

Stavovi roditelja i uključenost odgojitelja u dječju igru sa svrhom poticanja socioemocionalnog razvoja

Has, Lidija

Master's thesis / Diplomski rad

2016

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:391079>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-27**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORII

Sveučilište u Zadru

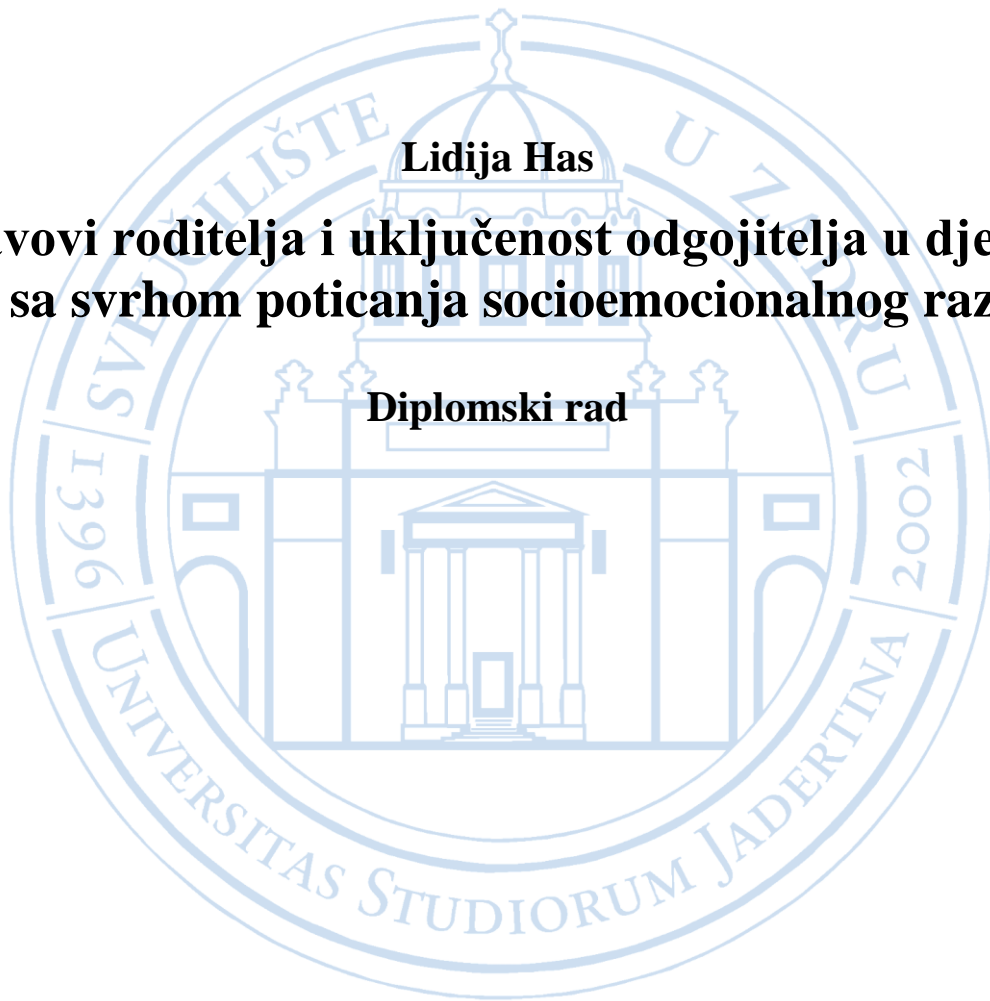
Odjel za pedagogiju

Diplomski sveučilišni studij pedagogije (dvopredmetni)

Lidija Has

Stavovi roditelja i uključenost odgojitelja u dječju igru sa svrhom poticanja socioemocionalnog razvoja

Diplomski rad



Zadar, 2016.

Sveučilište u Zadru
Odjel za pedagogiju
Diplomski sveučilišni studij pedagogije (dvopredmetni)

Stavovi roditelja i uključenost odgojitelja sa svrhom poticanja
socioemocionalnog razvoja

Diplomski rad

Student/ica:
Lidija Has

Mentor/ica:
dr. sc. Marija Buterin Mičić

Zadar, 2016.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Lidija Has**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Stavovi roditelja i uključenost odgojitelja u dječjoj igri sa svrhom poticanja socioemocionalnog razvoja** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 25. veljače 2016.

Sadržaj:

1. Uvod.....	1
2. Stavovi roditelja i uključenost odgojitelja u dječju igru sa svrhom poticanja socioemocionalnog razvoja	3
2.1. Osnovne postavke socioemocionalnog razvoja.....	3
2.2. Važnost igre za poticanje socioemocionalnog razvoja predškolskog djeteta	6
2.3. Stavovi i uključenost roditelja u igru predškolskog djeteta sa svrhom poticanja socioemocionalnog razvoja	9
2.4. Uključenost odgojitelja u dječju igru sa svrhom poticanja socioemocionalnog razvoja	11
2.5. Važnost suradnje roditelja i predškolskih ustanova sa svrhom poticanja socioemocionalnog razvoja djeteta.....	15
2.6. Pregled istraživanja	16
3. Metodologija istraživanja	18
3.1. Problem istraživanja	18
3.2. Cilj istraživanja.....	18
3.3. Zadaci istraživanja.....	19
3.4. Metoda i instrumenti istraživanja	19
3.5. Ispitanici	23
3.6. Vrijeme i mjesto istraživanja.....	26
3.7. Obrada podataka.....	27
4. Analiza i interpretacija rezultata empirijskog istraživanja	28
4.1. Stavovi roditelja o važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja djeteta.....	28
4.2. Razlika u stavovima roditelja o važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja djeteta s obzirom na sociodemografske varijable	30
4.3. Stavovi roditelja o važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta	31
4.4. Razlike u stavovima roditelja o važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta s obzirom na sociodemografske varijable	34
4.5. Učestalost igranja roditelja s djetetom	36
4.6. Uključenost odgojiteljica u dječju igru.....	38

4.7. Interes roditelja za teme usmjerene na dječju igru	42
5. Zaključak	45
6. Literatura	48
7. Popis tablica i slika.....	51
8. Prilozi	52
9. Sažetak.....	56
10. Summary	57

1. Uvod

Djeca su čudesna i očaravajuća bića u kojima se ogleda budući odrastao čovjek. Već je u antičkoj Grčkoj i Rimu uočen značajan utjecaj djetinjstva na kasniji razvoj koji su kasnije svojim radom potvrdili psiholozi G. Stanley Hall, John B. Watson, Sigmund Freud, Arnold Gessel, Jean Piaget i Lav Vigotski koji se smatraju pionirima dječje psihologije (Vasta i sur., 1998).

Igra je, iz perspektive pedagogije, neizostavan element odgojnog procesa i ostvarenja željenih obrazovnih ciljeva. Pronašla je svoju primjenu i u razvojnoj psihologiji, sociologiji, etnologiji, antropologiji, filozofiji, psihoanalizi i ekonomiji (Zagorac, 2006). Ideja o razvoju djeteta kroz igru utemeljena je na istraživanjima i promatranjima brojnih psihologa i pedagoga poput Fröebela, Piageta, Eriksona, Freuda i drugih. Tako je Fröebel promatrao igru kao najvišu razvojnu fazu djeteta, dok je Piaget definirao igru kao adaptivno ponašanje koje razvija dječje razmišljanje i spoznaju. Prema Eriksonu igra doprinosi razvoju samopoštovanja, a prema Freudu upravljanju frustracijama (Yen-Chun, 2010). Razdoblje predškolske dobi, na koje se usmjerava ovaj rad, značajno je zbog svoje izloženosti brojnim promjenama, koje će obilježiti daljnji tijek razvoja djeteta u samosvjesnu, odgovornu, sretnu i ispunjenu osobu.

Motivacija za ovu temu proizašla je iz čitanja brojnih znanstvenih radova koji ukazuju na nedovoljno shvaćanje važnosti socioemocionalnog razvoja djeteta i uloge igre u njegovu poticanju od strane roditelja. U tom je smislu istraživanje Nacionalnog centra za obrazovnu statistiku provedeno 1995. godine ustanovilo da veliki broj roditelja smatra da je za predškolsko dijete najvažnije da nauči pisati, čitati i crtati (Ashiabi 2007). Također, u posljednje vrijeme se intelektualnom razvoju predškolske djece pridaje značajno veća pozornost nego socioemocionalnom. Naglasak se stavlja na važnost igre za intelektualni razvoj djeteta, dok se važnost igre za sociemocionalni razvoj zanemaruje. Kao rezultat takvog shvaćanja roditelji se ne igraju dovoljno sa svojim djetetom, već ga prepuštaju vršnjacima i odgojiteljima.

Jedna od motivacija za odabir ovakve teme je i ponovno pridavanje važnosti paradigmi u suvremenoj pedagogiji - *Dijete kao subjekt vlastitog razvoja* (Bašić, 2015/2016). Prema spomenutoj paradigmi, od odgojitelja se očekuje da se u većoj mjeri usmjere na proučavanje zakonitosti djetetovog socioemocionalnog razvoja i u skladu s uočenim, odaberu prikladnu igru koja će poticati socioemocionalni razvoj djeteta. Zadaća odgojitelja je, prema

takvom shvaćanju, ohrabriti dijete i ponuditi mu iskustva za razvoj njegovih individualnih mogućnosti, a ne mu prenositi vlastita znanja i umijeća (Bašić, 2011).

Polazeći od navedenog, rad je usmjeren na istraživanje stavova roditelja prema važnosti igre, važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta te uključenost odgojitelja u dječju igru sa svrhom poticanja socioemocionalnog razvoja djeteta. U nastavku rada iznose se teorijske koncepcije osnovnih postavki socioemocionalnog razvoja, nakon čega će uslijediti objašnjavanje važnosti igre za poticanje sociemocionalnog razvoja. Nadalje, u radu se iznose teorijske koncepcije stavova i uključenosti roditelja u dječju igru, uključenosti odgojitelja u dječju igru te važnost suradnje roditelja i predškolskih ustanova. Nakon tog iznijet je prikaz istraživanja koja su se bavila sličnom tematikom te prikaz metodologije. Na kraju radu prikazani su rezultati istraživanja uz pripadajuća objašnjenja i zaključke.

2. Stavovi roditelja i uključenost odgojitelja u dječju igru sa svrhom poticanja socioemocionalnog razvoja

2.1. Osnovne postavke socioemocionalnog razvoja

U praksi, ali i u teoriji, često se razdvajaju pojmovi socijalnog i emocionalnog razvoja koji se povezuju s različitim pojmovima razvojne psihologije. Stoga će se u ovom dijelu rada definirati socijalni i emocionalni razvoj posebno i ukazati na važnost njihovog povezivanja i upućenosti jednog na drugi.

Socijalni razvoj je složen, cjeloživotni proces promjena kojim se djeca i odrasli u interakciji sa svojom okolinom oblikuju, razvijaju, uče te prilagođavaju socijalno relevantne oblike doživljavanja i ponašanja (Tripković, 2008). „Prikladan socijalni razvoj zahtijeva poznavanje i razumijevanje normi, pravila i vrijednosti zajednice u kojoj pojedinac živi kao i ovladavanje umijećima nužnim za djelotvornu interakciju unutar te zajednice“ (Brajša-Žganec, 2003: 25). Emocionalni razvoj predstavlja jedan od najvažnijih procesa u razvoju ličnosti. Proizlazi iz međusobnih utjecaja bioloških karakteristika pojedinca i njegovog socijalnog učenja koje se ponajprije odvija u obitelji, a potom i u širim društvenim grupama te je dio procesa socijalizacije. Biološku osnovu emocionalnog razvoja čini opća uzbudljivost s kojom se dijete rađa. Vanjski podražaji izazivaju reakcije općeg uzbuđenja iz kojeg se razvijaju osnovna čuvstva. Iz osnovnih osjećaja se kasnije razvijaju složeni osjećaji (Andrilović, Čudina, 1986).

Socijalni razvoj nemoguće je odvojiti od emocionalnog jer su u srži i jednog i drugog skladni odnosi s drugim ljudima (Višnjčić-Jevtić, 2010). Usvajanje emocionalnog izražavanja, prepoznavanja i razumijevanja emocija pod utjecajem je pravila i normi zajednice u kojoj se dijete razvija. Ako dijete ne nauči u dovoljnoj mjeri prepoznavati i razumijevati emocije iz svoje okoline, bit će mu otežano daljnje učenje društvenih normi, običaja i ponašanja, a time i socijalni razvoj (Brajša-Žganec, 2003). „Sposobnost prepoznavanja i razumijevanja emocionalnih stanja drugih pomaže pojedincima razumjeti različite socijalne situacije i omogućuje im da se prilagođeno ponašaju u skladu s određenom socijalnom situacijom“ (Brajša-Žganec, Slunjski, 2007: 478).

Predstavljene definicije socijalnog i emocionalnog razvoja jasno upućuju na nužnu povezanost i međusobnu upućenost emocionalnog i socijalnog razvoja. Bez obzira na koje ih načine različiti autori definiraju, uočljivo je da se ne mogu proučavati neovisno jedan od drugoga. Drugim riječima, ne može se govoriti o socijalnom razvoju bez emocionalnog i

obratno. U daljnjem će se tekstu nastojati pojasniti neke od ključnih sastavnica socijalnog i emocionalnog razvoja.

Emocionalna kompetencija predstavlja sposobnost doživljavanja emocija i prikladnog reagiranja u skladu s njima (Chabot, Chabot, 2009). Sposobnost razumijevanja emotivnih stanja drugih kao dio emocionalne kompetencije, proizlazi iz razumijevanja vlastitog emocionalnog stanja, sposobnosti empatije, konceptualizacije uzroka i posljedica izražavanja određene emocije. Sposobnost predstavljanja vlastitog emocionalnog iskustva omogućuje priopćavanje naših emocionalnih iskustava drugima, što naposljetku omogućuje razradu, integraciju i usporedbu vlastitih emocija s prikazima emocionalnih iskustava drugih (Saarni, 1999). Pod socijalnim kompetencijama podrazumijeva se sposobnost regulacije emocija, poznavanje i razumijevanje okoline, socijalne vještine i sposobnost ponašanja u skladu s tim spoznajama. „Socijalna kompetencija je pojedinčeva sposobnost iniciranja i održavanja zadovoljavajućih, recipročnih odnosa s vršnjacima“ (Katz, McClellan, 1999: 15). Socijalno kompetentnim se smatra onog pojedinca koji ostvaruje zadovoljavajuće odnose s drugim pojedincima, a pritom ne šteti ni svojoj ni tuđoj osobnosti. Djeca koja nisu sposobna uspostaviti i održavati odnose s drugom djecom u velikoj su opasnosti (Hartup, 1992, prema Ashiabi, 2007).

U skladu s ovim navodima mogli bismo zaključiti da je za dijete, kao i za odrasla čovjeka, od izuzetne važnosti naučiti izražavati svoje emocije u skladu sa situacijom u kojoj se nalazi. Ta situacija uz pojedince, vrijeme i mjesto odvijanja uključuje i određene norme ponašanja. Pod „velikom opasnosti“ za dijete možemo podrazumijevati nemogućnost uspostavljanja prijateljskih odnosa s drugom djecom, zbog čega bi takvo dijete moglo biti prisiljeno igrati se samo, biti izrugivano od strane svojih vršnjaka i osjećati se usamljeno. U odnosu na odraslog čovjeka, koji je okupiran obvezama različitih vrsta, dijete koje većinu svog vremena provodi u igri, ima još izraženiju potrebu za zajedništvom s drugom djecom. „Socioemotivne rane“ koje dijete može stvoriti u takvim uvjetima, mogu u značajnoj mjeri utjecati na kasnije uspostavljanje odnosa s drugim ljudima.

Emocije, njihov intenzitet i sposobnost njihova kontroliranja čine formulu društvenog funkcioniranja neke osobe (Nellum-Williams, 1999). Osobe koje neprimjereno reagiraju u određenoj situaciji ne mogu ostvariti zadovoljavajuće interakcije s drugima. Stoga da bi dijete steklo socijalnu kompetenciju treba razviti emocionalnu kompetenciju, pri čemu se posebno misli na znanje reguliranja emocija. „Regulacija emocija je sposobnost da se reagira na zahtjeve situacije s rasponom emocija i na način koji je socijalno prihvatljiv i dovoljno fleksibilan da bi ostavio prostora i za spontane reakcije, ali i za sposobnost odgode spontanih

reakcija po potrebi“ (Glavina, Višnjić-Jevtić, 2010: 110). Bez razvijene regulacije emocija, dijete će otežano usvajati socijalna znanje i socijalne vještine (Višnjić-Jevtić, 2010). Razvijena regulacija emocija kod djeteta važna je ponajprije za njegovo prihvaćanje od strane vršnjaka (Ashiabi 2007). Socijalni razvoj viđen kroz socijalnu kompetenciju upućen je na razvoj emocionalne regulacije kao glavne sastavnice emocionalnog razvoja, a emocionalna kompetencija razvija se kroz socijalne odnose kao glavne sastavnice socijalnog razvoja (Višnjić-Jevtić, 2010).

Potrebno je ponovno naglasiti da nema socijalnog razvoja bez emocionalnog ni obratno. Stoga da bi se naučilo kako poticati emocionalni razvoj kod djeteta potrebno je naučiti ne samo obilježja emocionalnog razvoja, nego i socijalnog i u skladu s tim spoznajama se usmjeriti na otkrivanje prikladnih načina poticanja socioemocionalnog razvoja. Ovaj će se rad usmjeriti na važnost igre za poticanje socioemocionalnog razvoja predškolske djece u dobi od 3 godine do 7 godina pa će se u nastavku teksta posebna pažnja posvetiti opisivanju obilježja socioemocionalnog razvoja tog uzrasta.

Socio-emocionalni razvoj djece ovisi o individualnim obilježjima i obilježjima okoline djeteta, ponašanja i reakcije ljudi s kojima se susreće u svojoj okolini. „Dječje emocionalno funkcioniranje važno je u regulaciji dječjeg ponašanja...“ (Brajša-Žganec, 2003: predgovor). Djeca predškolske dobi prepoznaju, razumiju i iskazuju velik raspon emocionalnih stanja. U toj su dobi sposobna i za predviđanje emocionalnih reakcija drugih (Brajša-Žganec, Slunjski, 2007). Dobro emocionalno stanje djeteta predškolske dobi proizlazi iz sposobnosti kontroliranja širokog spektra emocionalnih doživljaja i prikladnih reakcija u tim emocionalnim situacijama (Brajša-Žganec, 2003). Za dijete je nužno da doživi što više različitih emocija u svrhu izgrađivanja „društvene skripte emocija“, budući da su njihova prva razmišljanja i prosudbe utemeljena na vlastitim emocijama nakon čega dolazi do generalizacije tih prosudbi kod osjećaja drugih (Smiley, Huttenlocher, 1989, prema Ashiabi, 2007). Iako se socijalne kompetencije mogu razvijati tijekom cijelog života, predškolski i rani školski život predstavljaju kritično razdoblje za njihov razvoj (Glavina, Višnjić-Jevtić, 2010). U predškolskom i školskom razdoblju dijete najintenzivnije uči regulirati emocije, socijalne predispozicije, socijalno razumijevanje, socijalna znanja i umijeća (Višnjić-Jevtić, 2009). „U toj dobi djeca trebaju adekvatne modele da bi internalizirala osobine koje će im omogućiti da se razviju u socijalno kompetentne pojedince“ (Glavina, Višnjić-Jevtić, 2010: 110).

Razna istraživanja su pokazala da, ukoliko djeca ne uspiju postići minimalnu razinu socijalne kompetencije, postoji mogućnost od pojave različitih socijalnih neprilagođenosti koje im mogu otežati ostatak života u obliku prekida školovanja, slabog uspjeha u školi,

delikvencije ili niza mentalnih poremećaja (Parker, Asher, 1987, prema Katz, McClellan, 1997). Greenspan (2004) naglašava da kognitivne sposobnosti proizlaze iz emocionalnih iskustava. Tako na naše razvojne procese i stanja utječe učenje, doživljavanje emocija te pravilno reagiranje i interakcije s drugim osobama (Višnjić-Jevtić, 2010).

Upravo je ovaj rad usmjeren na važnost socioemocionalnog razvoja za skladno funkcioniranje pojedinca u zajednici u kojoj je u rođen i u kojoj odrasta. Brojni su načini poticanja socioemocionalnog razvoja kod djeteta i svakim od njih se na određeni način pristupa djetetu. Cilj ovog rada je istražiti važnost igre za poticanje socioemocionalnog razvoja djeteta.

2.2. Važnost igre za poticanje socioemocionalnog razvoja predškolskog djeteta

Iz perspektive pedagogije i psihologije, nezamislivo je zanemariti aktivnost igre kod djeteta zbog njene iznimno važne uloge u pravilnom rastu i razvoju (Zagorac, 2006). „Igra je primarna metoda dječje komunikacije i područje direktnog izražavanja njihove osobnosti“ (Klemenović, 2013: 183). Može se definirati kao aktivnost koja je pretežno vezana uz djetinjstvo, ali nije mogućnost samo djeteta, već i čovjeka (Duran, 2003). Izraz je dječjih želja i interesa i popraćena je osjećajem zadovoljstva, oduševljena i radosti. Potiče spoznajni, tjelesni i socioemocionalni razvoj i korisna je za cjelokupno psihofizičko zdravlje djeteta (Dryden, Vas, 2001). Operacionalizira se kao: intrinzično motivirana, aktivno sudjelujuća, maštovita i kreativna, fluidna i aktivna, usmjerena na trenutak i značenja umjesto na cilj (Rubin, Fein i sur., 1983; Sturgess, 2003, prema Ashiabi, 2007). „Igra nema ciljeve kojima služi, ona svoje ciljeve i svoj smisao ima u samoj sebi. Igra nije radi nekog budućeg blaženstva, ona je u sebi već sreća“ (Duran, 2003: 16). Iako igra nije povezana s nekim ciljem, nikada nije besmislena (Bašić, 2011). Upravo zbog izostajanja cilja predstavlja plodno područje za divergentno ponašanje, eksperimentiranje i istraživanje i dijete se kroz nju može okušati u aktivnostima i procesima koje u stvarnosti ne može izvesti (Duran, 2003).

Prema Duran (2003), osnovni elementi za građenje strukture svake igre su: pravila, tip odvijanja, propisana igrovna interakcija, simbolička komponenta, započinjanje igre i kraj igre. U igri se koriste svi oblici tjelesnog i osjetilnog iskustva, scenskih predodžbi, verbalnog i neverbalnog mišljenja, subjektivne mašte, socijalnog razumijevanja i razmjene koji se oblikuju u cjeloviti proces. Dijete se kreće u igri prostorno i vremenski oblikujući svoje

vlastito vrijeme i ritam (Bašić, 2015/16). U literaturi se najčešće spominju tri kategorije igre: funkcionalna igra, simbolička igra i igra s pravilima. Funkcionalna igra se najčešće definira kao igra s novim funkcijama gdje dijete ispituje svoje funkcije i osobitosti objekta (Duran, 2003). Simbolička igra predstavlja sposobnost transformiranja simbola u iskustvo kroz adaptaciju, razumijevanje i objašnjavanje iskustva (Marjanović, 1997, prema Hicela, 2013). Igre s pravilima predstavljaju igre sa senzomotoričkim kombinacijama u kojima se natječe. Regulirane su kodeksom preuzetim od starijih generacija ili privremenim sporazumom. Koja god vrsta igre bila u pitanju, ona pobuđuje sva osjetila djeteta, „otključava“ njegovu maštu, povezuje ga sa svijetom i omogućava mu da u svim tim procesima bezuslovno uživa ne boreći se za društveno nametnute ciljeve (Duran, 2003).

Ashiabi (2007) navodi da je igra djelotvorna za socioemocionalni razvoj djeteta. Djeca kroz igru ostvaruju svoje prve kontakte i postupno ulaze u svijet odraslih oponašajući odrasle i njihove postupke. Kroz igru simuliraju stvarnost, dok zapravo u tim simulacijama ostvaruju veći dio svog stvarnog života. Igra je dječja realnost (Mahmutović, 2013). Prema Mlinarević (2000) velik dio socijalne interakcije između predškolske djece predstavlja pokušaje pristupanja grupi djece koja se igraju i otpora djece iskazanima prema onoj djeci koja se žele uključiti u igru s njima (Mlinarević, Tomas, 2010). Sudjelovanjem u igri djeca razvijaju i jačaju emocionalne i socijalne kompetencije koje će im koristiti ponajprije u školi, a kasnije i u drugim područjima života. Igra im omogućava da iskuse i nauče upravljati širokim rasponom različitih emocija kao što su: ljubomora, dosada, bijes, sreća, zadovoljstvo i uživanje (Casey, 2007; Lester, Russell, 2010; Scarlett i sur., 2005, prema Mrnjauš, 2013). Kroz igru djeca stvaraju prijateljstva jer ih potiče na komunikaciju, jačaju pozitivnu sliku o samima sebi, uspostavljaju emocionalne veze s okolinom, što pridonosi njihovoj integraciji i socijalizaciji (Dryden, Vas, 2001). Katz i McClellan (1999) naglašavaju da socijalna iskustva u prvih pet, šest godina predstavljaju temelje svim budućim odnosima. Ova aktivnost omogućava predškolskoj djeci učenje toleranciji, vrednovanju različitosti i poštivanju drugih (Casey, 2007, prema Mrnjauš, 2013). Tako igra socijalne dramatike razvija dječju sposobnost refleksije prijašnjih aktivnosti, preuzimanje uloga i perspektiva, empatiju, altruizam i emocionalnu regulaciju i razumijevanje. U igri djeca razvijaju sposobnost pregovaranja i rješavanja problema, surađuju i dijele s drugima, kontroliraju svoje ponašanje (Ashiabi, 2007).

Opisujući brojne kompetencije koje dijete kroz igru razvija moguće je zamisliti da igra, ukoliko se kreira prema savjetima brojnih stručnjaka, može biti prava „čarolija“ koja spaja dijete sa svijetom, vršnjacima, odraslima, njegovim emocijama i spoznajama sebe,

svojim mogućnostima, željama i potrebama. Ono što nam može otežati shvaćanje igre kao multidimenzionalne je upravo njezina slojevitost, vidljiva tek dugotrajnim proučavanjem, što dokazuje i činjenica da je igra već dugi niz godina neiscrpna tema brojnih autora.

Suton Smith (1989) igru promatra kao primitivni komunikacijski sustav kroz koji djeca mogu izraziti skrivene želje, snove, strahove i tjeskobe (Klemenović, 2013). Promatrajući je kao dio dječje subkulture, prenosi poruku o načinu odrastanja kao području socijalizacije i učenja od strane odraslih. „Igra je u biti komunikacija, socijalna interakcija“ (Duran, 2003: 114). Jedna od komponenti važnosti igre za socioemocionalni razvoj djeteta je i pružanje mogućnosti za organiziranje konkretnih životnih iskustava u unutarnje priče, maštu i slike, koji predstavljaju osnovne obrasce za apstraktne misaone forme. Usporedbom i provjerom unutarnjih slika i priča djeteta oblikuje pitanja i postavlja ih svijetu oko sebe (Duran, 2003, prema Bašić, 2015/2016). Kroz igru djeteta konstruira znanje o samom sebi, svojim vršnjacima i svijetu. Istovremeno je i autonomna sociokulturna realnost koja ima vlastitu tradiciju, strukturu i funkcije i u kojoj se djeca javljaju kao aktivni, samosvjesni subjekti. Djeteta je subjekt vlastite igre postavljajući vlastito iskustvo u odnos s vanjskim svijetom, a njegova se iskustva opet zrcale u njegovom unutrašnjem doživljavanju (Duran, 2003).

Iako djeteta u igri preuzima ulogu drugog prema sebi i obrnuto i na taj način postupno stječe kontrolu nad onim što je jedino uz pomoć odraslih moglo izvesti, ona mu pruža i veliki stupanj slobode. U toj aktivnosti djeteta spontano priziva neke od elemenata interakcije s odraslima i slobodno rekonstruira interakciju u skladu sa svojim aktualnim htijenjima (Duran, 2003). „Djeteta u igri stječe brojne dojmove i kompleksna iskustva; ono se nalazi u stvaralačkom procesu u kome stalno iznova isprobava svoja iskustva“ (Duran, 2003, prema Bašić, 2015/16: 1). Igrajući se djeca uče i razvijaju se kao pojedinci i članovi zajednice. Kroz igru oblikuju svoje svjetove ne bi li ga učinili manje zastrašujućima i dosadnima (Mrnjauš, 2013). „Kroz igru djeca uče kako sudjelovati u zajednici, usvajaju pravila i sustav vrijednosti društva u kojem žive i uče“ (Mrnjauš, 2013: 218).

Ako se nama odraslima svijet čini kompleksnim, pokušajmo samo zamisliti koliko je tek onda kompleksan djeci koja toliko toga novoga svakodnevno otkrivaju svojim osjetilima. Igra im predstavlja najsigurniji način usporenog suočavanja s gomilom novosti s kojima se suočavaju u ovom svijetu, istovremeno otkrivajući i učeći kako se snalaziti u njemu.

Predškolsko doba najpogodnije je za socioemocionalni razvoj djeteta kroz igru, jer niti u jednom drugom razdoblju djeteta nije moguće oblikovati u tolikoj mjeri (Mahmutović, 2013). Kod predškolskog djeteta, igra postaje središnje mjesto otkrivanja socijalnog svijeta,

jer im dopušta isprobavanje novih vještina s malim rizikom da će biti izloženi kritici ili neuspjehu (Berk, 2008). U ovoj dobi snažan predodžbeni karakter dobivaju igra uloga i simbolička igra, a djeca su sposobna pridržavati se razrađenih pravila igre i jasno razlikovati što je stvarnost, a što igra (Duran, 2003, prema Bašić, 2015/16). Za dječju igru uz vršnjake, od značajne su važnosti njihovi roditelji i odgojitelji. Ukoliko je igra pravilno vođena od strane odgojitelja i roditelja, dijete uči uspostavljati kvalitetne socijalne odnose, ponašati se primjereno određenoj situaciji i izbjegavati konflikte u kontaktima s drugom djecom, kao i rješavati ostvarene konflikte (Mahmutović, 2013).

Nakon svih navoda možemo zaključiti da je igra iznimno važno sredstvo za poticanje socioemocionalnog razvoja djeteta. Isto tako dijete je upućeno i na odrasle, prvenstveno svoje roditelje i odgojitelje, koji su najodgovorniji za kreiranje i usmjeravanje igre u onom smjeru koji će poticati, a ne unazaditi socioemocionalni razvoj djeteta.

2.3. Stavovi i uključenost roditelja u igru predškolskog djeteta sa svrhom poticanja socioemocionalnog razvoja

U većini slučajeva roditelji su prve osobe s kojima djeca stupaju u interakciju. Oni pomažu djetetu razviti njegovu osobnost, kreativnost i ponašanje. Macdonald (1992) je ukazao na povezanost odnosa između djeteta i roditelja s emocionalnim razvojem i ponašanjem djeteta, dok drugi autori tvrde kako postoji povezanost između tog odnosa i emocionalne regulacije (Overbeek i sur., 2003; Steinberg i sur., 1994, prema Yen-Chun, 2010). „...dijete i primarni skrbnik su u kontekstu interakcije koji oboma osigurava bliskost, ljubav i podršku“ (Bronfenbrenner, 1990, prema Katz, McClellan, 1999: 25). Temelji emocionalnosti usvajaju se u ranom djetinjstvu gotovo automatski u roditeljskom domu dobrim uzajamnim odnosima između roditelja i djece, tako što djeca uz pomoć roditelja uče prepoznati i cijeniti emocije te ih povezivati s društvenim situacijama (Salovey, Sluyter, 1999).

Autori navedeni u ovom radu ukazuju na važnost roditelja za socioemocionalni razvoj djeteta. Kao razloge tome navode njihova obilježja kao onih s kojima djeca najprije i najčešće stupaju u interakciju. Interakcije koje djeca ostvare s roditeljima, predstavljaju osnovu za njihove kasnije interakcije s vršnjacima, prijateljima i drugim članovima obitelji.

Razni su načini na koje roditelji mogu utjecati na svoje dijete i njegov socioemocionalni razvoj. U tom kontekstu Park (1994) navodi da se roditeljski utjecaji mogu podijeliti na posredne i neposredne. Neposredni utjecaji predstavljaju namjerne pokušaje roditelja da se utječe na emocionalno ponašanje djece, dok posrednim utjecajima roditelji ne pokušavaju namjerno utjecati na emocionalno ponašanje svog djeteta. Roditeljsko izražavanje emocija povezano je s načinom na koji djeca izražavaju emocije, razumiju tuđe emocionalne reakcije i oblikuju osjećaje o sebi i drugima. Za razumijevanje emocija i razvoj društvene i emocionalne kompetencije od izuzetne je važnosti i roditeljski razgovor o djetetovim emocijama (Eisenberg i sur., 1999). Brajša-Žganec (2003) navodi da se sposobnost regulacije emocija razvija u ranom djetinjstvu na temelju interakcije s roditeljima, a kasnije s ostalim osobama u djetetovom okruženju koji utječu na njegovo odrastanje. Razvojem samoregulacije dijete uči što okolina od njega očekuje, ali i što ono može očekivati od nje. Od izuzetne je važnosti djetetu osigurati okolinu u kojoj će moći razviti sposobnost regulacije emocija (Kralj, 2003, prema Glavina, Višnjić-Jevtić, 2010). Optimalna samoregulacija podrazumijeva bogat i raznovrstan emocionalni život koji se dijeli s drugima te široki repertoar djelotvornih strategija suočavanja sa životnim izazovima (Glavina, Višnjić-Jevtić, 2010).

U suvremeno doba, u kojem su u najvećem broju obitelji oba roditelja zaposlena, roditelji nemaju dovoljno vremena za uspostavljanje odnosa sa svojom djecom kroz zajedničke obroke, razgovore i igru. U tom je kontekstu u Aziji i zapadnim zemljama postalo normalno da djeca nakon škole ostanu sama kod kuće, susjede ili rođaka do kasno navečer dok se njihovi roditelji ne vrate s posla (Yen-Chun, 2010). Jackson (2001) navodi kako u suvremenom dobu djeca, umjesto da se igraju s roditeljima, većinu vremena provode ispred televizije pamteći ponašanja superheroja i uzvikujući slogane reklamnih poruka, kojima im se poručuje da je važnije uspostaviti odnose sa stvarima nego s ljudima (Klemenović, 2013).

Roditelji danas pod utjecajem suvremenog načina života sve manje imaju vremena za svoju djecu, što ponajprije pogađa područje igre zbog čega su djeca prepuštena samoj sebi. Kao posljedica toga djeca se danas najčešće igraju sama putem računala ili s vršnjacima bez nadzora i usmjerenja odraslih. Djetetu treba određena sloboda, ali i određena razina vodstva i usmjerenja odraslih kako bi njegov sociemocionalni razvoj bio usmjeren u pravom smjeru.

Prema Yen-Chun (2010), roditelji bi svaki dan trebali provesti određeno vrijeme s djetetom u igri ili kroz odgovaranje na njegova pitanja ili zahtjeve. Nedavna su istraživanja o zajedničkoj igri roditelja i djece pokazala kako igranje različitih vrsta igara može obogatiti svakodnevni obiteljski život i poboljšati kvalitetu interakcije između starijih i mlađih članova obitelji (Klemenović, 2013). Kroz zajedničku igru roditelji mogu upoznati svoju djecu i

pokazati im razumijevanje i poštovanje, kao i pridonijeti razvoju njihovih vještina, sposobnosti i međusobne komunikacije (Lin 2010, prema Klemenović, 2013). Važno je i napomenuti da igranje s djecom u opuštenoj atmosferi popraćenoj smijehom može umanjiti stres razvijen u obitelji i razviti pozitivnu međusobnu interakciju (Klemenović, 2013). Velik broj roditelja nije svjestan važnosti socioemocionalnog razvoja usmjeravajući se ponajprije na kognitivni razvoj svog djeteta. U tom smislu neki roditelji nisu svjesni ni važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja njihova djeteta, kao ni važnosti njihove zajedničke igre s djetetom.

Tako Roopnarine i Krishnakumur (2006) navode kako većina odraslih igru s djecom smatra potpuno besmislenom i gubitkom vremena. Igru percipiraju kao vrstu zabave kojom će angažirati djecu kako im ne bi smetala u obavljanju njihovih poslova. Ne uočavaju važnost igre za poticanje dječjeg razvoja u bilo kojem dijelu. Smatraju da će njihovo sudjelovanje u igri s djecom „potkopati“ njihov autoritet, što će kasnije prouzrokovati problemima u disciplini djece (Kuchner, 2010, prema Klemenović, 2013). Roditelji smatraju da je za djecu važnije da uče, nego da se igraju, budući da obrazovanje prepoznaju kao put prema životnom blagostanju. Ovakvo shvaćanje igre od strane roditelja dovodi do gotovo potpunog uklanjanja igre iz života djece već u predškolskom razdoblju (Klemenović, 2013).

Uz roditelje kao prve osobe s kojima djeca stupaju u kontakt kroz igru i druge oblike aktivnosti, odgojitelji zauzimaju značajno mjesto u poticanju socioemocionalnog razvoja djece kroz igru.

2.4. Uključenost odgojitelja u dječju igru sa svrhom poticanja socioemocionalnog razvoja

Odgojitelj je osoba koja posjeduje profesionalna znanja i vještine, osoba pozitivne osobnosti. Presudan je čimbenik u zadovoljavanju djetetovih potreba, poticanju njegova razvoja u dobro osmišljenim, kreativnim uvjetima (Mlinarević, Tomas, 2010). Uključenost odgojitelja u dječju igru može se promatrati kroz tri perspektive. Tako neki odgojitelji sudjelovanje u igri promatraju kao poticanje (Korat i sur., 2003, prema Ashiabi, 2007), drugi su neodlučni oko toga na koji bi način trebali biti uključeni (Lindqvist, 2001, prema Ashiabi, 2007), dok neki svoju uključenost u dječju igru promatraju kao poučavanje i vodstvo u akademski osmišljenim prostorijama za djecu predškolske dobi (Hadley, 2002, prema

Ashiabi, 2007). Korištenje igre za poticanje učenja i razvoja kod djece ovisi o odgojiteljevim vjerovanjima, iskustvu i kontekstu (Hadley, 2002; McLane, 2003, prema Ashiabi, 2007).

Hadley (2002) govori o dvije vrste uključenosti odgojitelja u dječju igru: unutar tijeka i izvan tijeka. Odgojitelj koji se postavlja izvan tijeka igre poticati će djecu na razmišljanje, što bi moglo dovesti do promjene i produžetka igre. Takav odgojitelj istražuje, promatra i nudi prijedloge koji će omogućiti djeci da organiziraju i usmjere svoje vlastite aktivnosti u igri. Odgojitelj koji se smješta unutar igre svoju ulogu shvaća kao sudjelovateljsku i komunikacijom može produžiti igru, pri čemu u tom slučaju komunikacija s djecom treba biti neposredna (Hadley, 2002, prema Ashiabi, 2007). Također, odgojitelj treba biti svjestan onoga o čemu govori u nekom trenutku igre. Bez obzira je li odgojiteljeva uloga smještena unutar ili izvan igre, on igra nekoliko uloga. On je: promatrač i snimatelj, voditelj i organizator, posrednik ili sudionik u igri (Dau, 1999; Jones, Reynolds, 1992, prema Ashiabi, 2007). Kao organizator i voditelj, on organizira i predviđa koji će se materijali koristiti, osmišljava područje igre, određuje vrijeme igre, postavlja temeljna pravila, određuje od kojih će se aktivnosti sastojati igra i kako se odnositi prema samom procesu igre (Jones, Reynolds, 1992; Kontos, 1999, prema Ashiabi, 2007). U osmišljavanju prostora za igru odgojitelji trebaju koristiti rekvizite i materijale koji će povećati kulturnu svijest djece redovitim mijenjanjem materijala u igri kako bi se reflektirale različite kulture (Kendall, 1983, prema Ashiabi, 2007).

Enz i Christie (1993) su na temelju promatranja ponašanja odgojitelja u igri utvrdili pet vrsta uloga odgojitelja u dječjoj igri: neuključeni promatrač, organizator područja igre, suigrač, vođa igre i voditelj. Odgojitelj koji zauzima ulogu *neuključenog promatrača* ne sudjeluje u zadacima koji se odnose na igru, koristi verbalna upozorenja kako bi kontrolirao ponašanje djece i razgovor s odraslima ili djecom koja ne sudjeluje u igri. *Organizator područja igre* priprema materijale za igru u skladu sa zahtjevima djece, kreira prijedloge, pomaže djeci sastaviti kostime i organizirati postavke igre. Ne sudjeluje u igri, već ju promatra i pruža prijedloge tijekom igre. Uloga *suigrača* od odgojitelja zahtijeva da sudjeluje u igri i zauzme jednu od sporednih uloga, dok glavne uloge zauzimaju djeca. Kao suigrač promatra igru, ali djeci prepušta da sama vode igru. Suptilno obogaćuje igru sudjelujući u raspravama, predlažući ideje i pomažući definirati uloge u igri i njihove karakteristike. Odgojitelj koji zauzima ulogu *vođe igre* također sudjeluje u igri, ali zauzima aktivnu ulogu. U značajnoj mjeri kontrolira tijek igre, uvodeći nove elemente ili zaplete. *Voditelj* preuzima potpuno vodstvo u dječjoj igri odlučujući o temama, ulogama i rekvizitima i usmjeravajući dječje aktivnosti i dijaloge. Za razliku od prethodne dvije uloge ne sudjeluje u igri, već

„izvana“ usmjerava dječju igru. Orijentirajući se na simboličku igru, Wood i suradnici (1980), govore o postojanju četiri uloge odgojitelja: paralelni suigrač, suigrač, tutor i predstavnik stvarnosti. Kada odgojitelj preuzme ulogu paralelnog suigrača, on nije u izravnom kontaktu s djecom u igri, već im samo pokazuje na koji način koristiti materijale za igru. U slučaju suigrača, odgojitelj se igra s djecom zamišljajući zajedno s njima situacije i indirektno određuje smjer igre uz međusobnu provjeru tog smjera. Ukoliko je uloga odgojitelja tutorska, direktno će odrediti smjer igre s dominantnom ulogom. Uloga predstavnika stvarnosti od odgojitelja zahtijeva da poučava i usmjerava djecu da realno rekonstruiraju stvarnost igre. Preuzimajući uloge paralelnog suigrača ili suigrača, odgojitelji za razliku od preostale dvije uloge, uspostavljaju sukladnu interakciju s djecom potičući ih na igru i smjer igre. U slučaju tutorske uloge i uloge predstavnika stvarnosti odgojitelji se „grubo“ uključuju u igru, što može dovesti do prestanka igre. Iz značenja ovih uloga može se zaključiti da se odgojitelji u igru trebaju uključiti suptilno (Petrović-Sočo, 2014).

Prema Harley (2004), odgojitelji mogu biti posrednici u dječjoj interakciji s materijalima, ali i drugom djecom. Kao promatrač i snimatelj, odgojitelj je zainteresiran za razumijevanje igre i formiranje prikladnih iskustava koji će potaknuti dječji razvoj i učenje. Promatranje igre može doprinijeti boljem razumijevanju djece, dati uvid u daljnje planiranje, inicijaciju i proširenje dječje igre (Dau, 1999; Korat i sur., 2003, prema Ashiabi, 2007). Igra vođena od strane odgojitelja može se koristiti za razumijevanje koncepata i problema za koja su djeca zainteresirana, ali i zahtijeva oblike intervencije i vodstvo odrasle osobe (Ashiabi, 2007). Kada odgojitelj promatra, vodi i organizira interakcije unutar igre, može koristiti strategije koje promiču socijalnu interakciju i integraciju između djece sa i bez poteškoća i različitih rasnih i kulturnih pozadina. Tako odgojitelj može poticati djecu da budu prijateljski i s ljubavlju nastrojeni prema drugima, smiješe im se, pružaju komplimente, ohrabrenje i druge oblike prosocijalnog ponašanja (Brown i sur., 2001, prema Ashiabi, 2007).

Zajedničko svim autorima nabrojanima u ovom dijelu radu je to da uključenost odgojitelja u dječjoj igri promatraju na više načina. Svaki od tih načina promatra se kao vrlo složen i višedimenzionalan, što nas navodi na zaključak da pravilan socioemocionalni razvoj djeteta kroz igru zahtijeva u potpunosti predan rad odgojitelja koji podrazumijeva puno truda, vremena, želje, rada i mašte.

Igra koja je pokrenuta od strane djece i ona vođena od strane odgojitelja uključuje različite vrste interakcije odgojitelja s djecom koji moraju odabrati ispravnu razinu uključenosti u igru (Ashiabi, 2007). Prema Kontoos i Duun (1993), neki odgojitelji smatraju da će dječja igra biti pojačana kada su izravno u nju uključeni, dok su drugi neodlučni oko

toga trebaju li se aktivno uključiti u dječju igru zbog straha od ometanja produktivnosti igre (Wilcox-Herzog, Ward, 2004). Brojni istraživači navode da je visoka razina uključenosti odgojitelja u interakciju s djecom pozitivno povezana s njihovim razvojem. U tom se kontekstu ponajprije misli na razvoj privrženosti, jezika i smislenih aktivnosti (Kontos i sur., 1995; Whitebook i sur., 1989, prema Wilcox-Herzog, Ward, 2004). Ravnodušnost odraslih, rijetka interakcija s djetetom, nedostatak zajedničke igre, prihvaćanja i poticanja dječje spontanosti u igri mogu negativno utjecati na igru i cjelokupni razvoj djeteta. Odgojitelji koji nisu uključeni u dječju igru, nedovoljno su uključeni ili su uključeni na način da kontroliraju ili ispravljaju igru, umanjuju dječju motivaciju i želju za igrom, što može dovesti do prekida igre. Nametanje vlastitih ideja od strane odgojitelja ili učestalo postavljanje pitanja mogu ometati dijete u igri, skratiti je ili dovesti do njezinog prekida (Petrović-Sočo, 2014).

Brojni autori bavili su se proučavanjem uključenosti odgojitelja u dječju igru. Iako se njihove perspektive razlikuju, suglasni su u pogledu pretjerane uključenosti odgojitelja u dječju igru. Ekstremne verzije odnose se na ravnodušnost odgojitelja prema dječjoj igri i na njihovu pretjeranu uključenost kroz kontrolu i ispravljanje igre te nametanje vlastitih ideja.

Prema Bašić (2011), zadaća odgojitelja koji se oslanjaju na novu pedagoškijsku sliku djeteta nije prenošenje znanja i umijeća, nego stvaranje uvjeta za upoznavanje, isprobavanje i razvijanje individualnih mogućnosti. Razlog tome je promatranje djeteta kao socijalnog aktera koji sukonstruira vlastita znanja, stječe ključne kompetencije i uvježbava vještine. Od odgojitelja se očekuje da se usmjere na aktivnost djeteta, ohrabre ga i ponude mu iskustva koja će mu omogućiti suglasnost sa njegovom fizičkom, socijalnom i kulturnom okolinom (Antonovsky, 1997, prema Bašić, 2011). Odgojitelji trebaju promatrati djecu i prepoznati značajke njihova razvoja kako bi odabrali prikladnu igru koja će poticati njihov socioemocionalni razvoj. Također, odgojitelji u dječju igru trebaju biti uključeni kroz prizmu podržavanja njihovog daljnjeg učenja i razvijanja sociemocionalnih vještina (Ashiabi, 2007). Jedna od bitnih sastavnica ostvarivanja socioemocionalnog razvoja djeteta kroz igru svakako je i suradnja roditelja i predškolskih ustanova.

2.5. Važnost suradnje roditelja i predškolskih ustanova sa svrhom poticanja socioemocionalnog razvoja djeteta

U suvremeno doba u kojem u velikom broju slučajeva oba roditelja rade, određeni broj roditelja nema vremena ili volje aktivno sudjelovati u svim aspektima života svoje djece. U takvim je uvjetima u najvećoj mjeri zanemareno područje igre zbog čega se roditelji sve manje igraju sa svojom djecom i informiraju o temama vezanim uz dječju igru. Kao posljedica toga javlja se i zanemarivanje socioemocionalnog razvoja djece. Upravo zbog sve manje zajedničkih sfera roditelja i djece i nerazumijevanja važnosti igre za poticanje sociemocionalnog razvoja od strane roditelja, vrlo je važno usmjeriti se na osmišljavanje što kvalitetnije suradnje roditelja i predškolskih ustanova sa svrhom afirmacije dječje igre.

Prema Ljubetić (2009: 90) „...dječji vrtić i obitelj prirodno su usmjereni jedno na drugo, jer imaju zajednički cilj - zdravo, samopouzdanu, kompetentno, odgojeno i obrazovano dijete.“ Unatoč tome, suradnja roditelja i odgojitelja nije razvijena u dovoljnoj mjeri i više je deklarativna i normativna, nego stvarna. O svojoj ulozi kao koordinatora i zastupnika dječjih interesa roditelji češće razmišljaju, nego što je nastoje ostvariti u odgojno-obrazovnoj praksi. Ljubetić (2009) navodi nekoliko razloga za nedostatnu suradnju roditelja i dječjih vrtića: (1) nedovoljna obaviještenost roditelja o potrebi suradnje s odgojiteljima, (2) nedostatan znanje o zadaći, ulozi odgojitelja i uspostavljanju i održavanju partnerstva s odgojiteljima, (3) nedostatak praktičnih vještina odgajatelja za izrađivanje kvalitetne suradnje s roditeljima.

Suradnja roditelja i odgojitelja predstavlja važan čimbenik sociemocionalnog razvoja djeteta u institucionalnom kontekstu. Od iznimne je važnosti da se u njihovu suradnju ulaže mnogo povjerenja, tolerancije, objektivnosti i spremnosti za međusobno uvažavanje profesionalnih i osobnih kompetencija, ali i da se usklađuju odgojni utjecaji i zajednički rješavaju problemi u odgoju i razvoju djeteta. Komunikacija između odgojitelja i roditelja također treba biti vrlo otvorena i jasna kako bi roditelji znali da se u bilo kojem trenutku u slučaju pojave nekog problema mogu obratiti za pomoć stručnjacima u predškolskim ustanovama (Mlinarević, Tomas, 2010). Produblјivanje komunikacije i ostvarivanje međusobnog razumijevanja između roditelja i odgojitelja može pridonijeti pokušajima odgajatelja da ubrzaju djetetov socioemocionalni razvoj. Uzrok tome je partnerstvo roditelja i odgojitelja koji će omogućiti odgojitelju da bolje upozna dijete i da roditelju pruži savjete o pedagoško-metodičkim pitanjima (Ljubetić, 2009). Također, suradnja s roditeljima će omogućiti odgojiteljima kompetentnije razumijevanje vlastite uloge i stjecanje novih umijeća i stajališta (Katz, McClellan, 1999). Partnerstvo roditelja i odgojitelja predstavlja proces

međusobnog informiranja, druženja, savjetovanja i dijeljenja odgovornosti za dječji razvoj sa svrhom razvoja djeteta u sredini u kojoj se osjeća voljeno, prihvaćeno, sretno i sigurno (Ljubetić, 2007).

2.6. Pregled istraživanja

Brojna su istraživanja ukazala na značajnost igre za dječji razvoj i dobrobit (Mead, 1966, Mathews, 2003, Groves, 1997, Irwin i sur., 2007 prema Mrnjaus, 2013). Nasuprot tome, istraživači koji su se bavili istraživanjem vremena koje djeca provode u igri ukazali su na smanjenje vremena koje djeca provode u igri u odnosu na prijašnja razdoblja. Tako je Gleave (2009) ukazao na rezultate prema kojima su se djeca u razdoblju do 1981. do 1997. godine igrala sedam sati manje nego u prijašnjim razdobljima, a od 1997. do 2003. godine još dva sata manje. Američki istraživači su također ustanovili da se djeca danas igraju 9 sati manje nego prije 25 godina (Mrnjaus, 2013). Također, velik broj istraživanja bavio se stavovima roditelja prema dječjoj igri, uključenošću roditelja u igru i ulogom odgojitelja u dječjoj igri.

U slučaju stavova roditelja o igri, istraživanje Haigh (2006) na području Meksika i Italije pokazalo je kako najveći broj majki smatra da je igra bezvrijedna i neprikladno je da roditelji sudjeluju u takvim aktivnostima (Klemenović, 2013). Nasuprot ovakvim rezultatima, prema istraživanju Vuković (2012) provedenom u vrtićima u Novom Sadu, 46,8% roditelja bez obzira na dob, spol, razinu obrazovanja i ekonomski status, igra se sa svojom djecom kad god mogu, dok ih se 35,62% često igra sa svojom djecom. Sukladno ovakvim rezultatima, čak 72,6% roditelja smatra važnim uključenost roditelja u dječju igru (Klemenović, 2013). Istraživanje Cabrera i suradnika (2004) je pokazalo da se očevi s višom razinom obrazovanja i zaposlenja u prosjeku s djecom igraju nekoliko puta mjesečno. Istraživanje Haight i suradnika, (1997) koje se bavilo istraživanjem stavova o dječjoj igri na uzorku roditelja iz srednje klase je ukazalo na statistički značajnu povezanost između uključenosti roditelja u dječju igru i stavova roditelja prema dječjoj igri. Tako majke koje uočavaju razvojnu važnost igre i smatraju važnim zajedničko igranje roditelja i djece provode više vremena igrajući se sa svojom djecom (Fogle, Mendez, 2006).

U istraživanju stavova roditelja prema igri, Fogle i Mendez (2006) u svom radu u kojem su istraživali afro-američke majke s niskim primanima, ustanovili su da majke iskazuju

različite stavove prema igri. Tako su neke igru razumijevale kao prioritet i način dječjeg razvoja, dok su druge majke, aktivnosti poput čitanja i pisanja slova, shvaćale bitnijima od igre. Također, majke koje su igru shvaćale kao iznimno važnu aktivnost za dijete, više su uživale u igri sa svojom djecom u odnosu na druge majke. Ispitanice s višim stupnjem obrazovanja izražavale su pozitivnije stavove prema igri u odnosu na one s nižim stupnjem obrazovanja čija su uvjerenja bila akademski usmjerena i važnijim aktivnostima smatrale su pisanje, čitanje i računanje. Ostale sociodemografske varijable nisu se pokazale statistički značajnima (zaposlenost, bračni status, nacionalnost). Slično ovim rezultatima, Stipek i suradnici (1992) su u svom istraživanju ustanovili da manje obrazovani roditelji primarnim obrazovnim ciljevima smatraju stjecanje kognitivnih znanja i vještina i preferiraju didaktičke metode učenja. Također, Miller (1989) je u svom radu pokazao da roditelji s nižim primanjima podržavaju akademski usmjerene aktivnosti koje će socijalizirati njihovu djecu za uspjeh u zanimanjima koja zahtijevaju usklađenost pravila i rutine. Roditelji iz srednje klase podržavat će aktivnosti usmjerene na dijete i razvoj njegove neovisnosti i kreativnosti (Fogle, Mendez, 2006).

Što se tiče sudjelovanja odgojitelja u dječjoj igri, Petrović-Sočo (2014) navodi da su prijašnja istraživanja pokazala kako se odgojitelji rijetko igraju s djecom. Nasuprot ovim rezultatima, istraživanje Kontos (1998) je pokazalo da odgojitelji većinu vremena u svojoj odgojnoj skupini provode igrajući se s djecom i pomažući im da se pripreme za igru (Wilcox-Herzog, Ward, 2004). Šagud (2002) je u svom istraživanju ustanovila da će se djeca češće uključiti u igru kada su i odgojitelji uključeni, ali njihova prisutnost ne znači uvijek višu razinu igre (Petrović-Sočo, 2014). Prema rezultatima istraživanja Wilcox-Herzog i Ward (2004) stavovi i namjere odgojitelja da se uključe u dječju igru nisu povezani s njihovim radnim iskustvom. Istraživanjem problematike suradnje roditelja i odgojitelja, Mlinarević i Tomas (2010) su utvrdili da roditelji iskazuju potrebu za stručnom pomoći u pogledu važnosti dječje igre za socioemocionalni razvoj.

Navedeni pregled istraživanja u Hrvatskoj i svijetu ukazuje na relevantnost istraživanja stavova roditelja i uloge odgojitelja u dječjoj igri. Rezultati istraživanja koja su se bavila ispitivanjem stavova roditelja o važnosti dječje igre i uključenosti roditelja u dječju igru ukazala su na međusobno različite rezultate. Tako prema rezultatima nekih istraživanja, roditelji igru smatraju bezvrijednom i naglasak stavljaju na razvoj kognitivnih vještina i znanja (Haigh, 2006, prema Klemenović, 2013), dok su rezultati drugih istraživanja pokazala da roditelji pridaju značajnu važnost dječjoj igri (Vuković 2012, prema Klemenović, 2013; Fogle, Mendez, 2006; Stipek i sur., 1992; Miller, 1989). Također, neki roditelji smatraju da je

neprikladno da se igraju sa svojim djetetom (Haigh, 2006, prema Klemenović, 2013), dok su druga istraživanja pokazala kako roditelji smatraju da je važno da sudjeluju u igri s djetetom (Vuković 2012, prema Klemenović, 2013). Nadalje, postoje pokazatelji prema kojima se očevi sa svojim djetetom u prosjeku igraju nekoliko puta mjesečno, a stupanj obrazovanja, razina prihoda i uključenost roditelja u dječju igru pozitivno koreliraju sa stavovima roditelja prema dječjoj igri (Vuković 2012, prema Klemenović, 2013; Cabrera i sur., 2004). Rezultati istraživanja su dvoznačni i kad je uloga odgojitelja u pitanju. Tako su neka istraživanja pokazala da se odgojitelji rijetko igraju s djecom (Petrović-Sočo, 2014), dok prema rezultatima drugih istraživanja odgojitelji većinu svog radnog vremena provode u igri s djecom (Kontos, 1998, prema Wilcox-Herzog, Ward, 2004). Radni staž odgojitelja prema rezultatima navedenih istraživanja se nije pokazao statistički značajnim u objašnjavanju uloge odgojitelja (Wilcox-Herzog, Ward, 2004).

3. Metodologija istraživanja

3.1. Problem istraživanja

Problem istraživanja predstavljaju stavovi roditelja o važnosti dječje igre i zajedničke igre roditelja i djeteta te uključenost odgojitelja u dječju igru sa svrhom poticanja socioemocionalnog razvoja djeteta. Istraživanje je također usmjereno na razinu uključenosti roditelja u različite oblike dječje igre te interes roditelja o temama vezanim uz dječju igru. Navedeno se razmotrilo s obzirom na određene sociodemografske varijable.

3.2. Cilj istraživanja

Cilj ovog diplomskog rada je istražiti stavove roditelja o važnosti dječje igre i važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta sa svrhom poticanja socioemocionalnog razvoja djeteta predškolske dobi te istražiti razlike u stavovima s obzirom na određene sociodemografske varijable. Istraživanjem se nastojala utvrditi razina uključenosti roditelja u različite oblike igre s djecom te razina i način uključenost odgojitelja u dječju igru. Nadalje, ovim radom se nastojalo istražiti iskazuju li roditelji u razgovoru s odgojiteljima interes za dječju igru te o kojim temama u tom smislu roditelji najčešće razgovaraju s odgojiteljima.

3.3. Zadaci istraživanja

Na temelju problema i ciljeva istraživanja, zadaci istraživanja su sljedeći:

1. Ispitati stavove roditelja o važnosti igre za socioemocionalni razvoj djeteta predškolske dobi.
2. Istražiti postoji li razlika u stavovima roditelja o važnosti igre za socioemocionalni razvoj djeteta s obzirom na spol, dob, stupanj obrazovanja i zaposlenost roditelja.
3. Ispitati stavove roditelja o važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta.
4. Istražiti postoji li razlika u stavovima roditelja prema važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta s obzirom na spol, dob, stupanj obrazovanja i zaposlenje roditelja.
5. Ispitati razinu uključenosti roditelja u igru s vlastitim djetetom.
6. Utvrditi jesu li roditelji i o kojim temama usmjerenim na dječju igru razgovarali s odgojiteljem odgojno-obrazovne skupine koju pohađa njihovo dijete.
7. Istražiti razinu i način uključenosti odgojitelja u dječju igru.

3.4. Metoda i instrumenti istraživanja

U radu je korištena metoda anketiranja koju Milas (2005) definira kao oblik ne-eksperimentalnog istraživanja koja koristi osobni iskaz o mišljenjima, uvjerenjima, stavovima i ponašanju ispitanika kao osnovni izvor podataka.

Podatci su prikupljeni anketnim upitnikom. Prema Mejovšek (2008) anketni upitnik je temeljni mjerni instrument za prikupljanje podataka u društvenim znanostima koji se sastoji od niza pitanja s unaprijed pripremljenim odgovorima ili praznim prostorom u koji ispitanik upisuje odgovor. U ovom radu su se koristila dva anketna upitnika, jedan za roditelje (Prilog 1) i jedan za odgojitelje (Prilog 2).

Anketni upitnici za roditelje i odgojitelje kreirani su za potrebe ovog diplomskog rada na temelju proučavanja literature. Neki dijelovi ankete su u potpunosti preuzeti ili preoblikovani iz postojećih istraživanja, dok su neki originalno sastavljeni za potrebe ovog rada. Anketni upitnik za roditelje sastoji se od četiri dijela, dok se anketni upitnik za odgojitelje sastoji od tri dijela.

U prvom dijelu upitnika za roditelje navedene su sociodemografske varijable: spol, dob, stupanj obrazovanja i zaposlenost roditelja. Stupanj obrazovanja roditelja istražio se zaokruživanjem jedne od osam ponuđenih kategorija: nezavršena osnovna škola; završena osnovna škola; trogodišnja srednja strukovna škola; četverogodišnja srednja strukovna škola; gimnazija; viša škola, veleučilište; fakultet, umjetnička akademija; magisterij ili doktorat. Zaposlenost roditelja istražena je zaokruživanjem jedne od šest ponuđenih kategorija: zaposlen/a (puno radno vrijeme, u stalnom radnom odnosu); nezaposlen/a (i tražim zaposlenje); nezaposlen/a (i ne tražim zaposlenje); zaposlen/a povremeno; umirovljenik/ica; nešto drugo.

Drugi dio anketnog upitnika sastoji se od *ljestvice stavova roditelja o važnosti igre za socioemocionalni razvoj djeteta* i *ljestvice stavova roditelja o važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta*. Obe ljestvice mjerena su na Likertovoj skali od pet stupnjeva: 1- *uopće se ne slažem*, 2- *uglavnom se ne slažem*, 3 -*nisam siguran/na*, 4 - *uglavnom se slažem*, 5 - *u potpunosti se slažem*. Velik dio tvrdnji preuzet je ili preoblikovan iz *skale stavova roditelja o igri (The Parent Play Beliefs Scale)* razvijene za potrebe istraživanja Fogle i Mendez (2006) pod nazivom „Assessing the play beliefs of African American mothers with preschool children.“ Spomenuti instrument razvijen je u suradnji s roditeljima i stručnim osobljem koji su sudjelovali u intervencijskom programu *Head Start* i stručnjacima u području dječjeg razvoja. U svom izvornom obliku instrument sadrži tri dimenzije: važnost igre za razvoj, sudjelovanje u igri i uživanje u igri, dok je faktorskom analizom dobivena dvofaktorska struktura: potpora igre i akademsko usmjerenje. Tvrdnje koje su preuzete iz *skale stavova roditelja o igri* su raspoređene u dvije ljestvice: *stavovi roditelja o važnosti igre za socioemocionalni razvoj djeteta* i *stavovi roditelja o važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta*, pri čemu su dodane tri samostalno osmišljene tvrdnje.

Ljestvica stavova roditelja o važnosti igre za socioemocionalni razvoj djeteta kreirana za potrebe ovog rada sadrži osam tvrdnji od kojih je sedam sastavljeno na temelju tvrdnji iz spomenutog istraživanja. Od osam tvrdnji koje čine spomenutu ljestvicu, šest tvrdnji ispituju stavove roditelja o značajnosti igre za socioemocionalni razvoj djeteta: *Igra može pomoći mom djetetu da razvije socijalne vještine; Kroz igru dijete ne može naučiti kontrolirati svoje emocije; Igra razvija komunikacijske vještine mog djeteta; Igra pomaže mom djetetu da izrazi svoje osjećaje; Važno je da moje dijete kroz igru nauči uspostavljati kvalitetne odnose s drugom djecom; Igra ne pomaže mom djetetu da razvije sposobnost rješavanja problema.* Preostale tvrdnje odnose se na stavove prema kojima se značajna važnost pridaje intelektualno usmjerenim aktivnostima, dok igra ne zauzima ključnu ulogu u razvoju

intelektualnih vještina: *Važnije je da moje dijete nauči čitati, pisati i računati nego se igrati; Važnije je da moje dijete u vrtiću ispunjava radne listiće nego da se igra s drugom djecom.* Zadnja spomenuta tvrdnja originalno je sastavljena.

Ljestvica stavovi roditelja o važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta sastoji se od deset tvrdnji od kojih je osam sastavljeno na temelju rada Fogle i Mendez (2006), dok su dvije samostalno osmišljene. Devet tvrdnji odnosi se na značajnost zajedničke igre roditelja i djeteta: *Važno je da se igram sa svojim djetetom; Ako se budem igrao/la sa svojim djetetom, ono će se bolje igrati s drugom djecom; Zajednička igra s mojim djetetom neće poboljšati moj odnos s njim/njom; Kroz igru mogu pomoći svom djetetu da kontrolira svoje emocije; Igranje s mojim djetetom jedna je mojih omiljenih aktivnosti; Moje će se dijete manje aktivirati u igri ako se budem igrao/la s njim/njom; Moje se dijete zabavlja kada se igram s njim/njom.* Za potrebe ovog rada samostalno su sastavljene još dvije tvrdnje: *Zadatak je odgojitelja, a ne roditelja, igrati se s djecom; Igranje s djecom je gubljenje vremena.* Jedna se tvrdnja odnosi na shvaćanje prema kojemu je za roditelja bitnije da zajedno s djetetom sudjeluje u akademski usmjerenim aktivnostima nego da se igraju s njim: *Važnije je da čitam svom djetetu nego da se igram s njim/njom.*

Treći dio anketnog upitnika sastoji se od pet pitanja kojima se ispituje razina uključenosti roditelja u dječju igru. Tri su pitanja razvijena na temelju instrumenta uključenosti oca u život djeteta koje su razvili Cabrera, N. J. i suradnici (2004) za istraživanje pod nazivom „Low-Income Fathers’ Involvement in Their Toddlers’ Lives: Biological Fathers From the Early Head Start Research and Evaluation Study.“ Cilj tog rada bio je istražiti na koje načine i uolikoj mjeri su biološki očevi uključeni u živote svoje djece. Konstrukt uključenosti oca u život djeteta u tom se radu sastoji od tri dimenzije: dostupnost, angažman i odgovornost. Dimenzija angažmana uključivala je 30 pitanja o aktivnostima oca s djetetom u posljednjih mjesec dana. Pitanja su grupirana u četiri vrste aktivnosti: briga za dijete, socijalizacija, igra koja uključuje fizičku aktivnost i didaktičke igre. Za potrebe ovog diplomskog rada kako bi se istražilo koliko se često roditelji igraju sa svojom djecom određenih vrsta igara, sastavljeno je pet pitanja s četiri ponuđena odgovora: *1-nikad, 2-nekoliko puta godišnje, 3-nekoliko puta mjesečno, 4-svaki dan ili nekoliko dana u tjednu.* Od pet navedenih pitanja tri su preuzeta i preoblikovana iz istraživanja Cabrera, N. J. i suradnici, (2004): *Koliko često ste u zadnjih godinu dana igrali lovice sa svojim djetetom?; Koliko često ste u zadnjih godinu dana plesali sa svojim djetetom? Koliko često ste se u zadnjih godinu igrali se s djetetom i njegovim igračkama.* Preostala pitanja su originalno sastavljena: *Koliko*

često ste u zadnjih godinu dana igrali sa svojim djetetom igre s loptom?; Koliko često ste u zadnjih godinu dana igrali skrivača sa svojim djetetom?

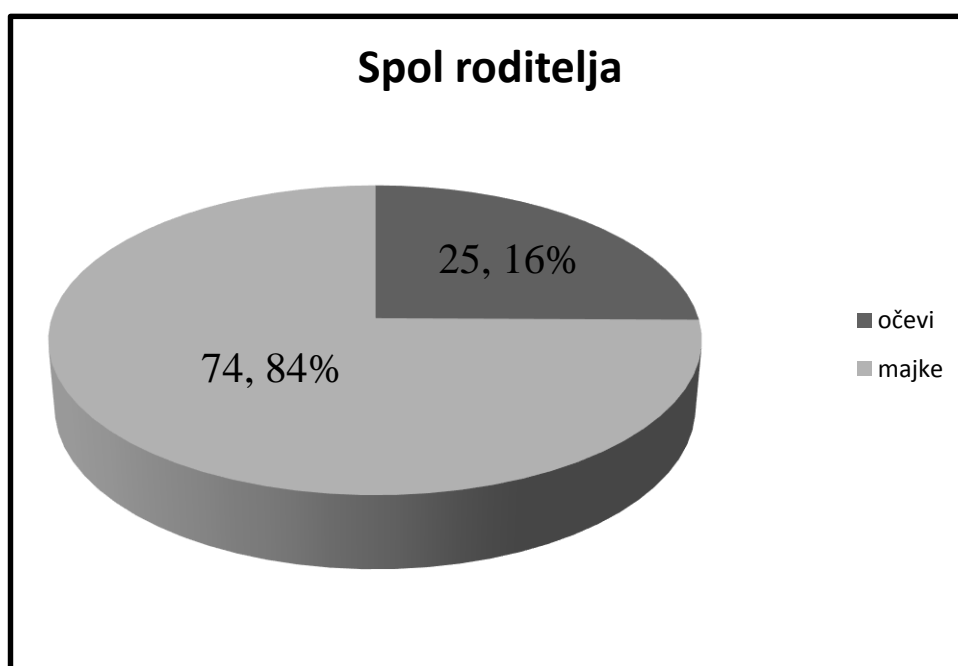
Na kraju anketnog upitnika za roditelje navedena su još dva pitanja. Jednim pitanjem se ispituje razgovaraju li roditelji s odgojiteljima odgojno-obrazovne skupine koju pohada njihovo dijete o temama koje se odnose na dječju igru. Zadnje pitanje u upitniku je, za razliku od ostalih, otvorenog tipa i navodi roditelje da u slučaju potvrdnog odgovora na prethodno pitanje navedu teme o dječjoj igri o kojima su razgovarali s odgojiteljem svog djeteta.

Upitnik za odgojitelje sastoji se od tri dijela. Prvi dio sadržava sociodemografske varijable: spol i odgojiteljsko radno iskustvo. Drugi dio anketnog upitnika čini *ljestvica uključenosti odgojitelja u dječjoj igri* koja se sastoji od devet pitanja s četiri ponuđena odgovora: *nikad, ponekad, često i uvijek*. Pitanja su formulirana na temelju objašnjenja uloga odgojitelja u dječjoj igri navedenih u radu Enz i Christie (1993), *Teacher Play Interaction Styles and Their Impact on Children's Oral Language and Literacy Play*. Prema spomenutim autorima odgojitelj u igri s djecom zauzima pet mogućih uloga: neuključeni promatrač, organizator područja igre, suigrač, vođa igre i voditelj. Četiri od ukupno devet pitanja pomoću kojih je sastavljena *ljestvica uključenosti odgojitelja u dječju igru* preuzeto je i preoblikovano iz skale namjera odgojitelja kreiranih u radu Wilcox-Herzog i Ward (2004) koji također polaze od teorijske osnove Enz i Christie (1993). Tvrdnje koje su preuzete i preoblikovane u pitanja su: *Koliko često ste u svojoj odgojnoj skupini sjeli na pod i igrali se s djecom?; Koliko često ste u svojoj odgojnoj skupini pokazali djeci kako ispravno koristiti materijale za igru?; Koliko često ste u svojoj odgojnoj skupini pomagali djeci u osmišljavanju igre koju će igrati?; Koliko često ste u svojoj odgojnoj skupini postavljali pitanja djeci o igri tijekom igre? Ostala su pitanja sastavljena na temelju kvalitativnog opisa uloga odgojitelja u dječjoj igri u radu Enz i Christie (1993).*

U trećem dijelu anketnog upitnika za odgojitelje navedena su još dva pitanja kojima se ispitalo mišljenje odgojitelja o tome informiraju li se roditelji i o kojima temama usmjerenim na dječju igru. Kao i u slučaju anketnog pitanja za roditelje zadnje navedeno pitanje je otvorenog tipa.

3.5. Ispitanici

Jednu skupinu ispitanika čine 63 odgojiteljice koje rade u vrtićima *Radost, Sunce* i *Jordanovac* u Zadru, a drugu 155 roditelja čija djeca u dobi od tri do šest godina pohađaju navedene vrtiće. Podatci su prikupljeni anketnim upitnicima u tiskanom obliku. Skupljeno je 168 anketa za roditelje od kojih je 13 anketa bilo nepotpuno i te ankete nisu korištene u završnoj obradi podataka. Svi anketni upitnici za odgojiteljice u potpunosti su ispunjeni i korišteni u završnoj obradi podataka.



Slika 1. Spol roditelja

Iz *Slike 1.* je vidljivo da je u istraživanju sudjelovalo 74,84% majki i 25,16% očeva, tj. 116 majki i 39 očeva. Bitno je napomenuti da je gotovo jednak broj anketnih upitnika podijeljen i muškim i ženskim ispitanicama, ali je značajno veći broj majki pristao sudjelovati u istraživanju.

Tablica 1. Dob roditelja

Dob roditelja	f	%
21-26 godina	3	1,94
27-32 godine	31	20
33-38 godina	80	51,61
39-44 godina	33	21,29
45-51 godinu	8	5,16
Ukupno	155	100

Iz *Tablice 1.* može se vidjeti da je u istraživanju sudjelovalo 1,94% roditelja u dobi od 21 do 26 godine, 20% roditelja u dobi od 27 do 32 godine, 51,61% roditelja u dobi od 33 do 38 godina, 21,29% roditelja u dobi od 39 do 44 godina te 5,16% roditelja u dobi od 45 do 51 godinu.

Tablica 2. Dob roditelja – reducirana struktura

Dob roditelja	f	%
Mlađi roditelji (21-35)	70	45,16
Stariji roditelji (36-51)	85	54,84
Ukupno	155	100

Zbog neravnomjerne raspodjele podataka, *dob roditelja* je reducirana na dvije kategorije: *mlađi roditelji* i *stariji roditelji*. Pod kategoriju *mlađi roditelji* svrstani su roditelji u dobi od 21 do 35 godina, dok su pod kategoriju *stariji roditelji* svrstani roditelji u dobi od 36 do 51 godinu. Kao što je vidljivo u *Tablici 2.*, 45,16% roditelja može se svrstati u kategoriju mlađih, a nešto više, njih 54,84% u kategoriju starijih roditelja.

Tablica 3. Stupanj obrazovanja roditelja

Stupanj obrazovanja roditelja	f	%
Nezavršena osnovna škola	2	1,29
Osnovna škola	3	1,94
Trogodišnja srednja strukovna škola	24	15,48
Četverogodišnja srednja strukovna škola	24	15,48
Gimnazija	4	2,58
Viša škola, visoka škola, veleučilište	16	10,32
Fakultet, umjetnička akademija	73	47,10
Magisterij ili doktorat	9	5,81
Ukupno	155	100

Kako je vidljivo iz *Tablice 3.* oko polovice ispitanih roditelja je završilo fakultet ili umjetničku akademiju (47,1%), dok pet roditelja nije završilo ili je završilo samo osnovnu školu. Trogodišnju i četverogodišnju srednju strukovnu školu završilo je 15,48% roditelja, a gimnaziju 2,58% roditelja. Višu školu, visoku školu ili veleučilište završilo je 10,32% roditelja, dok ih je 5,81% završilo magisterij ili doktorat.

Tablica 4. Stupanj obrazovanja roditelja – reducirana struktura

Stupanj obrazovanja roditelja	f	%
Maksimalno završena srednja škola	57	36,77
Minimalno završena viša škola	98	63,23
Ukupno	155	100

Zbog neravnomjerne raspodjele unutar početnih kategorija i jednostavnije obrade i analize prikupljeni podatci su grupirani u dvije kategorije: *maksimalno završena srednja škola* i *minimalno završena viša škola*. Iz prikazanih rezultata možemo uočiti da 63,23% roditelja posjeduje viši ili visoki stupanj obrazovanja, dok 36,77% roditelja posjeduje srednjoškolski ili niži stupanj obrazovanja. U statističkim analizama koristit će se reducirana struktura roditelja s obzirom na stupanj obrazovanja.

Tablica 5. Zaposlenost roditelja

Zaposlenost roditelja	F	%
Zaposlen/a (puno radno vrijeme, u stalnom radnom odnosu)	128	82,58
Nezaposlen/a (i traži zaposlenje)	13	8,39
Nezaposlen/a (i ne traži zaposlenje)	6	3,87
Zaposlen/a povremeno	7	4,52
Umirovljenik/ica	1	0,65
Nešto drugo (npr. preminuo/la; trajno nesposoban/na za rad)	0	0
Ukupno	155	100

Iz rezultata prikazanih u *Tablici 5.* može se vidjeti da je najveći postotak roditelja zaposlen na puno radno vrijeme (82,58%), dok je 4,52% roditelja zaposleno povremeno. 8,39% roditelja je nezaposleno, ali traži zaposlenje, dok ih je 3,87% nezaposleno i ne traži zaposlenje. Samo se jedan roditelj izjasnio kao umirovljenik.

Tablica 6. Zaposlenost roditelja – reducirana struktura

Zaposlenost roditelja	f	%
Zaposlen/a	135	87,09%
Nezaposlen/a	20	12,01%
Ukupno	155	100

Kao i u slučaju stupnja obrazovanja roditelja, početnih pet kategorija u varijabli zaposlenosti roditelja reducirano je na dvije kategorije: *zaposlen/a* i *nezaposlen/a*. Iz *Tablice 5.* je vidljivo da je na puno radno vrijeme ili povremeno zaposleno 87,09% roditelja, dok je 12,01% nezaposleno (*Tablica 6*).

Tablica 7. Radno iskustvo odgojiteljica

Radno iskustvo odgojiteljica	f	%
Manje od 9 godina	17	26,98
9-14 godina	16	25,4
15-20 godina	17	26,98
Više od 20 godina	13	20,64
Ukupno	63	100

Prema podacima prikazanim u *Tablici 7.* može se vidjeti da 26,98% odgojiteljica posjeduje manje od 9 godina radnog iskustva, dok ih 25,4% ima između 9 i 14 godina radnog iskustva. 26,98% odgojiteljica steklo je između 15 i 20 godina radnog iskustva, a 20,64% više od 20 godina radnog iskustva.

3.6. Vrijeme i mjesto istraživanja

Anketni upitnici provedeni su tijekom prosinca 2015. godine i siječnja 2016. godine na uzorku od 155 roditelja i 63 odgojiteljice iz vrtića *Radost*, *Sunce* i *Jordanovac* u Zadru. Uzorak je prigodan jer su se uslijed vremenske i financijske ograničenosti odabrali oni vrtići čiji su ravnatelji odobrili provedbu istraživanja.

Prije početka istraživanja putem e-maila ili telefona, stupljeno je u kontakt sa stručnim suradnicima vrtića i dogovoren je sastanak sa svrhom detaljnih informiranja o prirodi, cilju i etičkim sastavnicama istraživanja. Na sastanku sa stručnim suradnicima razgovaralo se o spomenutim sastavnicama istraživanja te su zamoljeni da informacije prenesu ravnatelju svog vrtića i zatraže njegov pristanak za provedbu istraživanja u vrtiću. Nakon usmenog pristanka ravnatelja vrtića, sa stručnim suradnicima se dogovorila strategija prikupljanja anketnih upitnika namijenjenih roditeljima i odgojiteljima. Stručnim suradnicima se posebno naglasilo da je sudjelovanje u istraživanju u potpunosti anonimno i dobrovoljno i da ispitanici u bilo kojem trenutku mogu odustati od sudjelovanja. Također je dogovoreno da odgojiteljice

podijele anketne upitnike roditeljima u vremenu dovođenja ili odvođenja djeteta iz vrtića. Na isti način su i vraćene ankete odgojiteljicama koje su ih kasnije, zajedno sa anketnim upitnicima koje su same ispunile, proslijedile stručnom suradniku.

3.7. Obrada podataka

Podatci su obrađeni u računalnom programu *Statistica 10*, dok se za izradu tabličnih i grafičkih prikaza koristio računalni program *Microsoft Office Excel 2007*. Analiza kvantitativnih podataka uključivala je deskriptivnu analizu kojom su se prikazom frekvencija, postotaka, aritmetičke sredine, standardne devijacije i moda opisale osnovne karakteristike uzorka i istraživale razlike s obzirom na sociodemografske varijable.

4. Analiza i interpretacija rezultata empirijskog istraživanja

U ovom će se poglavlju analizirati i interpretirati rezultati empirijskog istraživanja uzimajući u obzir postavljene istraživačke zadatke. Analizirat će se i interpretirati sljedeći deskriptivni pokazatelji: frekvencija, postotci, aritmetička sredina i mod. Također će se i ispitati razlike u stavovima roditelja s obzirom na sociodemografske varijable spola, dobi, zaposlenosti i stupnja obrazovanja roditelja.

4.1. Stavovi roditelja o važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja djeteta

Podatci prikazani u *Tablici 8.* predstavljaju niz tvrdnji koje čine ljestvicu *stavova roditelja o važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja djeteta.* Petom i osmom tvrdnjom ispitivao se stav roditelja o važnosti akademski usmjerenih aktivnosti poput čitanja, pisanja i računanja u odnosu na igru, dok se preostalim tvrdnjama ispitivao stav roditelja o značajnosti igre za socioemocionalni razvoj djeteta.

Tvrdnja s kojom se ispitanici u prosjeku najviše slažu glasi: *Važno je da moje dijete kroz igru nauči uspostavljati kvalitetne odnose s drugom djecom* ($M=4,66$, $SD=0,56$). S ovom se tvrdnjom *slaže* ili *u potpunosti slaže* čak 98,71% ispitanika, dok se samo jedan ispitanik s ovom tvrdnjom *uopće ne slaže* i jedan je ispitanik nesiguran. Na sličan su način roditelji odgovorili na slijedeće dvije tvrdnje: *Igra može pomoći mom djetetu da razvije socijalne vještine* (prva tvrdnja); *Igra razvija komunikacijske vještine mog djeteta* (četvrta tvrdnja). S ovim se tvrdnjama *slaže* ili *u potpunosti slaže* 97,42% ispitanika, a *ne slaže se* ili *se u potpunosti ne slaže* samo jedan ispitanik. U slučaju prve tvrdnje četiri ispitanika je zaokružilo kategoriju *nisam siguran/na*, dok je u četvrtoj tvrdnji tu kategoriju zaokružilo tri ispitanika. Iščitavajući ove tvrdnje možemo zamijetiti da su općenitog karaktera i da se njihova glavna misao usmjerava na skladne odnose s drugim ljudima, što predstavlja srž socio-emocionalnog razvoja i veći dio sastavnica socijalne kompetencije.

S tvrdnjom: *Igra ne pomaže mom djetetu da razvije sposobnost rješavanja problema, uopće se ne slaže* ili *se ne slaže* 90,32% ispitanika, 3,88% ih *se slaže* ili *u potpunosti slaže*, a 5,81% ih je nesigurno. 96,13% ispitanika *slaže se* ili *se u potpunosti slaže* s tvrdnjom: *Igra*

pomaže mom djetetu da izrazi svoje osjećaje. S tom se tvrdnjom u potpunosti ne slaže ili ne slaže tri ispitanika i isto toliko ih iskazuje nesigurnost.

Zanimljivo je da značajno manji postotak ispitanika, tj. 78.07% izražava neslaganje s negativno usmjerenom tvrdnjom koja se u svojoj suštini usmjerava na regulaciju emocija: *Kroz igru dijete ne može naučiti kontrolirati svoje emocije.* S tom se tvrdnjom slaže ili u potpunosti slaže 16,77% ispitanika, dok ih 5,16% iskazuje nesigurnost.

Tablica 8. Stavovi roditelja o važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja djeteta

Stavovi roditelja o važnosti igre	Uopće se ne slažem f(%)	Ne slažem se f(%)	Nisam siguran/na f(%)	Slažem se f(%)	U potpunosti se slažem f(%)	M	SD
1. Igra može pomoći mom djetetu da razvije socijalne vještine.	0 (0%)	1 (0,65%)	4 (2,58%)	43 (27,74%)	107 (69,03%)	4,65	0,57
2. Kroz igru dijete ne može naučiti kontrolirati svoje emocije.	79 (50,97%)	42 (27,1%)	8 (5,16%)	12 (7,74%)	14 (9,03%)	1,97	1,30
3. Igra ne pomaže mom djetetu da razvije sposobnost rješavanja problema.	91 (58,71%)	49 (31,61)	9 (5,81%)	1 (0,65%)	5 (3,23%)	1,58	0,89
4. Igra razvija komunikacijske vještine mog djeteta	1 (0,65%)	0 (0%)	3 (1,94%)	45 (29,03%)	106 (68,39%)	4,65	0,59
5. Važnije je da moje dijete nauči čitati, pisati i računati nego se igrati.	41 (26,45%)	74 (47,74%)	30 (19,35%)	8 (5,16%)	2 (1,29%)	2,07	0,88
6. Igra pomaže mom djetetu da izrazi svoje osjećaje.	1 (0,65%)	2 (1,29%)	3 (1,94%)	75 (48,39%)	74 (47,74%)	4,41	0,66
7. Važno je da moje dijete kroz igru nauči uspostavljati kvalitetne odnose s drugom djecom.	1 (0,65%)	0 (0%)	1 (0,65%)	47 (30,32%)	106 (68,39%)	4,66	0,56
8. Važnije je da moje dijete u vrtiću ispunjava radne listiće nego da se igra s drugom djecom.	63 (40,65%)	73 (47,1%)	17 (10,19%)	1 (0,65)	1 (0,65%)	1,74	0,73

Analizirajući iskazivanje nesigurnosti roditelja, može se uočiti da najveći stupanj nesigurnosti roditelji iskazuju s obzirom na važnost akademski usmjerenih aktivnosti (čitanje, pisanje, računanje) u odnosu na igru. Tako je gotovo svaki peti ispitanik zaokružio kategoriju nisam siguran kod negativno orijentirane devete tvrdnje: *Važnije je da moje dijete nauči čitati,*

pisati i računati nego se igrati. Također, 74,28% ispitanika je izrazilo neslaganje s tom tvrdnjom, a 6,45% slaganje. Oko 10% ispitanika iskazuje nesigurnost odgovarajući na tvrdnju: *Važnije je da moje dijete ispunjava radne listiće nego da se igra s drugom djecom,* dok ih se 87,7% ne slaže s tom tvrdnjom, a samo su se dva ispitanika složila.

Polazeći od ukupne aritmetičke sredine koja iznosi 4,37, može se zaključiti da roditelji pretežno iskazuju pozitivne stavove o važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja. Prema ukupnoj standardnoj devijaciji koja iznosi 0,47, ispitanici se međusobno značajno ne razlikuju u stavovima prema važnosti igre za socioemocionalni razvoj djeteta.

4.2. Razlika u stavovima roditelja o važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja djeteta s obzirom na sociodemografske varijable

Kako bi se što potpunije opisali dobiveni podatci, ispitale su se razlike u stavovima roditelja prema važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja djeteta s obzirom na dob, spol, zaposlenost i razinu obrazovanja.

Tablica 9. Razlika u stavovima roditelja prema važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja djeteta s obzirom na sociodemografske varijable

	Stavovi roditelja prema važnosti igre	
Spol roditelja	M	SD
Majke	4,45	0,44
Očevi	4,17	0,52
Dob roditelja	M	SD
Mlađi roditelji	4,35	0,44
Stariji roditelji	4,4	0,5
Stupanj obrazovanja roditelja	M	SD
Najviše završena srednja škola	4,21	0,47
Najmanje završena viša škola	4,47	0,45
Zaposlenost roditelja	M	SD
Zaposlen/a	4,4	0,46
Nezaposlen/a	4,24	0,55

Kao što se može vidjeti iz *Tablice 9.*, razlike u stavovima roditelja prema važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja s obzirom na navedene sociodemografske varijable su male. Unatoč tome, bitno je zamijetiti da majke ($M=4,45$) izražavaju pozitivnije stavove prema važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja u odnosu na očeve ($M=4,17$). S obzirom na dob roditelja, stariji roditelji ($M=4,4$) izražavaju pozitivnije stavove u odnosu na mlađe ($M=4,35$). Također, roditelji koji posjeduju viši ili visoki stupanj obrazovanja ($4,47$) iskazuju pozitivnije stavove prema važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja u odnosu na roditelje sa srednjoškolskim ili nižim stupnjem obrazovanja ($4,21$). Zaposleni roditelji ($M=4,4$) iskazuju pozitivnije stavove u odnosu na nezaposlene ($M=4,24$). Iako su razlike male, mogli zaključiti da pozitivnije stavove prema važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja izražavaju majke, zaposleni roditelji, stariji roditelji i roditelji s višim ili visokim stupnjem obrazovanja.

4.3. Stavovi roditelja o važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta

U *Tablici 10.* prikazane su tvrdnje pomoću kojih su se ispitivali stavovi roditelja prema važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta. Samo se osma tvrdnja usmjerava na shvaćanje prema kojemu je bitnije da je roditelj uključen u akademski usmjerene aktivnosti, nego da se igra sa svojim djetetom. Svrha akademski usmjerenih aktivnosti je pripremiti dijete za školu što je, prema takvom shvaćanju, bitnije od poticanja socioemocionalnog razvoja. Ostale tvrdnje primarnu važnost pridaju igri kao zajedničkoj aktivnosti roditelja i djeteta sa svrhom poticanja socioemocionalnog razvoja djeteta.

Ukupna aritmetička sredina iznosi 4,26 pa možemo zaključiti da roditelji u prosjeku izražavaju pozitivne stavove prema važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta. Dakle, u prosjeku se najveći broj roditelja u *potpunosti slaže*, tj. *slaže se* sa pozitivno orijentiranim tvrdnjama ili se *uopće ne slaže*, tj. *ne slaže se* s negativno konstruiranim tvrdnjama. Prema ukupnoj standardnoj devijaciji koja iznosi 0,4 može se zaključiti da se ispitanici međusobno značajno ne razlikuju u stavu o važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta.

Najveći postotak ispitanika izrazio je pozitivan stav u slučaju prve, devete i desete tvrdnje. Tako se s tvrdnjom: *Važno je da se igram sa svojim djetetom* složilo 98,44% ispitanika, a samo je dvoje ispitanika zaokružilo kategoriju *nisam siguran/na*. S tvrdnjom: *Moje se dijete zabavlja kada se igram s njim/njom* složilo se 96,77% ispitanika, četvero ih je izrazilo neslaganje, a samo jedan nesigurnost. S negativno konstruiranom tvrdnjom: *Igranje s*

djecom je gubljenje vremena nije se složilo čak 98,71% roditelja, pri čemu je jedan roditelj izrazio nesigurnost, a samo se jedan složio s tom tvrdnjom. Iz ovih se podataka može zamijetiti da najveći broj ispitanika izražava pozitivne stavove s obzirom na tvrdnje koje su formulirane na općenitoj razini, odnosno usmjeravaju se na općenitu važnost zajedničke igre roditelja i djeteta ili na uživanje roditelja i djeteta u zajedničkoj igri bez da se naglašavaju pozitivne posljedice takvih aktivnosti za socioemocionalni razvoj djeteta. S negativno usmjerenom tvrdnjom: *Zajednička igra s mojim djetetom neće poboljšati moj odnos s njim/njom* nije se složilo 90,32% ispitanika, 3,88% ih se složilo, a 5,81% ih je izrazilo nesigurnost. S četvrtom tvrdnjom: *Kroz igru mogu pomoći svom djetetu da kontrolira svoje emocije*, 89,67% roditelja se slaže ili se u potpunosti slaže, dok je četvero izrazilo višu ili nižu razinu neslaganja, a 7,74% nesigurnost. Samo se dvoje ispitanika složilo s tvrdnjom: *Zadatak je odgojitelja, a ne roditelja igrati se s djecom*, dok ih je 93,54% izrazilo neslaganje, a 5,16% ih je nesigurno.

S tvrdnjom, također negativnog smjera: *Važnije je da čitam svom djetetu nego da se igram s njim/njom*, nije se složilo 60% ispitanika, dok ih se 6,45% složilo. Zanimljivo je da je i kod ove tvrdnje svaki treći roditelj izrazio nesigurnost (33,35%). Pozivajući se na stavove roditelja prema važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja, najveći broj ispitanika izrazio je nesigurnost u slučaju tvrdnje: *Važnije je da moje dijete nauči čitati, pisati i računati nego se igrati*. Obje ove tvrdnje veću važnost pridaju aktivnostima koje potiču razvoj intelektualnih sposobnosti, nego igri. U tom smislu možemo zaključiti da, iako se roditelji u prosjeku ne slažu s navedenim tvrdnjama, dio njih iskazuje dvojbu oko toga je li bitnije predškolsko dijete pripremiti za školu putem akademski usmjerenih aktivnosti te na taj način poticati njegov intelektualni razvoj (čitanje, pisanje i računanje) ili putem igre poticati njegov socioemocionalni razvoj. Dakle, dio roditelja izražava nesigurnost oko važnosti socioemocionalnog razvoja djeteta u odnosu na intelektualni te oko važnosti igre u odnosu na akademski usmjerene aktivnosti. Svaki peti roditelj niti se slaže niti se ne slaže s tvrdnjom: *Ako se budem igrao sa svojim djetetom ono će se bolje igrati s drugom djecom* (20,65%), dok ih se 69,03% složilo, a 10,32% ih se nije složilo. 17,42% roditelja izrazilo je nesigurnost kod tvrdnje: *Igranje s mojim djetetom jedna je od mojih omiljenih aktivnosti*, dok ih se 79,35% složilo, a 3,23% ih se nije složilo. Sa sedmom negativno konstruiranom tvrdnjom: *Moje će se dijete manje aktivirati u igri ako se budem igrao s njim/njom* nije se složilo 83,22% ispitanika, dok ih je 14,19% izrazilo nesigurnost, a četvero ih se složilo.

Iz navedenog se može zaključiti da oko petine roditelja iskazuje nesigurnost u pogledu pridavanja važnosti akademski usmjerenim aktivnostima u odnosu na igru. Roditelji

također iskazuju nesigurnost i oko toga može li zajednička igra s njihovim djetetom poticati njegov socioemocionalni razvoj. Nadalje, svaki sedmi roditelj iskazuje nesigurnost oko toga hoće li svojom prisutnošću u igri smanjiti aktivnost samog djeteta u igri.

Tablica 10. Stavovi roditelja o važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta

Stavovi roditelja o važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta	Uopće se ne slažem f (%)	Ne slažem se f (%)	Nisam siguran/na f (%)	Slažem se f (%)	U potpunosti se slažem f (%)	M	SD
1. Važno je da se igram sa svojim djetetom.	0 (0%)	0 (0%)	2 (1,29%)	53 (34,19%)	100 (64,25)	4,63	0,51
2. Ako se budem igrao/la sa svojim djetetom, ono će se bolje igrati s drugom djecom.	2 (1,29%)	14 (9,03%)	32 (20,65%)	64 (41,29%)	43 (27,74%)	3,85	0,97
3. Zajednička igra s mojim djetetom neće poboljšati moj odnos s njim/njom.	91 (58,71%)	49 (31,61%)	9 (5,81%)	1 (0,65%)	5 (3,23%)	1,58	0,89
4. Kroz igru mogu pomoći svom djetetu da kontrolira svoje emocije.	1 (0,65%)	3 (1,94%)	12 (7,74%)	92 (59,35%)	47 (30,32%)	4,17	0,70
5. Zadatak je odgojitelja, a ne roditelja, igrati se s djecom.	84 (54,19%)	61 (39,35%)	8 (5,16%)	1 (0,65%)	1 (0,65%)	1,54	0,69
6. Igranje s mojim djetetom jedna je od mojih omiljenih aktivnosti.	1 (0,65%)	4 (2,58%)	27 (17,42%)	78 (50,32%)	45 (29,03%)	4,05	0,79
7. Moje će se dijete manje aktivirati u igri ako se budem igrao/la s njim/njom.	43 (27,74%)	86 (55,48%)	22 (14,19%)	3 (1,94%)	1 (0,65%)	1,92	0,74
8. Važnije je da čitam svom djetetu nego da se igram s njim/njom.	13 (8,39%)	80 (51,61%)	52 (33,55%)	6 (3,87%)	4 (2,58%)	2,41	0,80
9. Moje se dijete zabavlja kada se igram s njim/njom.	3 (1,94%)	1 (0,65%)	1 (0,65%)	59 (38,06%)	91 (58,71%)	4,51	0,73
10. Igranje s djecom je gubljenje vremena.	129 (83,23%)	24 (15,48%)	1 (0,65%)	1 (0,65%)	0 (0%)	1,19	0,45

4.4. Razlika u stavovima roditelja o važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta s obzirom na sociodemografske varijable

Iz *Tablice 11.* možemo vidjeti da su razlike u stavovima roditelja prema važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta s obzirom na spol, dob, stupanj obrazovanja i zaposlenost roditelja slične kao i u slučaju stavova roditelja prema važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja.

Tablica 11. Razlika u stavovima roditelja o važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta s obzirom na sociodemografske varijable

Spol roditelja	Stavovi roditelja prema važnosti zajedničke igre	
	M	SD
Majke	4,3	0,38
Očevi	4,12	0,43
Dob roditelja		
	M	SD
Mlađi roditelji	4,16	0,44
Stariji roditelji	4,33	0,36
Stupanj obrazovanja roditelja		
	M	SD
Najviše završena srednja škola	4,21	0,47
Najmanje završena viša škola	4,47	0,45
Zaposlenost roditelja		
	M	SD
Zaposlen/a	4,28	0,38
Nezaposlen/a	4,13	0,53

Razlike u stavovima roditelja prema važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta u odnosu na sociodemografske varijable su male. No, ipak je potrebno primijetiti da pozitivnije stavove prema važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta iskazuju majke (M=4,3) u odnosu na očeve (M=4,12), stariji roditelji (4,33) u odnosu na mlađe (M=4,16), zaposleni roditelji (4,28) u odnosu na nezaposlene (M=4,13) i više ili visoko obrazovani roditelji (M=4,47) u odnosu na roditelje s nižim stupnjem obrazovanja (M=4,21). Zanimljiv je podatak da zaposleni roditelji izražavaju pozitivnije stavove prema važnosti igre i važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta u odnosu na nezaposlene. Ove podatke treba promotriti s određenim oprezom budući da se samo 12% roditelja izjasnilo nezaposlenima, dok ih je skoro 88% zaposleno.

Rezultati ovog rada pokazali su da roditelji u prosjeku izražavaju pozitivne stavove prema važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja djeteta i važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta. Dobiveni rezultati u skladu su s istraživanjem koje su proveli Fogle i Mendez (2006) na uzorku od 224 afroameričkih majki s nižim primanjima te istraživanjem Klemenović (2013) na prostoru Hrvatske. Oba su istraživanja ukazala na pozitivne stavove roditelja prema važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja djeteta i važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta. Nadalje, Vuković (2012) je u svom radu istražio da oko 70% roditelja smatra da je važno igrati se s djecom.

Dobiveni rezultati mogli bi se objasniti činjenicom da uzorak ovog istraživanja čine roditelji čija djeca pohađaju neku od predškolskih ustanova koja im pruža mogućnost informiranja i kreiranja pozitivnih stavova o temama koje se usmjeravaju na važnost igre. Takve informacije mogu im pružiti odgojitelji ili stručni suradnici predškolske ustanove koju pohađa njihovo dijete i koji posjeduju određenu razinu kompetentnosti za takve teme ili ih mogu uputiti na samostalno istraživanje preporukom određene literature. Uz to, treba spomenuti da je više od 63% roditelja završilo viši ili visoki stupanj obrazovanja pa možemo pretpostaviti da njihova viša razina obrazovanja podrazumijeva veću razinu opće informiranosti o dječjem razvoju, što je moglo doprinijeti formiranju pozitivnijih stavova. Ovaj navod dijelom možemo potvrditi istraživanjem Fogle i Mandez (2006) koji su utvrdili da je od svih navedenih sociodemografskih varijabli (zaposlenost, bračni status, nacionalnost, stupanj obrazovanja) samo stupanj obrazovanja majki statistički značajan prediktor pozitivnih stavova prema važnosti dječje igre za poticanje socioemocionalnog razvoja. Prema rezultatima spomenutog istraživanja, majke s višim stupnjem obrazovanja izražavaju pozitivnije stavove prema igri u odnosu na one s nižim stupnjem obrazovanja čija su uvjerenja bila akademske usmjerena pa su važnijim aktivnostima smatrale pisanje, čitanje i računanje.

Prema rezultatima ovog istraživanja velik broj roditelja izražava izrazito pozitivne stavove prema osnovnim postavkama važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja i zajedničke igre roditelja i djeteta. Također, dio njih izražava nesigurnost u slučaju tvrdnji koje važnost igre uspoređuju s važnošću akademske usmjerene aktivnosti. Tako dio roditelja nema jasan stav oko toga je li bitnije poticati intelektualni razvoj djece kroz pisanje, čitanje i računanje te ga tako pripremiti na nastavak školovanja ili se usmjeriti na informiranje i provedbu vrsti i načina igara koji će poticati socioemocionalni razvoj njihova djeteta. Također, dio roditelja nije siguran mogu li kroz zajedničku igru sa svojim djetetom potaknuti njegov socioemocionalni razvoj, odnosno nisu sigurni hoće li njihova zajednička igra s

djetetom poboljšati odnos njihovog djeteta s drugom djecom i smanjiti aktivnost njihovog djeteta u igri.

4.5. Učestalost igranja roditelja s djetetom

Podatci prikazani u *Tablici 12.* predstavljaju odgovore na pitanja kojima se ispitala učestalosti igranja roditelja s djecom u pet različitih igara.

Tablica 12. Učestalost igranja roditelja s djetetom

Koliko ste se često u zadnjih godinu dana:	Nikad f (%)	Nekoliko puta godišnje f (%)	Nekoliko puta mjesečno f (%)	Svaki dan ili nekoliko puta u tjednu f (%)	D
1. Igrali lovice sa svojim djetetom?	15 (9,68%)	49 (31,61%)	63 (40,65%)	28 (18,06%)	3
2. Igrali sa svojim djetetom igre s loptom?	1 (0,65%)	35 (22,58%)	78 (50,32%)	41 (26,45%)	3
3. Plesali sa svojim djetetom?	7 (4,52%)	31 (20%)	46 (29,68%)	71 (45,81%)	4
4. Igrali se s djetetom i njegovim igračkama?	1 (0,65%)	16 (10,32%)	58 (37,42%)	80 (51,61%)	4
5. Igrali se skrivača sa svojim djetetom?	15 (9,68%)	48 (30,97%)	56 (36,13%)	36 (23,23%)	3

Prema raspodjeli frekvencija može se uočiti da se najveći broj roditelja sa svojim djetetom igra lovice *nekoliko puta mjesečno* (40,65%) na što ukazuje i mod koji iznosi 3. 31,61% roditelja se sa svojim djetetom igra na taj način *nekoliko puta godišnje*, 18,06% *svaki dan ili nekoliko puta u tjednu*, a 9,68% ih se *nikad* u posljednjih godinu dana nije igralo sa svojim djetetom lovice. Prema odgovorima na drugo pitanje, vidljivo je da više od polovice ispitanih roditelja *nekoliko puta mjesečno* sa svojim djetetom igra s loptom (50,32%). Samo je jedan roditelj zaokružio kategoriju prema kojoj se sa svojim djetetom *nikad* ne igra s loptom, 22,58% ih to prakticira *nekoliko puta godišnje*, a 26,45% *svaki dan ili nekoliko puta u tjednu*. Najveći postotak roditelja, njih 45,81%, je *svaki dan ili nekoliko puta u tjednu* plesalo sa svojim djetetom (D=4), dok ih je skoro trećina prakticirala takvu vrste igre *nekoliko puta mjesečno* (29,68%), petina *nekoliko puta godišnje*, a 4,52% u posljednjih godinu dana *nikada* nije plesala sa svojim djetetom. Gotovo svaki treći roditelj (30,97%) se igrao sa svojim

djetetom skrivača *nekoliko puta godišnje*, 9,68% ih u posljednjih godinu dana nije prakticiralo takvu aktivnost, a 23,23% se na taj način igralo sa svojim djetetom *svaki dan ili nekoliko puta u tjednu*. Najveći broj roditelja se sa svojim djetetom igralo skrivača *nekoliko puta mjesečno* (D=3). Bitno je uočiti da se najveći postotak roditelja, njih 51,61%, sa svojim djetetom i njegovim igračkama igralo *svaki dan ili nekoliko dana u tjednu*, dok se samo jedan roditelj u posljednjih godinu dana *nikada* nije igrao s djetetom i njegovim igračkama, 10,32% ih je to radilo *nekoliko puta godišnje*, a 37,42% *nekoliko puta mjesečno*.

Prema navedenim podacima možemo zaključiti da se u dvije od pet navedenih vrsta igara najveći broj roditelja sa svojom djecom igra *svaki dan ili nekoliko puta u tjednu*. U tom smislu najveći broj roditelja svaki dan ili nekoliko puta u tjednu pleše sa svojim djetetom ili se igra s njim i njegovim igračkama (D=4). U slučaju tri preostale vrste igara najveći broj roditelja se sa svojim djetetom igra *nekoliko puta mjesečno* (D=3). Prema rezultatima koje su proveli Cabrera i suradnici (2004) su, slično kao i rezultati, pokazali da se očevi u prosjeku sa svojim djetetom igraju nekoliko puta mjesečno, dok je Vuković (2012) zaključio da se 35,62% roditelja često igra sa svojim djetetom (Klemenović, 2012).

Dobiveni rezultati mogli bi se objasniti zaposlenošću roditelja i njihovim stavovima prema važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta. Rezultati ovog istraživanja pokazali su da je 87,09% roditelja zaposleno na puno radno vrijeme ili povremeno što dovodi do zaključka da uz ostale obaveze imaju manje vremena za igru sa svojim djetetom. Bitno je spomenuti i da su roditelji u prosjeku izrazili pozitivne stavove prema važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta, što potvrđuje i podatak prema kojemu je iznimno mali broj roditelja naveo da se u posljednjih godinu nikada nije igrao sa svojim djetetom. Također, istraživanjem stavova je utvrđeno da roditelji iskazuju nesigurnost oko toga može li zajednička igra s njihovim djetetom poboljšati način na koji će se igrati s drugom djecom. Nadalje, roditelji izražavaju nesigurnost oko smanjenja aktivnosti djeteta u igri tijekom zajedničke igre. Moguće je da takva nesigurnost i nedostatak vremena dovodi do toga da se većina roditelja u okviru većine navedenih igara ne igra *svaki dan ili nekoliko puta u tjednu* sa svojim djetetom. Stoga, ukoliko bi se roditelje informiralo o zaista važnim implikacijama njihove zajedničke igre na djetetov socioemocionalni razvoj, moguće je da bi se povećao broj roditelja koji bi uz svoje radne i druge obaveze pronašli vremena i za igru sa svojim djetetom. Svakako treba uzeti u obzir da su u ovom radu navedene samo neke vrste igara i da je moguće da bi u slučaju nekih drugih igara roditelji izrazili višu razinu učestalosti igranja sa svojim djetetom, što predstavlja preporuku za buduća istraživanja.

4.6. Uključenost odgojiteljica u dječju igru

Podatci prikazani u *Tablici 13.* predstavljaju odgovore na pitanja o uključenosti odgojiteljica u dječju igru.

Tablica 13. Uključenost odgojiteljica u dječju igru

Koliko ste često u svojoj odgojnoj skupini:	Nikad f (%)	Ponekad f (%)	Često f (%)	Uvijek f (%)	M	SD
1. Sjeli na pod i igrali se s djecom?	0 (0%)	3 (4,76%)	43 (68,25%)	17 (26,98%)	3,22	0,52
2. Postavljali pitanja djeci o igri tijekom igre?	0 (0%)	9 (14,29%)	35 (55,56%)	19 (30,16%)	3,16	0,65
3. Pokazali djeci kako ispravno koristiti materijale za igru?	0 (0%)	11 (17,46%)	20 (31,75%)	32 (50,79%)	3,33	0,76
4. Pomagali djeci u osmišljavanju igre koju će igrati?	0 (0%)	21 (33,33%)	36 (57,14%)	6 (9,52%)	2,76	0,61
5. Samo promatrali sukobljavanje djece oko igračaka kako bi ste utvrdili kako će reagirati bez vašeg usmjerenja?	1 (1,59%)	25 (39,68%)	37 (58,73%)	0 (0%)	2,57	0,53
6. Podsjetili dijete da su igračke za igranje kada bi dijete počelo bacati igračke?	0 (0%)	3 (4,76%)	15 (23,81%)	45 (71,43%)	3,67	0,57
7. Zauzeli sporednu ulogu u igri i prepustili djeci da vode igru?	0 (0%)	5 (7,94%)	38 (60,32%)	20 (31,75%)	3,24	0,59
8. Kao suigrač/ica u igri, savjetovali djecu da zauzmu druge uloge u igri ili koriste materijale na drugačije načine?	5 (7,94%)	32 (50,79%)	24 (38,1%)	2 (3,17%)	2,37	0,68
9. Promatrali djecu kako se igraju određujući uloge koje će zauzimati tijekom igre?	8 (12,7%)	14 (22,22%)	31 (49,21%)	10 (15,87%)	2,68	0,89

Analizirajući svaku tvrdnju posebno možemo uočiti da čak 95,23% odgojiteljica često ili uvijek sjeda na pod i igra se s djecom, dok ih 4,76% to ponekad prakticira. Na taj ih način djeca shvaćaju kao suigračice u igri koje zajedno s njima zamišljaju situacije i pažljivo promišljenom komunikacijom s djecom mogu produžiti igru (Hadley, 2002, prema Ashiabi, 2007). Sudjelovanje odgojiteljica kao suigračica u igri može se odvijati na dva načina.

Odgojiteljice mogu zauzeti sporednu ulogu u igri i prepustiti djeci da sama vode tijekom igre, pri čemu obogaćuju igru sudjelovanjem u raspravama ili predlaganjem ideja, ili mogu zauzeti aktivnu ulogu i direktno odrediti smjer igre uvođenjem novih elemenata i zapleta (Enz i Christie, 1993; Wood i sur., 1989, prema Petrović-Sočo, 2014). Raspodjela frekvencija u sedmoj tvrdnji pokazuje da 92,07% odgojiteljica često ili uvijek preuzima sporednu ulogu u igri i prepušta djeci da vode igru, dok ih ponekad to radi 7,94%. Također, 41,27% odgojiteljica kao suigračice u igri savjetuju djeci da zauzmu druge uloge u igri ili koriste materijale na drugačije načine, dok ih 50,79% to ponekad radi, a 7,94% nikad. 66,66% odgojiteljica je često ili uvijek pomagalo djeci u osmišljavanju igre koju će igrati, a 33,34% ih je to samo ponekad radilo.

Prema vodećoj paradigmi u pedagogiji - *Dijete kao subjekt vlastitog razvoja* poželjno je da odgojiteljice ne nameću djeci vlastite ideje i načine na koje će se igrati već se od njih očekuje da dopuste djetetu da samostalno određuje tijekom igre u skladu sa svojim željama i potencijalima. Također, prema spomenutoj paradigmi od odgojiteljica se očekuje da unutar igre kreiraju iskustva koja će djetetu pomoći da upozna, isproba i razvije svoje razvojne mogućnosti (Bašić, 2011). Analizom odgovora na četvrtoj, sedmoj i osmoj tvrdnji utvrđeno je da velik broj odgojiteljica često ili uvijek prepušta djeci da vode tijekom igre, ali također, više od polovice ispitanica samo ponekad suptilno pokušava usmjeriti tijekom igre predlažući djeci da uvedu neke nove elemente, dok ih više od trećine ponekad pomažu djeci u osmišljavanju igre koju će igrati. Putem prijedloga koji se zasnivaju na načelu dobrovoljnosti, tj. gdje se djetetu ostavlja mogućnost da odbije prijedlog, ne ograničava se djetetovo djelovanje već se igra obogaćuje proširivanjem postojećeg tijeka sa svrhom poticanja razvoja djeteta. Također, prijedlozi odgojiteljica oko osmišljavanje igre prije njenog samog početka mogu doprinijeti njenom kreiranju na način da potiču djetetov socioemocionalan razvoj. Na taj se način prema Brown i suradnici (2001), suptilno može potaknuti dijete na razradu socijalnog ponašanja, odnosno razviti socijalna interakcija i integracija između djece. Odgojiteljica na taj način može poticati prosocijalno ponašanje unutar igre u obliku prijateljske naklonosti jednih prema drugima, pružanjem komplimenata, ohrabrenjem i drugim oblicima prosocijalnog ponašanja (Ashiabi, 2007).

Naravno, u obzir treba uzeti da, prije iznošenja prijedloga, odgojiteljice trebaju biti poučene o specifičnostima razvoja svakog djeteta na temelju promatranja njegove igre. Tek tada njihovi prijedlozi mogu zaista poticati razvoj djeteta. Prema rezultatima ovog istraživanja, 58,73% odgojiteljica često je samo promatralo sukobljavanje djece oko igračaka kako bi utvrdile kako će reagirati bez njihovog usmjerenja, dok ih je 39,68% to ponekad

practiciralo, a 1,59% nikad. 95,24% odgojiteljica je često podsjećalo djecu da su igračke za igranje kad bi ih počelo bacati, a 4,76% ih je to samo ponekad practiciralo. Prema rezultatima u petoj i šestoj tvrdnji možemo uočiti da više od polovice odgojiteljica često samo promatra sukob između djece, dok ih više od od 95% reagira na djetetov pokušaj uništavanja igračaka. Prema Bašić (2011), važno je shvatiti da dijete ima vlastiti način razmišljanja i rješavanja problema. Stoga bi, prema Ashiabi (2007), odgojiteljice trebale promatrati način na koji dijete pokušava riješiti nastali problem u interakciji kako bi na temelju višestrukih promatranja prepoznali značajke njihova sociemocionalnog razvoja. To će im pomoći ponuditi djetetu ona iskustva u igri koja će poticati njegov socioemocionalni razvoj. Naravno, jedna od uloga odgojiteljica je i da zaštiti dijete, odnosno da prilikom sukoba oko igračaka intervenira ukoliko djeca verbalno ili neverbalno nastoje ozlijediti jedni druge.

Iako je dijete prema spomenutoj paradigmi subjekt vlastitog razvoja, potrebna mu je odgojiteljica koja će poticati njegov sociemocionalni razvoj reagirajući na njegova iskustva. Jedan od načina je postavljanje pitanja djeci o igri. Prema rezultatima ovog istraživanja 86,02% ispitanica često ili uvijek postavlja pitanja djeci o igri tijekom igre, dok ih ponekad to radi 14,29%. Dakle, iako je polovica odgojiteljica zaokružila kategoriju prema kojoj samo ponekad savjetuju djeci da uvedu neke nove elemente u igri, velik postotak odgojiteljica obogaćuje dječju igru postavljajući pitanja djeci o samoj igri. Na taj način odgojiteljice potiču djetetovu radoznalost i interes i pokazuju im da ih zanima ono čime se bave. Kod spomenute sastavnice uključenosti odgojiteljica u dječju igru treba uzeti u obzir i količinu pitanja koje odgojiteljice postavljaju djeci u igri. Ukoliko im postavljaju previše pitanja, to može dovesti da ometanja djece u igri, skraćivanja ili prekidanja igre (Petrović-Sočo, 2014).

Na pitanje: *Koliko ste često u svojoj odgojnoj skupini promatrali djecu kako se igraju određujući uloge koje će zauzimati tijekom igre?* 64,99% odgojiteljica je odgovorilo da to često radi, 22,22% ih to ponekad practicira, a 12,7% nikad. 82,54% odgojiteljica često ili uvijek pokazuje djeci kako ispravno koristiti materijale za igru, dok ih ponekad to practicira 17,46%. Na temelju prikazanih podataka možemo uočiti da velik broj ispitanica često ili uvijek određuje uloge i načine na koje će djeca koristiti materijale za igru. Na taj način odgojiteljice preuzimaju vodstvo u usmjeravanju dječje igre nametanjem djeci vlastitih ideja, što prema Petrović i Sočo (2014), predstavlja „grubo“ uključivanje u igru. Posljedica takvog načina uključenosti u igru može dovesti do ometanja djeteta u igri, skraćivanja ili prekidanja igre. Enz i Christie (1993) navode da u takvim okolnostima simbolička igra postaje jednostavna i ponavljajuća, a komunikacija djece neprirodna. Ovakva stajalište sugeriraju da se odgojiteljice u igru trebaju uključiti suptilno, zauzimanjem sporedne uloge u igri ili

predlaganjem ideja dopuštajući djetetu da sam osmisli uloge koje će igrati i načine na koje će koristiti materijale za igru. Podatak prema kojem 12,7% odgojiteljica nikad ne određuje uloge koje će djeca zauzimati tijekom igre pokazuje da dio odgojiteljica smatra kako djeca uvijek trebaju osmisliti igru na svoj način.

Ukupna aritmetička sredina za navedenu ljestvicu iznosi 2,82, što ukazuje na visoku razinu uključenosti odgojiteljica u dječju igru. Ukupna standardna devijacija iznosi 0,32, što ukazuje na homogenost odgovora odgojiteljica. *Nacionalna udruga za obrazovanje male djece* (The National Association for the Education of Young Children) sugerira da bi odgojiteljice trebale prihvatiti odgovornost za aktivno podržavanje razvoja djeteta, što podrazumijeva što potpunije razumijevanje njihovih potreba i interesa. U kontekstu igre to se odnosi na što veću uključenosti odgojiteljica u dječju igru, pri čemu se u prvi plan postavlja razumijevanje dječjih potreba i interesa. Brojni su autori pokazali da je viša razina uključenosti odgojiteljica u dječju igru povezana s dječjim razvojem, pri čemu se kod sociemocionalnog razvoja posebno misli na razvoj privrženosti (Kontos i sur., 1995; Whitebook i sur., 1989, prema Wilcox-Herzog, Ward, 2004). Također, Howes i Smith (1995) pokazali su da je razina uključenosti odraslih u dječju igru pozitivno povezana s predmetima i privrženosti odraslima.

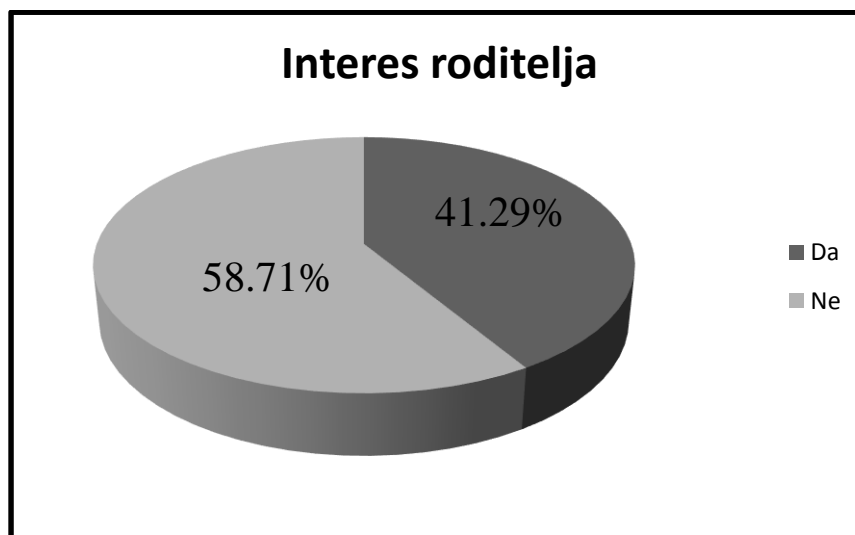
Prikazani rezultati ovog istraživanja pokazuju da se značajan postotak odgojiteljica često ili uvijek igra s djecom i pri tome zauzima sporednu ulogu prepuštanjem djeci da vode igru. Velik dio njih često ili uvijek postavlja pitanja djeci o igri tijekom igre i pomaže im u osmišljavanju igre koju će igrati. Više od polovice odgojiteljica često ili uvijek promatra dječje sukobe u igri ne bi li utvrdili kako će djeca reagirati bez njihova usmjerenja. U suprotnosti s ovim rezultatima je podatak prema kojem više od 60% odgojiteljica često ili uvijek određuje uloge koje će djeca zauzimati tijekom igre, a više od 80% često ili uvijek pokazuje djeci kako ispravno koristiti materijale za igru.

Moguće objašnjenje ovakvih rezultata je i shvaćanje vodeće paradigme u pedagogiji *Dijete kao subjekt vlastitog razvoja* prema kojem se od odgojiteljica očekuje da većim angažmanom u igri doprinesu značajnijem razvoju djeteta, što neke odgojiteljice navodi da usmjeravaju djecu prema određenom načinu igre. Kao što je vidljivo iz teorijskog dijela rada, brojne su polemike oko toga koja je optimalna mjera uključivanja odgojitelja u dječju igru, no svi se autori slažu da uloga odgojiteljica treba poticati socioemocionalni razvoj djeteta. Prema Bašić (2011) nužno je uzeti u obzir individualne strategije mišljenja svakog djeteta, njegove zamisli i načine rješavanja problema, a ne mu nametati neko određeno ponašanje. U slučaju važnosti igre za poticanje sociemocionalnog razvoja odgojiteljica ne treba pokazati djetetu na

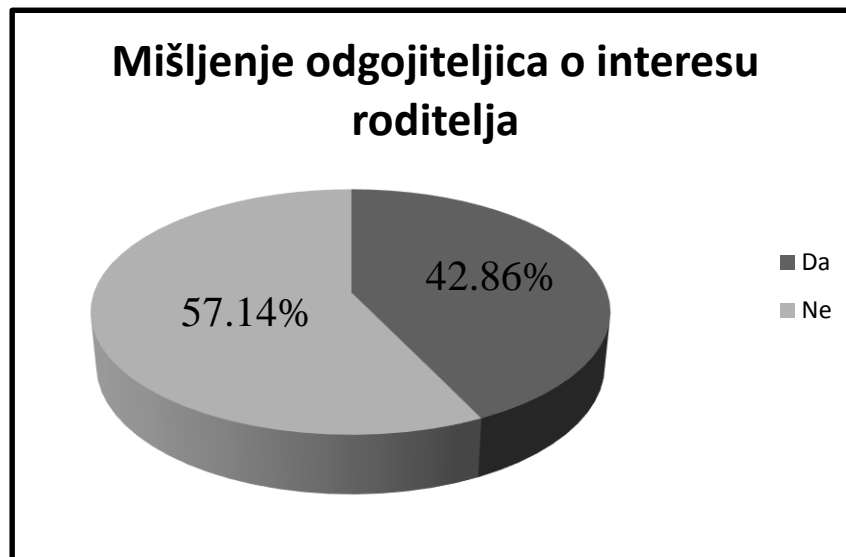
koji će se način igrati i kako riješiti sukobe u igri s drugom djecom u igri, već osmisliti i ponuditi djetetu situacije u igri koje će potaknuti njegov socioemocionalni razvoj. Stoga, da bi dijete kroz igru naučilo kontrolirati svoje emocije, izgradilo pozitivnu sliku o sebi i naučilo uspostavljati kvalitetne socijalne odnose, visoka uključenost odgojiteljica u dječju igru uz učestalo sudjelovanje u igri i promatranje dječjeg ponašanja, podrazumijeva i učestalije uvažavanje dječjih potreba i interesa prilikom osmišljavanja situacija u igri. Dijete je uvijek subjekt i odrasli mu ne mogu prenijeti svoje razumijevanje svijeta, već ga ono treba istražiti i razumjeti na sebi specifičan način (Bašić, 2011).

4.7. Interes roditelja za teme usmjerene na dječju igru

Slika 2. predstavlja prikaz interesa roditelja za teme koje se odnose na dječju igru, dok se *Slika 3.* odnosi na mišljenje odgojiteljica o interesu roditelja o temama usmjerenim na dječju igru. Uspoređujući slike možemo uočiti da je prikaz podataka gotovo identičan. Tako 58,71% roditelja iskazuje interes o temama koje su usmjerene na dječju igru. Prema mišljenju odgojiteljica, postotak takvih roditelja je neznatno niži, tj. 57, 14%.



Slika 2. Interes roditelja za teme usmjerene na dječju igru



Slika 3. Mišljenje odgojiteljica o interesu roditelja za teme usmjerene na dječju igru

Kvalitativnom analizom pitanja otvorenog tipa utvrđeno je da su najčešće teme vezane uz dječju igru o kojima roditelji razgovaraju s odgojiteljicama sljedeće: odnos djeteta prema drugoj djeci u igri, aktivnost djeteta u igri, odabir djece za igru, vrste igara koje dijete igra i ponašanje djeteta prema igračkama. Kako bi se potkrijepio ovaj navod, navest će se nekoliko odgovora ispitanika.

„Razgovarali smo o načinu kako se dijete slaže s drugom djecom, o tome da li se voli igrati, sudjelovati u igri, dijeliti s drugom djecom?“

„Pričali smo o tome što se moje dijete voli igrati, kako se igra i odnos u igri sa drugom djecom?“

„Najčešće me pitaju: Koje igre bira dijete? Tko su mu suigrači i koliko dugo se zadržavaju njihova djeca u različitim igrama? Što ih najviše interesira i budi znatiželju?“

Ovi podaci pokazuju da više od 40% roditelja nije zainteresirano za teme koje se odnose na dječju igru. Iz navedenih tema usmjerenih na dječju igru, može se uočiti da se roditelji raspituju o temama koje podrazumijevaju ponašanje djeteta u igri unutar vrtića. Većina roditelja ne pokazuje interes o vrstama igara i načinima na koje bi se mogli igrati s djetetom kod kuće, niti o vremenu koje bi trebali provesti u igri s djetetom sa svrhom poticanja njegovog socioemocionalnog razvoja.

Moguće objašnjenje dobivenih rezultata mogla bi biti zaposlenost roditelja. Kao što je već spomenuto, velik postotak roditelja koji je sudjelovao u ovom istraživanju je zaposlen na puno radno vrijeme pa je moguće da se zbog nedostatka vremena ne stignu informirati o važnosti igre i zajedničke igre za socioemocionalni razvoj njihovog djeteta.

Dobiveni rezultati se u određenoj mjeri mogu objasniti temeljem stavova roditelja prema važnosti zajedničke igre s djecom. Prema tim rezultatima, svaki peti roditelj izražava nesigurnost oko toga hoće li se dijete bolje igrati s drugom djecom ako se bude igrao zajedno s njim, dok ih 14,19% iskazuje nesigurnost oko toga hoće li se dijete manje aktivirati u igri bude li se igrao s njim. Može se pretpostaviti da je razlog nesigurnosti dijela roditelja u slučaju spomenutih tvrdnji njihovo nedostatno znanje o spomenutim temama usmjerenim na dječju igru. Iz ovog bi se navoda moglo zaključiti da o nekim temama usmjerenim na važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja dio roditelja ne posjeduje dovoljno znanja za formiranje sigurnijih stavova. Stoga bi nedostatno znanje roditelja o spomenutim temama moglo bit razlog njihove nezainteresiranosti o temama koje se odnose na zajedničku igru roditelja i djeteta kod kuće.

Može se pretpostaviti da bi stvaranje sigurnih i pozitivnih stavova, unatoč nedostatku vremena, motiviralo roditelje ne samo na informiranje o temama koje se odnose na igru njihovog djeteta u vrtiću, nego i na načine na koje oni kroz zajedničku igru sa svojim djetetom mogu doprinijeti njegovom socioemocionalnom razvoju.

5. Zaključak

Predškolsko doba vrijeme je u kojem dijete oblikuje većinu svojih emocija, stavova, ponašanja i doživljavanja. Upravo u to doba nepterećeno školskim brigama i brigama odraslih, djeca najviše uživaju u igri. U takvoj aktivnosti djeca mogu razviti „čudesnu“ imaginaciju koja im omogućuje da na svoj jedinstven način istražuju i prihvaćaju kompleksni svijet odraslih koji ih okružuje. Kad odrastu društvo će od njih očekivati da razumiju njegova pravila funkcioniranja i da postanu odgovorne jedinice koje će doprinijeti njegovom skladnom funkcioniranju i razvoju. Igra, kao smisljena višedimenzionalna aktivnost, doprinosi razvoju svih aspekata socioemocionalnog razvoja djeteta i priprema ga za uspješan suživot s ostalim ljudima. Opterećeni raznim životnim problemima, odrasli kao da su zaboravili na važnost igre i njezine uloge u razvoju djece posebno kad je u pitanju socioemocionalni razvoj. Velik broj roditelja od malena potiče svoje dijete da što bolje ispunjava intelektualne zadatke koji su mu postavljeni. Pri tome nerijetko zanemaruju koliko je važno da dijete nauči prihvaćati sebe i svoje vršnjake, prepoznavati svoje i emocije ljudi oko sebe, kontrolirati svoje emocije i ponašanje i uspostavljati skladne odnose sa svojim vršnjacima, što će postaviti temelje njegovim odnosima u odrasloj dobi. Polazeći od navedenog, ovaj rad je usmjeren na istraživanje stavova roditelja o važnosti igre i zajedničke igre roditelja s djetetom sa svrhom poticanja socioemocionalnog razvoja. Također, jedan od ciljeva ovog rada bio je i utvrditi koliko se često roditelji igraju sa svojim djetetom te na koji način i uolikoj mjeri su odgojiteljice uključene u igru s djecom u svojoj odgojno-obrazovnoj skupini.

U skladu s postavljenim zadacima istraživanja, utvrđeno je da roditelji u prosjeku izražavaju pozitivne stavove prema važnosti igre i važnosti zajedničke igre za poticanje socioemocionalnog razvoja djeteta. Unatoč tome, određeni broj roditelja izražava nesigurnost oko važnosti razvoja emotivne regulacije kroz igru, važnosti socioemocionalnog razvoja u odnosu na kognitivni i mogućnost poticanja socioemocionalnog razvoja svog djeteta kroz zajedničku igru. Također, prema rezultatima ovog istraživanja pozitivnije stavove izražavaju majke, stariji roditelji, roditelji sa višim stupnjem obrazovanja i zaposleni roditelji. Roditelji se, prema dobivenim podacima, sa svojim djetetom u prosjeku igraju nekoliko puta mjesečno, a velik dio njih ne razgovara s odgojiteljicama o važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja. Najčešće teme o kojima roditelji razgovaraju s odgojiteljicama usko su povezane s područjem vrtića i ponašanjem djeteta u igri unutar vrtića. Nadalje, utvrđeno je da značajan broj roditelja ne postavlja pitanja o vrsti i načinu igre s djetetom kod kuće, niti o vremenu koje bi trebali provesti u igri s djetetom sa svrhom poticanja njegovog

socioemocionalnog razvoja. Rezultati dobiveni u ovom radu su također pokazali da su odgojiteljice u velikoj mjeri uključene u igru s djecom na način da u njoj učestalo sudjeluje zauzimajući sporedne uloge. Nadalje, postavljaju pitanja djeci tijekom igre, pomažu im u osmišljavanju igre koju će igrati i promatraju načine na koje djeca pokušavaju riješiti sukobe u igri. Također, velik broj odgojiteljica često određuje uloge koje će djeca igrati i načine na koje će koristiti materijale za igru.

Stavovi roditelja u ovom su se radu pokazali kao plodno područje istraživanja, pogotovo za unapređenje suradničkog odnosa između roditelja i predškolskih ustanova sa svrhom poticanja socioemocionalnog razvoja djeteta kroz igru. Analiza odgovora roditelja i odgojiteljica o temama o kojima su međusobno razgovarali ukazali su na postojanje suradnje između roditelja i predškolskih ustanova u okviru dječje igre, ali i na potrebu za usavršavanjem njihovog odnosa i motiviranjem onih roditelja koji nisu uključeni u takav oblik suradnje. Iz prikaza rezultata je vidljivo da roditelji iskazuju pozitivne stavove prema važnosti poticanja socioemocionalnog razvoja kroz igru, ali je i temeljem analize određenih tvrdnji ustanovljeno da dio roditelja iskazuje nesigurnost o nekim temama. Ovakvi nalazi upućuju na potrebu za informiranjem roditelja na temu odnosa kognitivnog i socioemocionalnog razvoja, regulacije i izražavanja emocija te njihove uloge u igri s djetetom sa svrhom poticanja socioemocionalnog razvoja. Na taj će im se način ukazati kako je za zdravi razvoj djeteta uz uspješno svladavanje čitanja, pisanja i računanja od izuzetne važnosti naučiti dijete kako izražavati i kontrolirati vlastite emocije u skladu s postojećom situacijom te prepoznavati emocije drugih ljudi i na temelju toga uspostavljati skladne odnose s drugim ljudima. Osim teorijskih usmjerenja roditeljima su potrebna i ona praktična u obliku radionica u kojima će sudjelovati roditelji i djeca zajedno se igrajući različitih igara. Putem takvih projekata roditelje bi se moglo naučiti na koji način promatrati igru svog djeteta i unaprijediti je u dogovoru sa stručnim osobama predškolske ustanove koju pohađa njihovo dijete. Ukoliko se roditeljima objasni i pokaže neprocjenjiva uloga igre u socioemocionalnom razvoju njihova djeteta, postoji mogućnost da će ih se na taj način potaknuti da više vremena provode u igri sa svojim djetetom i u većoj se mjeri informiraju o različitim aspektima igre, prvenstveno kod odgojiteljica svog djeteta, ali i stručnih suradnika i putem raznovrsnih medija.

Rezultati ovog istraživanja ukazuju na činjenicu da unapređenje suradnje između roditelja i predškolskih ustanova nije važno samo za roditelje, već i za odgojiteljice, budući da su ne samo stavovi i ponašanja roditelja, već i razina i način uključenosti odgojiteljica u dječju igru nužni za poticanje socioemocionalnog razvoja djeteta. Rezultati istraživanja pokazali su da, iako su odgojiteljice u velikoj mjeri uključene u igru s djecom, velik postotak

ih često određuje koje će uloge dijete igrati i na koji će način koristiti materijale za igru. Kao i roditelje, i odgojiteljice je potrebno dodatno informirati o implikacijama nametanja vlastitih ideja u igri na djetetov socioemocionalni razvoj. Kako bi odgojiteljice u skladu s djetetovim mogućnostima i željama što kvalitetnije osmislile situacije u igri koje će poticati djetetov socioemocionalni razvoj u obzir trebaju uzeti ne samo djetetovo ponašanje unutar vrtića, nego i ponašanja izvan vrtića. Zbog toga su uz stručne suradnike i brojne pisane izvore, roditelji vrijedan izvor informacija, prvenstveno zbog toga što najbolje poznaju svoje dijete koje ne izražava sve aspekte svog ponašanja u vrtiću, a svi ti aspekti važni su za kreiranje smislenih poticaja razvoja djeteta.

Zajednički cilj odgojiteljica i roditelja trebalo bi biti dijete koje prihvaća samog sebe, sposobno je uspostavljati odnose s drugim ljudima, rješavati probleme na koje naiđe i biti uspješno integriran član društva u kojem odrasta. Pravilno osmišljena igra od strane roditelja i odgojitelja najbolje je sredstvo za poticanje svih aspekata socijalno emocionalnog razvoja, a ne smisljena aktivnost koja će u najvećoj mjeri biti usmjerena na razvoj intelektualnih sposobnosti i pripremu za školu.

I na samom kraju ovog rada, uz preporuke za odgojno-obrazovnu praksu, nužno je ukazati na nedostatke ovog rada i preporuke budućim istraživanjima. Nedostaci ovog rada očituju se ponajprije u veličini i vrsti uzorka. Uzorak u ovom diplomskom radu je relativno malen, prigodan i ograničen na određeno geografsko područje, što onemogućuje generalizaciju podataka. Budućim istraživanjima se preporuča da odaberu veći broj vrtića na širem zemljopisnom području i da se u obzir uzme jednak broj privatnih i državnih vrtića. Uz to preporuča se zahvaćanje većeg uzorka ispitanika i drugih potencijalno relevantnih varijabli i njihove prediktorske uloge u objašnjavanju stavova prema važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja djeteta. I u ovom se radu, dječja igra pokazala neiscrpnim i plodnim istraživačkim područjem ukazujući na iznimnu važnost socioemocionalnog razvoja djeteta i potrebu propitivanja samorazumljive dostatne suradnje roditelja i predškolskih ustanova u okviru dječje igre.

6. Literatura

Knjige

1. Andrilović, V., Čudina, M. (1986), *Osnove opće i razvojne psihologije*. Zagreb: Školska knjiga.
2. Berk, L. (2008), *Psihologija cjeloživotnog razvoja*. Zagreb: Naklada Slap.
3. Brajša-Žganec, A. (2003), *Dijete i obitelj: emocionalni i socijalni razvoj*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
4. Chabot, D., Chabot, M. (2009), *Emocionalna pedagogija*. Zagreb: Educa.
5. Dryden, G., Vas, J. (2001), *Revolucija u učenju*. Zagreb: Educa.
6. Duran, M. (2011), *Dijete i igra*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
7. Katz, L. G., McClellan, D. E. (1999), *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije*. Zagreb: Educa.
8. Ljubetić, M. (2007), *Biti kompetentan roditelj*. Zagreb: Mali profesor
9. Ljubetić, M. (2009), *Vrtić po mjeri djeteta – Priručnik za odgojitelje i roditelje*. Zagreb: Školske novine.
10. Mejovšek, M. (2008), *Metode znanstvenog istraživanja*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
11. Milas, G. (2005), *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
12. Vasta, R. i sur. (1998), *Dječja psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Članci u zborniku

13. Bašić, S. (2011), (Nova) slika djeteta u pedagogiji djetinjstva. U: Maleš, D. (ur.), *Nove paradigme ranog odgoja*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu - Zavod za pedagogiju, 19-36.
14. Eisenberg, N. i sur. (1999), Emocionalno reagiranje: regulacija, društveni korelati i socijalizacija. U: Salovey, P. i Sluyter, D. (ur.), *Emocionalni razvoj i emocionalna pedagogija*. Zagreb - Educa, 175-220.
15. Glavina, E., Višnjić-Jevtić, A. (2012), Socijalne kompetencije djece predškolske dobi u dobno heterogenim i homogenim skupinama. U: Šincek, D. (ur.), *3. Znanstveno stručni skup posvećen pitanjima nasilja: Psihosocijalni aspekti nasilja u suvremenom društvu – izazov obitelji, školi i zajednici*. Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku - Društvo psihologa, 109: 116.

16. Nelligan-Williams, R. (1999), Komentar praktičara. U: Salovey, P. i Sluyter, D. (ur.), *Emocionalni razvoj i emocionalna pedagogija*. Zagreb - Educa, 221-225.
17. Saarni, C. (1999), Emocionalna kompetencija i samoregulacija u djetinjstvu. U: Salovey, P. i Sluyter, D. (ur.), *Emocionalni razvoj i emocionalna pedagogija*. Zagreb - Educa, 59-97.
18. Salovey, P., Sluyter D. (1999), Što je emocionalna pedagogija. U: Salovey, P. i Sluyter, D. (ur.), *Emocionalni razvoj i emocionalna pedagogija*. Zagreb - Educa, 19-54.
19. Višnjić-Jevtić, A. (2010), Uloga predškolske ustanove u poticanju razvoja socijalnih kompetencija djece – stvarnost i očekivanja. U: Jurčević Lozančić, A. (ur.), *Očekivanja, postignuća i perspektive u teoriji i praksi ranog i primarnog odgoja i obrazovanja*. Zagreb - Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 445 – 456

Članici u časopisu

20. Ashiabi, G. S. (2007), Play in the Preschool Classroom: Its Socioemotional Significance and the Teacher's Role in Play. *Early Childhood Education Journal*, 35(2): 199-207.
21. Brajša-Žganec, A., Slunjski E. (2007), Socioemocionalni razvoj u predškolskoj dobi: povezanost razumijevanja emocija i prosocijalnog ponašanja. *Društvena istraživanja*, 3 (89): 477-496.
22. Cabrera, N. J. i sur., (2004), Low-Income Fathers' Involvement in Their Toddlers' Lives: Biological Fathers From the Early Head Start Research and Evaluation Study. *Fathering*, 2 (1): 5-30.
23. Hicela, I. (2014), Features of Children's Play and Developmental Possibilities of Symbolic Puppet Play. *Croatian Journal of Education*, 16(1): 161-180.
24. Fogle, L. M., Mendez, J. L. (2006), Assessing the play beliefs of African American mothers with preschool children. *Early Childhood Research Quarterly*, 21: 507-518.
25. Klemenović, J. (2013), How Do Today's Children Play and with Which Toys? *Croatian Journal of Education*, 16(1): 181-200.
26. Mahmutović, A. (2013), Značaj igre u socijalizaciji djece predškolskog uzrasta. *Metodički obzori*, 8(18): 21-33.
27. Mlinarević, V., Tomas S. (2010), Partnerstvo roditelja i odgojitelja-čimbenik razvoja socijalne kompetencije djeteta. *Magistra iadertina*, 5(5): 143-158.

28. Mrnjaus, K. (2014), The Child's right to play. *Croatian Journal of Education*, 16(1): 217-233.
29. Petrović-Sočo, B. (2014), Symbolic Play of Children at an Early Age. *Croatian Journal of Education*, 16(1):235-251.
30. Zagorac, I. (2006), Igra kao cjeloživotna aktivnost. *Metodički ogledi* 13(1): 69-80.
31. Yen-Chun, L. (2010), Improving parent-child relationships through block play. *Education*, 130(3): 461-469.

Nastavni materijali

32. Bašić, S. (2015./16a.), *Promjene ili kraj djetinjstva*. Nastavni materijal za kolegij „Predškolska pedagogija 1.“
Dostupno na: http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=183111.

Internetske stranice

33. Enz, B. i Christie J. F. (1993), Teacher Play Interaction Styles and Their Impact on Children's Oral Language and Literacy Play. Dostupno na: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED366015.pdf> (20.01.2016).
34. Tripković, M. (2008), „Agresivnost u adolescenciji.“ Dostupno na: http://www.zdrav-zivot.com.hr/index.php?cat=agresivnost_u_adolescenciji (03.08.2013).
35. Wilcox-Herzog, A. i Ward, L. S. (2004), Measuring Teachers' Perceived Interactions with Children: A Tool for Assessing Beliefs and Intentions. *Early Childhood Research and practice* 6(2). Dostupno na: <http://ecrp.uiuc.edu/v6n2/herzog.html>

7. Popis tablica i slika

Tablica 1. Dob roditelja (str. 23)

Tablica 2. Dob roditelja – reducirana struktura (str. 24)

Tablica 3. Stupanj obrazovanja (str. 24)

Tablica 4. Stupanj obrazovanja roditelja – reducirana struktura (str. 25)

Tablica 5. Zaposlenost roditelja (str. 25)

Tablica 6. Zaposlenost roditelja – reducirana struktura (str. 25)

Tablica 7. Radno iskustvo odgojiteljica (str. 26)

Tablica 8. Stavovi roditelja o važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja djeteta (str. 29)

Tablica 9. Razlika u stavovima roditelja prema važnosti igre za poticanje socioemocionalnog razvoja djeteta s obzirom na sociodemografske varijable (str. 30)

Tablica 10. Stavovi roditelja o važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta (str. 33)

Tablica 11. Razlika u stavovima roditelja prema važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta s obzirom na sociodemografske varijable (str. 34)

Tablica 12. Učestalost igranja roditelja s djetetom (str. 36)

Tablica 13. Uključenost odgojiteljica u dječju igru (str. 38)

Slika 1. Spol roditelja (str. 23)

Slika 2. Interes roditelja za teme usmjerene na dječju igru (str. 42)

Slika 3. Mišljenje odgojiteljica o interesu roditelja za teme usmjerene na dječju igru (str. 43)

8. Prilozi

Prilog 1. Upitnik o dječjoj igri za roditelje

Pred Vama se nalazi upitnik izrađen za potrebe pisanja diplomskog rada pri Odjelu za pedagogiju Sveučilišta u Zadru. U njemu se nalaze pitanja o ulozi igre za socioemocionalni razvoj Vašeg djeteta i Vašoj ulozi u dječjoj igri.

Molim Vas da pažljivo pročitate svako pitanje i na njega **iskreno** odgovorite. Ispitivanje je u potpunosti **anonimno** te će se podaci koristiti isključivo u svrhu izrade diplomskog rada. Unaprijed, puno hvala.

1. Spol (zaokružite): 1. Ženski 2. Muški

2. Dob (godine) _____

3. Najviši završeni stupanj obrazovanja (zaokružite jedan odgovor):

1. Nezavršena osnovna škola
2. Završena osnovna škola
3. Trogodišnja srednja strukovna škola (industrijska, obrtnička, zanatska zanimanja)
4. Četverogodišnja srednja strukovna škola (npr. tehnička, ekonomska, medicinska)
5. Gimnazija
6. Viša škola, veleučilište
7. Fakultet, umjetnička akademija
8. Magisterij ili doktorat

4. Vaša zaposlenost (zaokruži jedan odgovor)

1. Zaposlen/a (puno radno vrijeme, u stalnom radnom odnosu)
2. Nezaposlen/a (i traži zaposlenje)
3. Nezaposlen/a (i ne traži zaposlenje)
4. Zaposlen/a povremeno (npr. sezonski)
5. Umirovljenik/ica
6. Nešto drugo (npr. trajno nesposoban/na za rad)

5. Molim Vas da izrazite vaše mišljenje o ponuđenim tvrdnjama zaokruživanjem jednog odgovora za svaku tvrdnju.

	Uopće se ne slažem	Ne slažem se	Nisam siguran/na	Slažem se	U potpunosti se slažem
1. Dječja igra se ne smatra važnom u mojoj obitelji.	1	2	3	4	5
2. Djeca se danas premalo igraju.	1	2	3	4	5
3. Intelektualni razvoj djeteta najvažniji je za kasniji uspjeh u životu.	1	2	3	4	5
4. Igra može pomoći mom djetetu da razvije socijalne vještine.	1	2	3	4	5
5. Kroz igru dijete ne može naučiti kontrolirati svoje emocije.	1	2	3	4	5
6. Igra ne pomaže mom djetetu da razvije sposobnost					

rješavanja problema.	1	2	3	4	5
7.Igra razvija komunikacijske vještine mog djeteta	1	2	3	4	5
8.Socijalna i emocionalna umijeća stečena u predškolskoj dobi osnova su za cijeli život.	1	2	3	4	5
9.Važnije je da moje dijete nauči čitati, pisati i računati nego se igrati.	1	2	3	4	5
10.Igra pomaže mom djetetu da izrazi svoje osjećaje.	1	2	3	4	5
11.Važno je da moje dijete kroz igru nauči uspostavljati kvalitetne odnose s drugom djecom.	1	2	3	4	5
12.Važnije je da moje dijete u vrtiću ispunjava radne listiće nego da se igra s drugom djecom.	1	2	3	4	5

	Uopće se ne slažem	Ne slažem se	Nisam siguran/na	Slažem se	U potpunosti se slažem
1.Važno je da se igram sa svojim djetetom.	1	2	3	4	5
2.Ako se budem igrao/la sa svojim djetetom, ono će se bolje igrati s drugom djecom.	1	2	3	4	5
3.Zajednička igra s mojim djetetom neće poboljšati moj odnos s njim/njom.	1	2	3	4	5
4.Kroz igru mogu pomoći svom djetetu da kontrolira svoje emocije.	1	2	3	4	5
5.Zadatak je odgojitelja, a ne roditelja, igrati se s djecom.	1	2	3	4	5
6.Igranje s mojim djetetom jedna je mojih omiljenih aktivnosti.	1	2	3	4	5
7.Moje će se dijete manje aktivirati u igri ako se budem igrao/la s njim/njom.	1	2	3	4	5
8.Važnije je da čitam svom djetetu nego da se igram s njim/njom.	1	2	3	4	5
9.Moje se dijete zabavlja kada se igram s njim/njom.	1	2	3	4	5
10.Igranje s djecom je gubljenje vremena.	1	2	3	4	5

6. Koliko često ste se u zadnjih godinu dana: (za svaku tvrdnju zaokružite jedan odgovor)

	Nikad	Nekoliko puta godišnje	Nekoliko puta mjesečno	Svaki dan ili nekoliko puta u tjednu
1.Igrali lovice sa svojim djetetom?	1	2	3	4
2.Igrali sa svojim djetetom igre s loptom?	1	2	3	4
3. Plesali sa svojim djetetom?	1	2	3	4
4. Igrali se s djetetom i njegovim igračkama?	1	2	3	4
5.Igrali se skrivača sa svojim djetetom?	1	2	3	4

7. Jeste li razgovarali s odgojiteljem odgojno-obrazovne skupine koju pohađa Vaše dijete o temama vezanim uz dječju igru?

1. Da
2. Ne

8. Ukoliko je Vaš prethodni odgovor pozitivan, molim Vas da navedete o kojim ste temama vezanim uz dječju igru razgovarali s odgojiteljem odgojno-obrazovne skupine koju pohađa Vaše dijete.

Prilog 2. Upitnik o dječjoj igri za odgojiteljice

Pred Vama se nalazi upitnik izrađen za potrebe pisanja diplomskog rada pri Odjelu za pedagogiju Sveučilišta u Zadru. U njemu se nalaze pitanja o dječjoj igri.

Molim Vas da pažljivo pročitate svako pitanje i na njega **iskreno** odgovorite. Ispitivanje je u potpunosti **anonimno** te će se podaci koristiti isključivo u svrhu izrade diplomskog rada. Unaprijed, puno hvala.

1. Spol (zaokružite): 1. Ženski 2. Muški

2. Vaše radno iskustvo kao odgojitelja/ice (navedite broj godina): _____

3. Koliko ste često u svojoj odgojnoj skupini:

	Nikad	Ponekad	Često	Uvijek
1. Sjeli na pod i igrali se s djecom?	1	2	3	4
2. Postavljali pitanja djeci o igri tijekom igre?	1	2	3	4
3. Pokazali djeci kako ispravno koristiti materijale za igru?	1	2	3	4
4. Pomagali djeci u osmišljavanju igre koju će igrati?	1	2	3	4
5. Samo promatrali sukobljavanje djece oko igračaka kako bi ste utvrdili kako će reagirati bez vašeg usmjerenja?	1	2	3	4
6. Podsjetili dijete da su igračke za igranje kada bi dijete počelo bacati igračke?	1	2	3	4
7. Zauzeli sporednu ulogu u igri i prepustili djeci da vode igru?	1	2	3	4
8. Kao suigrač/ica u igri, savjetovali djecu da zauzmu druge uloge u igri ili koriste materijale na drugačije načine?	1	2	3	4
9. Promatrali djecu kako se igraju određujući uloge koje će zauzimati tijekom igre?	1	2	3	4

3. Koliko bi se često roditelji, prema vašem mišljenju, trebali igrati sa svojom djecom?

1. Nikad
2. Nekoliko puta godišnje
3. Nekoliko puta mjesečno
4. Svaki dan ili nekoliko puta u tjednu

4. Informiraju li se roditelji, prema Vašem mišljenju, o temama vezanim uz dječju igru?

1. Da
2. Ne

5. Ukoliko je Vaš prethodni odgovor pozitivan, molim Vas da navedite o kojim ste temama vezanim uz dječju igru razgovarali s roditeljima?

9. Sažetak

Stavovi roditelja i uključenost odgojitelja u dječju igru sa svrhom poticanja socioemocionalnog razvoja

Dječja igra jedna je od najvažnijih aktivnosti djece predškolskog uzrasta. Ukoliko se osmisli u skladu sa zakonitostima djetetovog razvoja, može predstavljati važno sredstvo poticanja socioemocionalnog razvoja djeteta. Najvažniji subjekti u poticanju socioemocionalnog razvoja djeteta putem igre su djetetovi roditelji i odgojitelji. Stoga je cilj ovog rada bio utvrditi stavove roditelja prema važnosti igre i važnosti zajedničke igre roditelja i djeteta sa svrhom poticanja socioemocionalnog razvoja. Jedan od ciljeva bio je i istražiti razinu uključenosti roditelja i odgojiteljica u dječjoj igri. U radu je korištena metoda anketnog upitnika na uzorku od 63 odgojiteljice i 155 roditelja djece čija djeca pohađaju vrtiće. Rezultati istraživanja pokazali su da roditelji u prosjeku izražavaju pozitivne stavove prema važnosti dječje igre i zajedničke igre roditelja i djeteta sa svrhom poticanja socioemocionalnog razvoja, ali izražavaju nesigurnost oko važnosti razvoja emotivne regulacije kroz igru, važnosti socioemocionalnog razvoja u odnosu na kognitivni i vlastite uloge u poticanje socioemocionalnog razvoja svog djeteta kroz igru. Roditelji se u prosjeku s djecom igraju nekoliko puta mjesečno i velik dio njih nije motiviran za razgovor s odgojiteljicama o temama koje se odnose na dječju igru. Rezultati su, također, pokazali da su odgojiteljice u velikoj mjeri uključene u igru s djecom, ali velik dio njih učestalo određuje uloge i načine na koje će djeca koristiti materijale u igri.

Ključne riječi: dječja igra, socioemocionalni razvoj, stavovi roditelja, uključenost odgojitelja

10. Summary

Parents' attitudes and the involvement of kindergarten and preschool teachers in child play with the aim of fostering social-emotional development

Child's play is one of the preschool children's most important activities. If it is developed according to the principles of child development, it can represent an important means of the child's social-emotional development. The main subjects in fostering child's social-emotional development by means of child's play are parents and kindergarten and preschool teachers. Thus, the aim of this paper was to determine parents' attitudes towards the importance of child's play and the importance of parents' and child's mutual play with the objective of fostering social-emotional development. Also, one of the aims was to investigate the level of parents' involvement and kindergarten and preschool teachers' role in child's play. In this paper, a questionnaire method was used on the sample of 63 kindergarten and preschool teachers and 55 parents whose children attend kindergartens. The results of this research have shown that parents on average express positive attitudes towards the importance of child's play and parents' and child's mutual play with the objective of fostering social-emotional development, but are insecure about the importance of development of emotional regulation through play, the importance of social-emotional development in relation to cognitive development, and their own role in fostering social-emotional development through play. On average, parents play with their children once a month, and many of them are not motivated to discuss the subject of child's play with educators. The results have also shown that the kindergarten and preschool teachers were predominantly included in child play, but a large number of them frequently appoints the roles and ways in which children should use the play material

Keywords: child's play, social-emotional development, parents' attitudes, the involvement of kindergarten and preschool teachers