sposobnost igranja može imati važnu ulogu u mentalizaciji. Za razliku od analitičara,Jean Piaget proučava igru u sklopu kognitivnog razvoja i dovodi je u vezu sa strukturom misaonih aktivnosti. U razvojnom smislu "igra" je proces *i* završna točka. Činjenica jest da igra pojačava neuralne veze i tako facilitira razvoj mozga, a to je najjednostavniji način na koji djeca uvježbavaju vještine koje će im kasnije trebati, te ta iskustva stvaraju visoke razine pozitivnog afekta koji dalje olakšava strukturni rast.

Ključne riječi: igra, igranje, razvoj, potencijalni prostor

2. SUMMARY

Studies of various historical periods corroborate the fact that children play. However, there is no comprehensive definition of play and it is easier to define it by means of what it is not. Freud laid the first psychoanalytic theory of play. He combined play with the affective domain and assumed that all behavior is determined by the impulses of the ego and the id, including playing. Id requires fulfillment of desires without delay, and seeing how reality is driven by the "reality principle" , and play is associated with the "pleasure principle", the child turns to play. By reproducing unpleasant situations during play, the child becomes able to control anxiety or conflicts, leading to the reduction of tension. Winnicott, unlike Freud, concluded just the opposite, which is that play lacks physical excitement based on instincts' interference, meaning when this interference becomes visible, the game pauses and playing is spoiled when pleasure is involved. Winnicott introduces: the third part of the life of a human being, a part that we cannot ignore, an intermediate area of *experiencing*, to which both the inner reality and the external life contribute. Playing is not external nor inside,. It has a place and time. The place is a potential space, an imaginary space between child and mother, where the subjective and the objective overlap. Among other functions in a childs development, play also has an important role in mentalisation. Unlike analysts, developmental psychologist Jean Piaget studies play as part of cognitive development and releates it to the structure of thought activity. In developmental terms "play" is the process and the endpoint. The fact is that play enhances neural connections and thus facilitates the development of the brain, and it is the simplest way in which children practice skills they will use later. These experiences will lead to positive affect growth, which further facilitates the structural growth. However, another psychoanalyst, Winnicott (1971), one of the "independent British psychoanalysts", along with Fairbairn, Balint and Bowlby, gave the theory of play and explained where play is played and what it's for.

Keywords: play, playing, development, potential space,

3. UVOD

Kako sugeriraju mnogi stručnjaci u području razvoja,jedini način kako se može ograničiti koncept igre predstavlja sistematićno odbacivanje onog što ona nije. Već u samom naslovu svoje poznate knjige "Igranje i stvarnost" pedijatar i psihoanalitičar Donald W.Winnicott suprotstavio je igranje stvarnosti, naglasivši važnost igranja u normalnom razvoju (Winnicott 1971).

Premda su neki psiholozi godinama zastupali mišljenje da naziv *igra* treba odbaciti jer se pod njega može podvesti previše razlčita ponašanja i stanja (Schlosberg 1947; Berlyne 1969), ipak su i oni kao i neki psihoanalitičari dalje pokušavali razlikovati ono što predstavlja igra i igranje od onog što oni nisu. Tako su se neki suvremeniji istraživači igre u području razvojne psihologije odmakli od kvantitativnih i ponovljivih nalaza do kojih su došli korištenjem uske operacione definicije igre i krenuli prema detaljnim istraživanjima prototipskih elemenata igre te prema ponovnom ispitivanju pojmova koji podupiru koncept igre (Vandenberg 1982). Rubin, Fein i Vandenberg (1983) iznjeli su šest postavki koje bi mogle poslužiti ograničenju igre od ponašanja koje nije igra: (1) igra je prirođeno motivirana i ne predstavlja ponašanje koje se odnosi na zadovoljenje nagona (Freud 1920) ili koje nastaje pod utjecajem vanjskih poticaja; (2) igra je karakterizirana pažnjom usmjerenom na sredstvo više nego na cilj; (3) igra je, za razliku od istraživanja, pod dominacijom organizma više nego podražaja; (4) igra je u sistematičnom odnosu s instrumentalnim ponašanjima (tj. nije doslovna ili karakterizirana skupinom "kao da" reprezentacija); (5) igra (eng. play) je slobodna od izvana nametnutih pravila i zbog toga se razlikuje od igara prema pravilima (eng.games) i konačno (6) igra je aktivna, suprotno pasivnim ili neaktivnim, očito besciljnim stanjima organizma.

4. POVIJESNA RAZMATRANJA

4.1. Freudova teorija igre

Psihoanalitičku teoriju igre prvi je formulirao Freud. U svom eseju pod nazivom "Kreativni pisci i dnevno sanjarenje" Freud (1908) ističe da prve tragove imaginativne aktivnosti susrećemo u djetinjstvu. "Igra bez i prema pravilima predstavlja djetetovu najviše voljenu i najsnažniju zaokupljenost. Možda bi mogli reći da se svako dijete prilikom igre ponaša kao kreativni pisac po tome što stvara svoj vlastiti svijet ili, prije, preuređuje stvari koje pripadaju njegovom svijetu na novi način koji mu pribavlja zadovoljstvo? Bilo bi krivo misliti da ono taj svijet ne uzima ozbiljno; suprotno tome ono svoju igra uzima vrlo ozbiljno i na nju troši veliku količinu emocija. Suprotnost igri ne predstavlja ono što je ozbiljno već ono što je stvarano" (Freud 1908). Freud dalje nastavlja s tvrdnjom da usprkos svih emocija koje dijete investira u svoj svijet igre, ono ga posve dobro razlikuje od stvarnosti. Dijete voli povezivati svoje zamišljene likove i situacije uz opipljive i vidljive stvari stvarnoga svijeta i upravo ovo vezivanje razlikuje dječju "igru" od "fantaziranja". Dijete koje odrasta, kada se prestane igrati, napušta vezu sa stvarnim objektima i umjesto da se igra, sada fantazira. Kao što navodi Freud (1908), ono gradi kule u zraku i stvara ono što se naziva *dnevnim snovima*. Kada osoba odraste i počne ozbiljno doživljavati život, *humor* je također onaj koji u njegov život može unijeti priličan stupanj zadovoljstva.

Fantazije odraslih teže je opservirati od dječje igre koju djete često ne igra pred odraslima, ali je od njih niti ne skriva. Suprotno tome odrasli se srame svojih fantazija i skrivaju ih od drugih ljudi. Oni ih skrivaju kao njihove najintimnije posjede i prije će priznati svoje nepodopštine nego što će bilo kome otkriti svoje fantazije. Za ovu razliku u ponašanju djece koje se igraju i osoba koje fantaziraju odgovorni su motivi koji se nalaze iz ovih dvaju aktivnosti. Djetetova je igra određena željama, ustvari jednom željom koja pomaže i u odgoju djeteta, a ta je da bude veliko i odraslo (Freud 1908). Dijete se uvijek igra da je odrasli i u svojim igrama imitira ono što zna o životu svojih starijih. S odraslima je drugačije. Uz to što su upoznati s očekivanjima da ne nastavljaju s igranjem ili fantaziranjem već da djeluje u stvarnom svijetu, neke od želja koje pobuđuju fantazije i jesu takve intimne vrste da ih je bolje skrivati. Odrasli se stoga često srame svojih fantazija kao djetinjastih ili nedopuštenih (Freud 1908).

Svoju psihoanalitičku teoriju igre Freud je konačno formulirao u svom djelu "Iza principa ugode" (Freud 1920). U njemu je igra eksplicitno koceptualizirana kao *prisila ponavljanja* (eng. repetition compulsion) kroz koju dijete stalno ponavlja ili ponovno odigrava (eng. re-enact) neki svoj doživljaj ili iskustvo. Freud (1920) je smatrao da je vodeći princip rada uma *principa ugode*, koji tjera prema umanjenju ili rasterećenju napetosti, a što osoba doživljava kao ugodu. U Freudovoj teoriji zamjena principa ugode, kojeg je igra sastavni dio, s principom realiteta, događa se filogenetski, ali i ontogenetski, unutar pojedinog djeteta, kada njegovi nagoni ustuknu pred razumom. Drugim riječima, igra je oblik aktivnosti ega koja se pokušava baviti s niskom razinom anksioznosti koja nastaje iz vanjskih pritisaka i intersistemskih konflikata. Ona ima funkciju traženja zadovoljstva, odnosno ugode, uz to što ima i obrambenu funkciju te se koristi u razvoju sublimacije. Međutim, igra je previše blizu nagonima, a da bi se moglo kvalificirati kao sublimaciju. Ipak postoje aspekti igre koji vode u njezinom smjeru, smatrao je Freud (1920).

4.2. Teoretičari poslije Freuda

Walder (1932) se nastavio baviti teorijskom osnovom Freudovog koncepta igre i pri tome vrednovao igru kao intrinzički, psihološko asimilirajući proces ozdravljenja prema vlastitom navođenju. Važnim aspektima djetetovog razvojnog napredovanja kroz proces igranja smatraju se ovladavanje i samopotvrđivanje povezano sa suprotstavljanjem psihologije htijenja i principa ugode psihologiji krivnje i principu realiteta. Walder (1932) navodi višestruke funkcije i prednosti igre u psihofizičkom razvoju djeteta: poticaj na stvaranje novih i usavršavanja usvojenih vještina, ispunjenje želje, asimilacija prisile ponavljanja u svrhu osnaživanja iskustava koje je u izravnoj korelaciji s transformacijom pasivnog u aktivno, te mogućnost postizanja supresije superega proživljavanjem fanatazija vezanih za stvarne objekte.

Erikson (1977) je proširio Freudovu teoriju igre ispitujući doprinos normalnom razvoju osobnosti. Prema Eriksonu, igra napreduje kroz faze koje su odraz djetetovog psihosocijalnog razvoja. Kroz igru, djeca kreiraju situacije koje im pomažu u svladavanju svakodnevnog života. Erikson je obratio pažnju na psihološke konflikte u djece, koja se reflektiraju kroz dječju igru s igračkama. Iako kontroverzne, Eriksonove teorije osnažile su razvoj igre i njenu uporabu u psihoterapiji djece s emocionalnim poteškoćama. Uvjerenje da igra može

omogućiti djetetu da se nosi s traumatskim iskustvom, pridonjelo je smanjivanju anksioznosti u hospitalizirane djece. Erikson tvrdi da se kroz igru ponovno proživljavaju događaji iz prošlosti, prezentiraju i obnavljaju sadašnji, te predviđaju budući. Dakle igra pomaže u riješavanju anksionosti dopuštajući konfliktima da budu odigrani i dramatizirani.

Neubauer (1987) navodi da se sa stajališta nagona igra može proučavati kao mješavina libidnih i agresivnih težnji kojima je cilj rasterečenje, ali bez potrebe uzimanja u obzir posljedica u realitetu, rekacije vanjskog svijeta i zbog toga bez osjećaja krivnje koja bi proizašla iz reakclja ega ili superega. Ako slijedimo razvojnu liniju od dječje igre bez pravila (eng.play) preko igre s pravilima (eng.game), obično u vršnjačkoj grupi, do rada, slijedimo napredovanje prema prihvačanju principa realiteta. Kao što je naglašavala Anna Freud (1965) svaka razvojna linija se u određenoj mjeri preklapa s drugom kako bi nastala nova razvojna organizacija i reorganizacija. Često možemo promatrati preklapanje faza, ili koegzistiranje konflikata iz jedne faze s onima iz slijedeće faze. Prema tome dijete može igrati igre, a pravila se mijenjaju prema djetetovim potrebama i željama. Roditelj, stoga, može s djetetom dijeliti vjerovanje da su povezani u igri, dok je ustvari ona samo djetetova igra (eng.play). Istovremeno igra (eng.play) može imati neke oznake igre prema pravilima (eng.game). Uvedena su pravila koja odražavaju kontrolu ega i koja potječu od zahtjeva superega. Igračke, kao što su npr. Lego kocke ili slagalice (eng.puzzle), traže od djeteta razmatranje realiteta i vode ga prema radu. Ova razvojna linija, prema A.Freud (1965), trebala bi voditi od faze pre-igre prema igri s pravilima (eng.game) i prema radu.

Neubauer (1987) naglašava da postoje dvije povezane komponente: *mentalni čin* kojeg predstavljaju svjesne i nesvjesne fantazije i želje, te *fizički čin* koji ih pretvara u "odigravanje" (eng.enactment) koji se može opservirati. Međutim, ove dvije komponente same ne omogučuju razlikovanje igre od rada. U radu se neka ideja ili želja također prenose u fizičko izvođenje. Igra mora imati dodatnu kvalitet koju možemo označiti kao *"pokušaj"* istraživanja, pokušaje razrješavanja problema, u kako bi se postigla nova razina kompetencije ili razvojne organizacije. Pobliže razmatrano, čak i ova karakteristika nedovoljno razlikuje igru od rada. Stolar, umjetnik, ili izumitelj mogu teško raditi pokušavajući naći nova riješenja i eksperimentirati u akciji i mislima. Prema tome bitno je naglasiti da je neophodna dodatna karakteristika igre *svijes*t da ono što je "odigrano" (eng.enacted) *nije stvarno*. Čin, djelo, akcija je izvršena na razini simboličkog značenja; međutim kako god da je povremeno bliska

stvarnosti to je ipak samo "igra". Pretpostavljamo da dijete zna da medo nije stvaran, da toranj koji gradi i zatim ruši nije stvarni toranj, niti je njegova destrukcija stvarana destrukcija.

Djetetovo funkcioniranje na presimboličkoj razini ne predstavlja igru. Postavlja se pitanje u kojoj se dobi može očekivati da beba postane svjesna razlike između želje i stvarnosti? Eugene Mahon (prema Neubaueru 1987) je sugerirao da je djetetovo rano vježbanje, vježbanje razvijajućeg ego aparata bliže radu nego igri. Tek bi igra "ku-kuc" mogla predstavljati prethodnika igre koja će kasnije postati igra skrivanja i nalaženja (npr. igra skrivača), eksperimentiranja s gubitkom i ponovnim sjedinjavanjem, gubitkom i ponovnim vraćanjem, s popratnom anksioznosti i sposobnosti učenja anticipacije događaja (Neubauer 1987).

Ukratko, prema Neubaueru (1987), slično kao i prema Freudu (1908, 1920), igra ima tri karakteristike: ona je izraz želja i fantazlja; ona predstavlja "odigravanje" (eng.enactment) ovih želja u potraz za i njihovim ispunjavanjem; i treća karakteristika je svijest o njezinoj nestvarnosti. Ove karakteristike igraju ulogu na putu prema prihvaćanju stvarnosti, premda je povremeno teško održati razlikovanje između stvarnog i nestvarnog.

Solnit (1987) također postavlja pitanje kako bi se trebala razumjeti tzv. normalna (ili normativna) igra dojenčeta koje se igra s prstima ili majčinim prsima i igra "ku-kuc" majke i dojenčeta, ili mnoštvo drugih aktivnosti u kojim roditelj na trenutak "zadirkuje" dojenče i dovodi do interakcija dodirom, pogledom i zvukom koje u svakom od njih pobuđuju zadovoljstvo. Isti autor postavlja pitanje jesu li ove varijacije imitacije i zadirkivanja predhodnici kasnije igre? Može li poslije prve godine života postojati igra u kojoj je su uključeni neki elementi imitacije i identifikacije? Većina ovih normalnih aktivnosti predstavlja primjere roditeljskog (obično majčinog) igranja s bebom i bebinog imitiranja i odgovaranja majci (i neživim objektima koje često uvodi i emocionalno investira majka) na razigran način. Solnit (1987) se nadalje pita možemo li ove aktivnosti koje koristi roditelj kako bi uveo dijete u igru, smatrati učenjem dojenčeta igranju? Često, s odrastanjem djeteta, imitacijska ponašanja postaju više razrađena i prakticiraju se u obliku karikaturnih ili satiričnih ponašanja. Tako igra postaje izvorom početnih pokušaja, uvježbavanja i imaginacijskog razrađivanje sposobnosti za šalu, humor, patos i cijelu gomilu afektivnih iskustava i njihovog ekspresivnog komuniciranja drugima.

5. NEUROZNANSTVENO GLEDANJE NA IGRU

Neuroznanstvenici potvrđuju da se glavni pomak u ponašanju događa na kraju prve godine dojenaštva i ovaj razvojni pomak izražava se u kognitivnim, motornim i afektivnim sferama. Promatrači dojenačkog ponašanja govore o prepoznavanju nagle i snažne sazrijevajuće reorganizacije ponašanja koja se događa s oko 12 mjeseci (Plooij i van de Rijt-Plooij 1939). Mahler je opisala omnipotentno uzbuđenje i narcističku elaciju mlađeg djeteta koje tek uči hodati (eng. toddler) i primijetila da je u to vrijeme, više nego u bilo koje drugo vrijeme, u razvoju "narcizam na njegovom vrhuncu". Freud je originalno opisao infantilni narcizam kognitivno, kao osjećaj bivanja "centrom ili suštinom stvaranja". Majka sudjeluje u stvaranju visokih razina pozitivnog afekta koji karakterizira narcistično stanje. Stern (1985) ističe da majčino usaglašavanje sa stanjem entuzijazma promovira željene i zdrave osjećaje omnipotencije i grandioznosti u djeteta. Razvojni psihoanalitički istraživači primjećuju "Kada počne ljubavna afera sa svijetom oko 10 do 12 mjeseca, narcizam je na njegovom vrhuncu i da razdoblje vježbanja, kao jednog od podfaza faze separacije–individuacije (Mahler i sur. 1975), nudi oslobađanje od "maničnog" uzbuđenja i uključenje u svijet, daleko jače od svih dotadašnji nepouzdanih pokušaja. "Hiperaktivnost mladog "toddlera" i visoke stope pozitivnog afekta koje rezultiraju iz pretjerane pobuđenosti, te bezgranična energija karakteriziraju veselo dijete u stalnom pokretu, a što je i definicija aktivne igre dojenčeta. Neki autori su podcrtali adaptivni aspekt rane igre: putem mijenjanja odnosa mladog organizma prema razvojnoj okolini. Igra čini okolinu obogaćenom. Igra tako može reflektirati fazno specifičnu povećanu aktivaciju istraživačko-asertivnog motivacijskog sistema. Oppenheimer je istako da se igrajuće ponašanje može kvalificirati kao ontogenetsku adaptaciju. Schore (1994) vjeruje da je igra razdoblje vježbanja bitna komponenta za rast i da ova iskustva stvaranja visoke razine pozitivnog afekta dalje olakšavaju strukturni rast. Tucker (1992) navodi "Mogućnost" participiranja u procesu igre i afektivnih interakcija može biti ključna odrednica tijeka informacija i pobuđenosti mozga od kojih oboje pomažu oblikovanju razvojnih mreža. Čini se da je u podlozi svega činjenica da igra pojačava neuralne veze te tako olakšava razvoj mozga - to je najjednostavniji način na koji djeca vježbaju vještine koje će im kasnije trebati.

6. SIGURNA PRIVRŽENOST I IGRA

John Bowlby, psihoanalitičar Britanskog psihoanaitičkog društva i član tzv. neovisne grupe britanskih psihoanalitičara, proširio je svoja istraživanja ranog razvoja istraživanjima iz drugih znanstvenih područja (teorija evolucije, etologija). Između nekoliko opisanih sustava ponašanja od kojih svi, na ovaj ili onaj način, sudjeluju u osiguravanju samopreživljavanja, osobito je isticao *sustav privrženog ponašanja.* Biološka funkcija *istražujućeg i društvenog* ponašanja je učenje vještina nužnih za mnogo samostalnije preživljavanje u smislu individualnih vještina i mirne integracije u socijalnu grupu. Svi sustavi ponašanja diktirani su pravilima koja vode odabir, aktivaciju i prestanak ponašanja i u funkciji su unutarnjeg stanja osobe i konteksta okoline.

Tijekom ranog djetinjstva (i kasnije, u pojačano modificiranim tj. manje eksplicitnim oblicima) *privrženost se poistovjećuje* s upornim interesom za: *održavanje blizine* s jednom ili vrlo malo odabranih osoba (obično, ali ne nužno, bioloških srodnika); sa sklonosti *korištenja ovih osoba kao sigurne baze za istraživanje* nepoznatih okolina; te *bijegom figuri ili figurama privrženosti kao "raju sigurnosti" u vrijeme nevolje* (uznemirenosti, umora, bolesti i drugo). Prava privrženost obično se oblikuje do sedmog mjeseca i razvija se u odnosu na jednu ili vrlo mali broj osoba. Dojenče je ono koje odabire svoju primarnu figuru ili figure privrženosti na osnovu mogućih (slučajnih) socijalnih interakcija (Main 1999). Istraživanja su pokazala da se privrženost jednako spremno pojavljuje i kao ishod interakcija s osobama koje malteretiraju kao i onim koje pokazuju osjetljivost za stanja druge osobe (Cicchetti, Crittenden i drugi). *Biološki temeljena* sklonost oblikovanju privrženosti dovodi do toga da samo u krajnje nepovoljnim okolnostima dijete ostaje nepovezano.

Daljnju razradu teorije privrženosti provela je Mary Ainsworth preko prirodnih opservacija interakcija dojenče-majka u njihovim domovima u Kampali, Uganda (Ainsworth 1967). Kasnije, u Baltimorskim istraživanjem (SAD), Ainsworth je razvila laboratorijski-temeljenu proceduru *"Strana situacija"*. U istraživanju je Ainsworth koristila odgovore dojenčadi na vrlo kratka odvajanja i ponovnog ujedinjavanja s jednim te istim roditeljem. Privrženost ove dojenčadi za upravo tog roditelja klasificirala je kao *sigurnu* (B), *izbjegavajuću* (A) *i protiveći/ambivalentnu* (C). Na osnovu prekida i anomalija u organizaciji i orijentaciji koje su zamijećene tijekom procedure „Strana situacija“ (Ainsworth i sur.1978), kasnije je uvedena četvrta kategorija *dezorganizirane* privrženosti za roditelja (D).

Sigurna organizacija u dojenčeta bila je predvidiva iz majčine osjetljivosti prema signalima dojenčeta i drugim komunikacijama, dok su se dva nesigurna oblika organizacije privrženosti – *izbjegavanje i anksiozno protivljenje/ambivalencija* - odnosili na majčino odbijanje i nepredvidivost. Kao i Bowlby (1969) i Ainsworth je vjerovala u mogućnost promjene privrženosti u ranim odnosima, tj.da nesigurna dojenčad imaju potencijal da postanu sigurna, kao i da ona dojenčad koja je bila sigurna mogu biti u riziku da kasnije postanu nesigurna.

Laboratorijski planirana "Strana situacija" imala je za cilj prikazati da su *privrženo i istraživačko ponašanje* prisutni u svih jednogodišnjaka. Jednom kada bi se majka i dijete ponovno ujedinili moglo se pretpostaviti da će se dojenčad kategorizirana kao sigurno privržena *vratiti igri* kojom su bila zaokupljena prije razdvajanja od majke. Manji broj male djece pokazivalo je malo ili ništa uznemirenosti zbog toga što su bila ostavljena sama u nepoznatoj okolini, a na povratak majke reagirala su njezinim izbjegavanjem i ignoriranjem (*izbjegavajući*) i ponašala se slično starijoj djeci koja su tek prohodala (toddler) i čije je "odvajanje" (eng.detachment) nastupilo kao odgovor na dugotrajnija razdvajanja od majke zbog smještaja u bolnicu ili jaslice (Robertson i Bowlby 1952). Treća mala grupa jednogodišnjaka razlikovala se od sviju ostalih po tome što su bila suviše uznemirena, a da bi se nakon ponovnog ujedinjenja s majkom uključila natrag u istraživanje ili igru (*protiveće/ambivalentni)*. Ova su dojenčad izgledala preokupirana s majkama tijekom cijele procedure, ali ipak previše ljuta i/ili uznemirena da se smire na njezin dolazak.

Većina djece u raznim kulturama procijenjena sigurnom (van IJzendoorn i Sagi 1999). Mnoga istraživanja pokazala su da odgovor dojenčeta na jednog roditelja ne govori kakav će odgovor biti na drugog roditelja (npr.dojenče sigurno s majkom može biti izbjegavajuće s ocem). Ovaj nalaz je u suglasnosti s pretpostavkom da odgovori u "Stranoj situaciji" na određenu osobu predstavljaju *specifičnu interakcijsku* povijest *prije* nego temperament dojenčeta.

Istraživanja privrženosti sve više su se "pokretala prema razini reprezentacija" (Main, Kaplan i Cassidy 1985). Filmovi Robertsonovih (1967-1972) o separacijama pokazali su da djeca koja su tek prohodala, koja vjerojatno majke nikada ranije nisu značajno odbijale, također mogu početi izbjegavati majke na temelju promjena u mentalnim i emocionalnim procesima koje se zbivaju u odsustvu interakcije majka - dijete. U filmu "Thomas" (Robertson and Robertson 1967-1972) dvogodišnjem dječaku Thomasu, koji je ranije uživao skladan odnos s majkom, nekoliko je puta, tijekom produženog smještaja kod udomitelja, prikazana majčina

fotografija. Prvo je Thomas ljubio i grlio fotografiju. Nekoliko dana kasnije počeo se od nje okretati i umjesto ranijeg ponašanja sada bi spuštao pogled i poigravao se s igračkom koje je držao. Pri posljednjem prikazivanju majčine fotografije Thomas je aktivno okrenuo leđa slici, s izrazom lica koji je odavao anksioznost. Kako Thomas tijekom razdoblja u kojem je vršeno istraživanje nije vidio svoju majku, do postepenog razvoja izbjegavanja fotografije moglo je doći samo zbog nastalih promjena u njihovom *zamišljenom* odnosu (Main 2000). Ako su pričanja starije djece vezana uz odvajanje uglavnom predvidiva iz ponašanja dojenčeta u "Stranoj situaciji", to znači da različiti obrasci interakcije dojenče - majka vode razvoju ne samo različitog ponašanja, nego također različitim reprezentacijskim procesima, a što je dovelo do stvaranja koncepta *radnih modela*, što bi u psihoanalitičkoj terminologiji značilo reprezentiranje internaliziranih obrazaca odnosa (interakcija) s drugima

Četvrtu kategoriju *dezorganizirane/dezorijentirane* privrženosti često formiraju djeca kojima je figura privrženosti bila direktni izvor straha. Brojni istraživači koji su radili s maltretiranom dojenčadi izvještavali su o teškoćama u procjenjivanju dojenčadi s obzirom na tri klasične kategorije "Strane situacije". Mala djeca ove kategorije (12-18 mjeseci) u "Stranoj situaciji" ne pokazuju samo "strah bez rješenja", nego i kolaps ili odsustvo strategija pažnje i ponašanja za borbu sa stresom (Hesse i Main 1999). Ovo odsustvo je povezano s povećanim adreno–kortizolskim lučenjem. Ponavljano je utvrđeno da je razina kortizola prije "Strane situacije" slična u organizirane i dezorganizirane djece, međutim značajno jače lučenje prati "Stranu situaciju" djece kategorizirane kao dezorganiziri/dezorijentirani. Smatra se da dezorganizirano ponašanje može imati konstitucijsko i iskustveno porijeklo, npr. neurološko oštećenje, produženo iskustvo izolacije, situacije srama i dr. Protiv pretpostavke o primarno konstitucijskom porijeklu dezorganizacije govori podatak o sklonosti djeteta da pokaže dezorganizaciju u kontaktu s jednim, ali ne i u kontaktu s drugim roditeljem. (van IJzendoorn i sur.1999). Stoga se pažnja osobito usmjerila na iskustvene aspekte unutar životne povijesti malog djeteta. Istraživanja Carlson i suradnika (1989), Lyons-Ruth (1996) ukazuju da je skoro 80% male djece u uzorku maltretiranih dezorganizirano. Međutim pošto je postotak dezorganiziranih i u uzorku niskog rizika također bio prilično visok (prosječno 15%), moglo se pretpostaviti da je dio i te djece bio maltretirana, ali ipak ukazuje da su u etiologiju vjerojatno uključeni i drugi čimbenici (Ainsworth i Eichberg 1991).

Ukratko, sve tri tradicionalne ili organizirane klasifikacije privrženosti raspolažu strategijama ponašanja i pažnje za održavanje organizacije kada je osoba konfrontirana s umjerenim

razinama stresa. Međutim, to nije točno za dojenčad čije su figure privrženosti često bile izvori njihove uznemirenosti. Ova djeca mnogo lakše postaju savladana stresnim situacijama zbog toga što su ponavljano konfrontirana biološki vođenim paradoksom: istovremenom potrebom pristupanja i bježanja od roditelja. Pobuđivanje bilo koje od ovih dviju konfliktnih tendencija bez sumnje pojačava onu drugu i skoro neizbježno dolazi do kreiranja kružnog pozitivnog 'feedbacka', a što dovodi (ako se pažnja nekako ne uspije preusmjeriti) do prekida u organizaciji ponašanja.

Rani odnosi su mnogo važniji nego što se često misli, ali njihova uloga nije samo u tome da uspostave obrasce ili unutarnje radne modele na kojima će se temeljiti kasniji odnosi. Odnosi privrženosti su formativni jer olakšavaju razvoj *glavnih mehanizama samoregulacije* mozga koji sa svoje strane omogućuju osobi djelotvorno funkcioniranje (Fonagy i Target 2002).

Kritika teorije socijalizacije, kakva je npr. teorija privrženosti, više je opravdana onda kada se preko nje ulogu roditeljstva svodi isključivo na kvalitetu odnosa i na internalizaciju njihovih obrazaca (Fonagy i Target 2002). Vezivanje privrženost samo za reprezentacije odnosa vjerojatno predstavlja podcjenjivanje njezine važnost za razvoj (Fonagy)

Sažeto, postoji mnogo dokaza na temelju dugotrajnih longitudinalnih istraživanja koji pokazuju da je sigurna privrženost snažno povezana s ranijim razvojem cijelog niza sposobnosti koje ovise o interpretativnim ili simboličkim vještinama*, kao što su istraživanje i igra,* inteligencija i jezična sposobnost, elastičnost ega i kontrola koju ego vrši, toleriranje frustracije, znatiželja, samoprepoznavanje, socijalne, kognitivne sposobnosti, itd.

7. WINNICOTT, IGRANJE I STVARNOST

Suvremeni psihoanalitičari su također proširili shvaćanje igre za razvoj. Freudova psihoanalitička teorija igre vezana je uz princip ugode, tj. da za njegovo uspostavljanje ili očuvanje dolazi do ponavljanja ili ponovnog izvođenja (eng.re-enactment) neke opterećujuće ili traumatične situacije kojom dijete na ovaj način nastoji ovladati. Među psihoanalitičarima naročito je Winnicott (1971), koji se zajedno s Bowlbyjem ubraja u tzv Neovisnu grupu britanskih psihoanalitičara, ponudio svoju teoriju igre (i ne samo nje). Naime on je pokušao objasniti *gdje se odvija igra i čemu ona služi.*

Winnicottu (1971) smatra da u igranju, i samo u igranju, djeca, kao i odrasli, mogu slobodno ostvarivati svoju kreativnost. Ova tvrdnja povezana je s razvojem Winnicottovog koncepta prijelaznih fenomena. Nadalje, ova je teorija povezana sa smještanjem igre u prijelazni prostor.

Prema Winnicottu (1971), bilo da osoba živi kreativno i osjeća da je život vrijedan življenja ili ne može živjeti kreativno i sumnjičava je prema vrijednostima življenja, u direktnom je odnosu s kvalitetom i kvantitetom skrbi kojeg osigurava okolina na početku ili ranoj fazi životnih iskustava svake bebe. Suprotno tome, odnos s vanjskom okolinom koji počiva na pokoravanju, premda ostavlja prostora da svijet i detalji u njemu budu prepoznati, ali nudi jednu jedinu mogućnost, a ta je prilagođavanje njima. Pokoravanje nosi sa sobom osjećaj jalovosti i povezan je s idejom da ništa nije važno i da život i nije vrijedan življenja, tj. kao da su uhvaćeni u kreativnost nekog drugog, da su neka vrsta stroja.

Od početka života ljudsko biće se bavi s problemom odnosa između onog što je objektivno opaženo i što je subjektivno stvoreno i nema zdravlja za osobu, ako ne postoji "dovoljno dobra majka" koja osigurava "podržavanje" i "sadržavanje" [eng. holding i contaiment (Bion 1969)]. Na taj način se postupno otvara "*prijelazno područje iskustva"* čija je zadaća da drži odvojenim od miješanja unutarnju, psihičku stvarnost od vanjske, objektivne stvarnosti. Ovo je *treće* područje iskustva/doživljavanja, tzv. *potencijalni ili prijelazni prostor,* u kojem se susreću činjenice (iz vanjskog svijeta) i fantazija iz unutarnjeg svijeta, međupodručje doživljavanja. To je *prostor igre* i drugih prijelaznih fenomena kao što su doživljaji umjetnosti, religije, u kojem se ostvaruje kreativnost i kojem pripadaju prijelazni objekt. U djeteta to su najčešće plišani medo, krpica, dekica, palac i sl). U odraslih cijeli kulturni život odvija se u tom prostoru, trećem području

iskustva. Npr. slušanje muzike pri čemu se miješa "objektivnost", sačuvana je i prenesena putem notnog zapisa samog kompozitora i subjektivna interpretacija slušatelja.

8. FONAGY, IGRANJE SA STVARNOSTI

Od prvih mjeseci života dijete se intenzivno bavi sa socijalnim svijetom (Stern 1985**,** 1994**;** Trevarthen 1980). Međutim, također je jasno da je način na koji dijete od tri ili četiri godine doživljava interpersonalnu stvarnost (i svoju ulogu unutar nje) kvalitativno je različito od načina kako ga doživljava starije dijete ili odrasla osoba. Kritična razlika nalazi se u razvoju sposobnosti za tzv. teoriju uma (Mayes i Cohen 1992**;** Baron-Cohen 1995): sposobnost pripisivanja mentalnih stanja namjera (ciljeva, želja i vjerovanja) sebi i drugima, kao objašnjenja za akcije. Ova sposobnost mentalizacije razvija so oko četvrte godine života. (Wellman 1990). Međutim, većina razvojnih psihologa vjeruje da predhodnici ove sposobnost pokazivanja i gledanja ili provjeravanja reakcije skrbnika u "Stranoj situaciji", podrazumijevaju svijest o umu drugih ljudi u prvoj godini života (Butterworth i sur. 1991**;** Klinnert i sur. 1983**;** Stern, 1985**).** Gergely i njegovi suradnici (1995) pokazali su u svojem eksperimentu da bebe od šest do devet mjeseci pripisuju svrhu događajima. Ubrzo nakon kraja prve godine djeca implicitno pokazuju djelomičnu svjesnost razlika između unutarnjih reprezentacija i stvarnosti. Reddy (1991**)** je ponudio primjere o svjesnosti jednogodišnjaka o razlici između onog što izgleda da je i stvarnosti na temelju njegovih opservacija djece koja su se "motala naokolo" i iz čijeg je ponašanja razabirao da ona doista ne vjeruju da će im majka dozvoliti da zadrže cijelu čokolada za sebe, ili da pretrčavaju ili hodaju preko ulice bez da drže njezinu ruku, itd.

Mlada djeca izgleda da ne smatraju vlastita psihološka stanja kao ona koja imaju namjeru (temeljena na onom što vjeruju, misle, žele i dr.), nego ih smatraju kao da su dijelovi objektivne ili fizičke realnosti. Malo se dijete ponaša kao da je njegovo unutarnje iskustvo/doživljaj izjednačen i da zrcali vanjsku realnost i da će nekakvim produljenjem drugi imati isto iskustvo/doživljaj kao što je njegov. Subjektivni osjećaj jednakosti između unutarnjeg i vanjskog univerzalna je faza u razvoju djece. Ovakvo stanje može ponekada uzrokovati snažnu anksioznost u djeteta jer dijete može osjećati da fantazija i informacija prispjela iz vanjskog svijeta može imati snažan, direktni i nezaustaviv međusobni utjecaj. Prema tome postojati će snažan razvojni poticaj prema integriranju načina doživljavanja unutarnje i vanjske stvarnosti koja će dozvoljavati djetetu da znatno sigurnije razlikuje između unutarnjeg i vanjskog doživljaja ili iskustva.

Drugim riječima, nema još dovoljno dokaza, smatraju Fonagy i Target da malo dijete ima sposobnost za uvažavanjem samo reprezentacijske prirode ideja i osjećaja. Čak trogodišnje

dijete vidi misli i vjerovanja u samom sebi i drugima kao direktno zrcaljenje stvarnog svijeta. Kada se djetetu te dobi da spužva koja izgleda kao komad stjene, njegovi odgovori na pitanja čemu taj objekt sliči i što je on biti će identični (Flavell et al., 1986**).** Postoji izjednačavanje između izgleda i stvarnosti. Suprotno tome, starija djeca znaju da samo zato što nešto misle ne znači da je to doista stvarno.

Igra ima ključnu ulogu u razvoju mišljenja kao i emocionalnog iskustva, a pogotovo u njihovoj integraciji**.**

Dijete se može „praviti“ da je stolac tenk, ali ipak ne očekuje da ispucava stvarne plutone. Kada se igra čak i malo dijete vidi svoj um kao onaj koji reprezentira neke ideje, želje i osjećaje i kada ga se pita da vizualizira nepostojeći entitet ono spremno razumije frazu "napravi sliku u svojoj glavi". Djeca koriste metaforu glave kao sadržatelja u kojim se mogu stvarati i ispitivati zamišljene situacije ili objekti. Izgleda da je oznaka ovog načina mišljenja u toj ranoj dobi da ne smije postojati veza između "svjeta pretvaranja" i vanjskog svijeta. Međutim, razlika između izjednačujućeg načina i pretvarajućeg načina mora biti jasno označena i nedostatak veze s stvarnom realnosti često je preuveličan.

U četvrtoj i petoj godini način „psihičkog izjednačavanja“ i „pretvaranja“ normalno postaje pojačano integriran i reflektivana ili mentalizirajući. S ovim novim načinom mišljenja o svom iskustvu dijete ne samo da pokazuje razumijevanje da njegovo vlastito ponašanje i ponašanje objekta ima smisla u smislu mentalnih stanja, nego počinje prepoznavati da su ova stanja reprezentacije koje mogu biti krive i promjenjive jer se temelje na jednoj od mogućih perspektiva.

9. ULOGA I OPSEG IGRE

Čak i prije nego mentalna aktivnost dosegne potrebnu zrelost i razvijenost, postoji raniji oblik igre - prisjećanja u kojem dijete nehotično odigrava pojedine aspekte memorije u obliku igre. Piaget (1945) je to nazvao psihomotornim pamćenjem, odnosno prisjećanjem. Na primjer, dvoipolgodišnji Daniel se vratio u ljetnikovac u kojem je sa obitelji proveo mjesec dana prethodne godine. Bio je tjeskoban, ne samo iz razloga što je bio daleko od doma; ovo je bio drugi posjet ljetnikovcu, no ipak se osjećao kao da se nalazi na "neobičnom" mjestu i u drugačijoj situaciji, jer ovaj put majka mu je bila trudna, a i mnoge druge stvari u obitelji su se promijenile. Čvrsto je stisnuo svoj prijelazni objekt – plišanog medvjedića – dok je ulazio u kuću u predvečerje, nakon piknika na putu do ljetnikovca. Prvo je išao iz sobe u sobu držeći majku za ruku. Nije odavao znakove da se prisjeća prvog posjeta ljetinkovcu. Iznenada, odgurao je stolac do sudopera, uspeo se, i zaigrano rekao kroz smiješak koji je ukazivao da se "pretvara": "Idemo se igrati kupanja u sudoperu". Zaista, u tom sudoperu je i bio okupan za vrijeme prošlogodišnjeg ljetovanja, a to je ujedno i jedini sudoper u kojemu je ikad bio okupan. Njegovo ponašanje je krenulo putem pretvaranja, uz pomoć psihomotornog pamćenja, a njegovi roditelji nisu uspjeli uočiti bilo koji drugi znak koji bi pokazao da se prisjeća ljetnikovca.

Ova igra je omogućila da dohvati sjećanje ugodnog prošlog iskustva, dok se nosio sa tjeskobom nove situacije i njezinih neizvjenosti. Kad se okupao u sudoperu tu večer, igrao se s vodom i gumenim kitom. Kupanje njegovog tijela bilo je stvarno. Igra u službi prisjećanja rezultirala je nadmoću. Nakon toga inicirao je novu igru u kojoj je upravljanjem gumenog kita i stvaranjem priče od tih radnji dramatizirao svoje faličke kapacitete i fantazije.

U slučaju dvoipogodišnjeg Daniela, nije bilo sumnje u njegovu sposobnost gore definirane igre. Na primjer, u jednoj instanci, sjedeći u auto-sjedalici dok ga je otac vozio u jaslice, pretvarao se da on vozi automobil prema selu. U prvobitnom primjeru, povratkom u ljetnikovac koji je posjetio prethodne godine, može se doći do zaključka da je igra služila kao sredstvo podnošenja određenih strahova, ali i kao jedinstven, intuitivan način razmišljanja i djelovanja u svrhu prisjećanja. Waelder (1932) je ukazao - Daniel je kroz opetovanje asimilirao izazov dane situacije, u smislu "prisjećanja", tj. udomaćivanja u novoj situaciji (trudna majka, odsutnost uobičajenih utješnih rutina – npr. najdraža dadilja, i napetost izazvana iscrpljujućim putovanjem u izolirani krajobraz odmarališta).

Ispitujući smisao igre djeci različitih razvojnih kapaciteta i tolerancija, evidentno je da su sva sredstva uma zastupljena, iako je ta mješavina najčešće obilježje specifičnog perioda razvoja. U mlađe djece značajke tog poriva su manje pod krinkom i elementi superega se možda tek počinju ukazivati. Međutim, funkcije ega koje predstavlja određena igra – individualna, paralalena, interakcijska – gotovo se uvijek može promatrati u kontekstu želje, stilova stvaranja iluzije, i potrage za zadovoljenjem, ili u kontekstu ublaživanja neugodnih tenzija, od specifičnih (interpersonalnih), preko ekstrinzičnih i intrinzičnih domena.

Jednom kad je dijete steklo kapacitet za predmetnu postojanost, psihološka prisutnost jednog ili više predmeta ljubavi se obično može uočiti ili derivirati iz igre. Udaljenost igre od reprezentacije primarnih predmeta ljubavi varira ovisno o razini na kojoj su sukob, želja, smanjenje tenzija, ili prakticiranje nadmoći predstavljene – svjesne, predsvjesne ili nesvjesne.

Stoga, igra je pretvaranje, još jedan način korištenja uma i tijela, i indirektnom pristupu potrage za adaptivnim, obrambenim, i kreativnim izričajem, koji također kao posljedicu ima i sticanje novih vještina. To je način savladavanja sukoba, potražnji razvoja, deprivacije, gubitka, i žuđenja unutar životnog ciklusa. Ono što igru čini osebujnom je koordinacija mentalnih i psihičkih aktivnosti koje i akteru i promatraču upriličavaju značajke suspendirane realnosti, upotrebu iluzija i fantazija i njihovu dramatizaciju. Funkcijski gledano, igra je istraživanje, isprobavanje, i odigravanje drugačijeg pristupa od onog koji bi realno bio konzekventan. Igra nije koncipirana kao planirana proba, tj. igra se "ne važi" jer osoba se samo pretvara. Može se reći da određene individue ne znaju što žele ili što misle dok ne odigraju tu igru na jedan ili drugi način.

Igra uvećava djetetovu svijest o samom sebi, o svojim kapacitetima i učinkovitosti mijenjanja stvarnosti u kojoj živi. U tom smislu igra omogućava djetetu da na siguran način istražuje kako može postati aktivan u oblikovanju vlastitog svijeta, pritom se ne osjećajući bespomoćno ili ovisno o njemu više nego mu odgovara ili što može podnijeti.

10. IGRA I DJEČJE IGRE

U korištenju dječjih igara kao sredstava koje potiču igranje, uočavamo iste gore spomenute principe, posebno pri početku spontanih, improviziranih igara. U kasnijim fazama, posebno u djece školske dobi (na prikriven način) kada postoje pravila koja se moraju poštovati, cilj igre i način na koji se u njoj pobjeđuje ili gubi može se odnositi na poticanje ili zatomljivanje skrivenih fantazija. Drugim riječima, jasno strukturirane igre s određenim pravilima od kojih nema odstupanja (poput igranja dame) mogu biti način da se ublaže, zamaskiraju ili prikriju fantazije sa seksualnim ili agresivnim elementima s kojima se nosi starije dijete. To ne bi u tom slučaju bilo igranje, već korištenje zadane igre kao obrane od igranja. Na primjer, igranje dame (što je uglavnom repetitivno i monotono) djeca često koriste kako bi se osjećala sigurnije i zaštićenije (manje izloženima) a pritom i dalje imala diskretne zatomljene fantazije koje namjerno ne unose od samog početka u analitički proces. Takve igre ne služe osjećaju zaigranosti, već obrani od dramatizacije ponašanja prilikom igre. Potreban je interpretativan psihoanalitički rad da bi tako ograničeno dijete prešlo s obrambenih igara na razvojne igre prikladne za njegovu dob. Stoga, poštivanje pravila igre jest izvedenica samog čina igranja, ali nije zaista igranje. U suprotnom slučaju, prilikom psihoanalitičkog liječenja latentnosti u djece, stolne igre (npr. karte, dama) pružaju djetetu izliku za tjelesnu aktivnost i priliku da ograniči povlačenje u regresivno ponašanje, što mu dopušta ili olakšava da neko vrijeme priča i koristi slobodne asocijacije. Djeca u predlatentnoj fazi se uglavnom igraju i pritom podnose prisutnost regresivnog ponašanja.

Naša nemogućnost stvaranja sveobuhvatne definicije igranja i nemogućnost jasnog određivanja kriterija onoga što čini ili ne čini igranje, jest istovremeno realnost ali i prilika. U stvarnosti, osnažujemo našu teoriju o igranju tako što uzimamo u obzir granice našeg znanja i ukazujemo na područja koja zahtijevaju postavljanje boljih pitanja na koje možemo dati odgovore kroz istraživačke studije. Ta je prilika shvaćanje da je igranje jedinstvena aktivnost, možda i svojevrsna razvojna putanja koju se može slijediti u različitim sferama tijekom života. To nas može ohrabriti da napredujemo u istraživanju višestrukih izvorišta i značenja igranja u djece i odraslih, ne samo unutar sfere razvoja, već i u umjetnosti, glazbi, matematici, čak i u nekim vrstama takozvanih radnih ili atletskih aktivnosti. Koncept igranja zahtijeva konsenzus raznih vrsta znanstvenih disciplina i iskustava u vezi s karakteristikama, funkcijama i značenjima igranja. No stručnjaci se unutar takvih rasprava često razilaze pri određivanju granica onoga što se ne bi trebalo nazivati igranjem.

11. IGRA I NJENE FUNKCIJE U UNAPRIJEĐENJU RAZVOJA

Igranje uključuje tjelesnu i misaonu aktivnost, i oduvijek se smatralo svojevrsnom pokusnom aktivnošću, izazovom čija je svrha naći rješenje nekog problema, sa konstantnom subliminalnom fantazijom ili stanjem pretvaranja. Moglo bi biti priprema ili jedna od faza svladavanja vještina, obrane i prilagodbe. Karakteristike sazrijevanja i razvoja mijenjaju se kako sposobnost djece i odraslih napreduje u vezi s kompleksnošću razumijevanja i vještina, i taj je napredak vjerojatno dosljedan s ranijim oblicima igraćih aktivnosti ili tendencija k zaigranosti. Ovo posljednje može se promatrati kao jedinstven obrazac ili u relaciji sa centralnom organizacijskom fantazijom koja je svojstvena, u jedinstvenom obliku, svakoj osobi, koja započinje u djetinjstvu i kroz život se nastavlja uz razne modifikacije kao komponenta progresivnog razvoja.

Koncept linija razvoja A.Freud (1965) odnosi se na osnovne interakcije između ida i ega „i njihovih brojnih razina razvoja, kao i njihovih dobno-zavisnih sljedova koji su, po važnosti, učestalosti i pravilnosti, usporedivi sa slijedom sazrijevanja stadija libida ili postupnim razvojem funkcija ega. U svakom od tih slučajeva, one prate postupno odvajanje djeteta od zavisnih, iracionalnih stavova determiniranih idom i okolnim predmetima, i razvijanje dominacije ega u njegovom unutarnjem i vanjskom svijetu“. (str.62)

Međutim, iako ponašanje novorođenčeta (promatranje kretnje prstiju) može u odraslog promatrača ili u starijeg djeteta izazvati dojam zaigranosti, bilo bi nam korisno uzeti u obzir stav Freuda i ostalih tako što ćemo neke tjelesno-misaone aktivnosti definirati kao razvojno-poticajno igranje u sljedećim slučajevima:

1. Kada su stavovi i očekivanja takvi da je aktivnost u suprotnosti sa stvarnošću ili barem implicira obustavljenost stvarnosti.

2. Aktivnost sadrži elemente stvaranja i održavanja stanja iluzije.

3. Kada je ono proces asimilacije kroz ponavljanje i često uključuje prizivanje elemenata iz prošlosti koje kroz praksu implicira usvajanje vještine (Hartmann, 1964).

Zaključak da je dijete u procesu igranja može se potvrditi time što sudionik doživljava čin kao metaforički ili kao pretvaranje. Ovime se postavlja pitanje: možemo li potvrditi neki zaključak o tjelesno-misaonoj aktivnosti neke osobe dok ona još ne vlada jezikom ili njegovim simbolima?

12. GRANICE I TEHNIČKE IMPLIKACIJE

Također je važno ukazati na ograničenja ili granice igranja utvrđivanjem onoga što nije igranje. Dječja igra se ne može smatrati ekvivaletnom sposobnosti za rad u odraslih (A. Freud, 1965). Anna Freud (1965) ukazala je također da čin igranja nije zamjena za slobodno asociranje; radi se o različitim konceptima koji nisu ekvivalentni. Nadovezujući se na odnos između tih pojmova, izvela je zaključak da, u području dječje analize, dječja igra i njegovo verbalno izražavanje postupno gube karakteristike razmišljanja iz područja sekundarnih procesa kao što su logika, koherentnost, racionalnost, i umjesto toga pokazuju karakteristike djelovanja primarnih procesa: generalizaciju, premještanje, repetitivnost, iskrivljavanje i pretjerivanja. Shodno tome, igranje je u psihoanalitičkom kontekstu sredstvo regresije u službi ega.

Nadalje, simbolička dječja igra unutar analitičke seanse odaje ne samo djetetove unutarnje fantazije, ona također ukazuje na recentne događaje u obitelji, poput seksualnih odnosa između roditelja tijekom noći, njihovih bračnih nesuglasica i svađa, postupaka koji izazivaju frustraciju i povećavaju tjeskobu, njihove abnormalnosti i manifestacije patoloških elemenata (A. Freud, 1965). Dječji psihoanalitičar koji svoje interpretacije temelji isključivo na unutarnjem dječjem svijetu dolazi u opasnost da propusti insceniranje, kroz igru, izvanjskih zapažanja i sjećanja s kojima se pacijent teško nosi. Hoće li interpretacija koja prekida igranje ili se isključivo fokusira na unutarnja ili vanjska događanja spriječiti razvojno-poticajne aspekte dječje igre, i uz to stvoriti kod djeteta osjećaj srama koji bi ga mogao potpuno odvratiti od želje za igranjem tijekom psihoanalitičke seanse?

13. ZAKLJUČAK

Čin igranja je jedinstvena sposobnost spajanja razmišljanja i djelovanja (ponašanja). Misaona komponenta se nalazi između razmišljanja primarnog i sekundarnog procesa, koristeći primarni proces kao izvorište, dok istovremeno opušta cenzurirajući, uredovni, inhibirajući utjecaj sekundarnog procesa razmišljanja i testiranja stvarnosti. Igranje omogućava da se razmišljanje i djelovanje (ponašanje) isprepliću, s razvojnog i iskustvenog aspekta, na manje rigidan način nego što je to slučaj pri razmišljanju i pretvaranju izvan konteksta igranja. No ta je veza ipak čvršća ili kohezivnija i koherentnija nego pri npr. hodanju u snu.

Igranje koje je odraz ili hvatanje u koštac s proživljenom traumom može biti ograničeno utoliko što je pod nesrazmjernim utjecajem prošlih iskustava i njihovih posljedica na razmišljanje i ponašanje. Na primjer, proživljena trauma može iznijeti na površinu više prisjećanja nego istraživačkih funkcija igranja. Stoga, vezano uz određena iskustva, razvojna i ostala koja život donosi, igranje će u svojim misaonim i ponašajnim komponentama ne samo odraziti razvojno stanje djeteta ili adolescenta, već i uputiti na ono što se dogodilo kao i očekivanje i pripremu onoga što će se tek dogoditi, kroz elemente uočavanja, prihvaćanja, integriranja i razvojnog poticanja koje sadrži sam čin igranja.

Dok govorimo i razmišljamo o stanju sna, stanju budnosti i stanju spavanja, savjetujem da istražimo kako koncept stanja igranja može olakšati naša istraživanja raznih značenja igranja, kao i njegovu jedinstvenost u kontekstu misaono-tjelesnih aktivnosti.

Freudova psihoanalitička teorija igre vezana je uz *princip ugode*, tj da za njegovo uspostavljanje ili očuvanje dolazi do ponavljanja ili "re - enactmenta" (ponovnog izvođenja) neke opterećujuće ili traumatične situacije kojom dijete na ovaj način nastoji ovladati.Kasniji psihoanalitički autori i razvojni psiholozi korigirali su Freudov koncept igre i uglavnom ga odmakli od njegove nagonske teorije. Možda se može reći da je na tom planu najveći doprinos dao Donald Winnicott koji je igri dao vrlo značajno mjesto u normalnom razvoju smještajući je u potencijalni ili prijelazni prostor, treći prostor ljudskog iskustva između selfa i objekta, između vanjske i unutarnje stvarnosti, između fantazije i realiteta u kojem se kasnije odvija cjelokupni kulturni život odraslih, tj. njegov doživljani aspekt.

14. ZAHVALE

Zahvaljujem svojoj mentorici prof. dr. sc. Vlasti Rudan na stručnom vođenju, prijedlozima, savjetima, podršci i strpljenju tijekom izrade diplomskog rada.Također zahvaljujem svojoj obitelji i prijateljima koji su bili uz mene tijekom čitavog studija i imali razumijevanja za vrijeme loših dana te se veselili sa mnom svim uspjesima.

15. LITERATURA

- Ainsworth, M. 1967 Infancy in Uganda, Baltimore: Johns Hopkins
- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E., and Wall, S. 1978 Patterns of Attachment. Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Balint, M. 1968 The Basic Fault: Therapeutic Aspects of Regression. London: Tavistock Publications
- Baron-Cohen, S. (1995). Mindblindness. Cambridge, MA: MIT Press.
- Bergmann, T., Freud, A. 1965 Children in the Hospital, New York: Int. Univ.
- Bion, W. R. 1962 A theory of thinking, Int. J. Psychoanal., 43: 306-310.[→]
- Bowlby, J. 1969 Attachment and Loss, London: Hogarth Press and the Institute of Psychoanalysis; New York: Basic Books
- Bowlby, J. 1973 Attachment and loss, Vol. 2: Separation, New York: Basic Books
- Bowlby, J. 1980 Attachment and loss, Vol. 3: Loss, sadness and depression, New York: Basic Books
- Brenner, C. 1955 An Elementary Textbook of Psychoanalysis, New York: Int. Univ. Press.
- Butterworth, G. 1991 Perspectives on the Child's Theory of Mind. Oxford: Oxford Univ. Press/British Psychological Society.
- Erikson, E. 1956 The Problem of Ego Identity, J. Amer. psychoanal. Assn., 4
- Erikson, E. 1977 Toys and Reasons, New York: W. W. Norton
- Fonagy, P., Target, M. 2002 Psychoanalitic Theories, London: Whurr
- Freud, A. 1965 Normality and pathology in childhood W. 6
- Freud, S. 1908 Creative Writers and day-dreaming, London: The Hogarth Press, 9: 141-153
- Freud, S. 1920 Beyond the pleasure principle, London: Standard Edition,18: 7-64
- Hartmann, H. 1964 Essays on Ego Psychology, New York: Int. Univ. Press

- Main, M. 1999 Developmental psychology of early attachment, California
- Neubauer, P. B. 1987 Many Meanings of Play, Psychoanalitic Study of the Child 42: 3-9
- Panksepp, J. 1998 Affective Neuroscience: The Foundations of Human and Animal Emotions, New York: Oxford University Press
- Piaget, J. 1945 Play, Dreams, and Imitation in Childhood, New York: Norton
- Piaget, J. 1962 Play, dreams and imitation, New York: W. W. Norton
- Plooji, F. X., van de Rijit-Plooji, H. H. C. 1939 Vulnerabile periods during infancy: hierarchically reorganized system (igra rudan)
- Rubin, K. H., Fein, G. G., and Vanderberg, B. 1983 Play (Handbook of Child Psychology, New York: John Wiley and Sons 4: 693-774
- Sagi-Schwartz, A., Van IJzendoorn, M.H. 1999 Genetic moderation of cortisol secretion in holocaust survivors: A pilot study on the role of ADRA2B. International Journal of Behavioral Development.
- Schore. A. N. 1994 Affect Regulation and the Origin of the Self, Hillsdale New Yersey: Lawrence Erlbaum Associates
- Stern, D. N. 1985 The interpersonal World of the Infant, New York: Basic Books
- Tucker, D. M. 1992 Development emotions and cortical networks, Hillsdale New Yersey: Lawrence Erlbaum Associates
- Vanderberg, B. 1982 Play: A Concept in need of a definition?, The Play of Children: Current Theory and Research
- Walder, R. 1932 The psychoanalytic theory of play In Psychoanalysis ed. S. A. Guttman. New York: Int. Univ. Press, 1976
- Winnicott,D. W. 1971 Playing and Reality, New York: Tavistock Publications

16. ŽIVOTOPIS

Nina Štimac, redovita je studentica 6. godine Medicinskog fakulteta u Zagrebu, rođena 23. svibnja 1988. godine u Zagrebu. Pohađala je XV. gimnaziju u Zagrebu. Aktivno govori engleski jezik. Od 2008. godine bila je članica Studentske sekcije za neuroznanost. Područja interesa su joj psihijatrija i ginekologija.